



**UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
DI BERGAMO**

**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BERGAMO**

Dipartimento di Scienze umane e sociali

Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro

(XXXV ciclo)

**STRUTTURE NARRATIVE E STRATEGIE TESTUALI NELLA  
PRODUZIONE LETTERARIA DI JANUSZ KORCZAK**

Relatore: Andrea Potestio

Correlatore: Francesca Fornari

Candidata: Francesca Fratangelo

ANNO ACCADEMICO 2021/ 2022



## Sommario

<b>INTRODUZIONE</b>	<b>4</b>
<b>CAPITOLO I</b>	<b>10</b>
<b>BREVE STORIA DEL LETTORE. DAL FORMALISMO RUSSO ALLA PSICONARRATOLOGIA</b>	<b>10</b>
1.1 IL FORMALISMO RUSSO	10
1.2 LO STRUTTURALISMO	15
1.3 LA SVOLTA COGNITIVA E LO SVILUPPO DEI <i>COGNITIVE LITERARY STUDIES</i>	19
1.4. IL MODELLO TEORICO DI UMBERTO ECO	22
1.5. LA NARRATOLOGIA DI SECONDA GENERAZIONE, NEURONARRATOLOGIA E DARWINISMO LETTERARIO	30
<b>CAPITOLO II</b>	<b>36</b>
<b>STRANIAMENTO</b>	<b>36</b>
2.1 ORIGINE E FUNZIONE DI UN «PROCEDIMENTO ARTISTICO»	36
2.2 INTRODUZIONE AL PENSIERO DI JANUSZ KORCZAK	41
2.3 IL LETTORE STRANIATO: IL CASO DEL RACCONTO-INDAGINE <i>BOBO</i>	51
<b>CAPITOLO III</b>	<b>61</b>
<b>UTOPIA E MONDI ALLA ROVESCIA</b>	<b>61</b>
3.1 IL GENERE DELL'UTOPIA E LE SUE FUNZIONI	61
3.2 MONDI ALLA ROVESCIA	81
3.3 LA FUNZIONE DEL LETTORE	96
<b>CAPITOLO IV</b>	<b>109</b>
<b>NARRAZIONE IN PRIMA PERSONA E RISPOSTA EMPATICA DEL LETTORE DI <i>FICTION</i></b>	<b>109</b>
4.1 <i>LA CONFESSIONE DI UNA FARFALLA</i> : UN DIARIO PERSONALE O RACCONTO DI FINZIONE?	109
4.2. LA NARRAZIONE IN PRIMA PERSONA: CARATTERISTICHE E IMPLICAZIONI PER L'AUTORE	125
4.3 LA RAPPRESENTAZIONE DELLE EMOZIONI E RISPOSTA EMPATICA	134
4.4. CONSIDERAZIONI SULLA FIGURA DEL LETTORE	149
<b>CAPITOLO V</b>	<b>153</b>
<b>IL VALORE EDUCATIVO DELLA NARRATIVA KORCZAKIANA</b>	<b>153</b>
5.1 LETTERATURA E FORMAZIONE	153
5.2 IL VALORE EDUCATIVO DELLA NARRATIVA KORCZAKIANA	159
5.3 ATTUALITÀ DELLA NARRATIVA KORCZAKIANA	164
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>167</b>
<b>SITOGRAFIA</b>	<b>182</b>

## Introduzione

Negli ultimi vent'anni è avvenuta nelle scienze umane quello che, successivamente, è stato definito un *narrative turn*, ovvero una «svolta narrativa»<sup>1</sup>. Questo ha portato ad una esplosione di interesse nei confronti del concetto di narrazione da parte di diverse aree di ricerca. I più recenti studi nelle scienze umane evidenziano come l'atto della narrazione giochi un ruolo fondamentale nella riflessione sull'esperienza e per la formazione della persona, nonché, come ormai noto, per la costruzione di un'identità<sup>2</sup>. Le potenzialità di questo strumento sono nella capacità di connettere un autore “esperto”, che si propone di condividere un vissuto, un'idea, più in generale – una storia, con un lettore che parte invece da una posizione di “svantaggio conoscitivo” – in merito al testo in questione –, e che è, dunque, chiamato a formulare di pagina in pagina nuove ipotesi sul contenuto del libro che sta leggendo, esercitando in questo modo la propria capacità di riflessione. I benefici della lettura partono quindi molto prima del momento dell'acquisizione di conoscenze: partono da una capacità di ragionamento e di ampliamento dei propri orizzonti che ogni testo esige dal lettore tramite un invito alla formulazione e all'esplorazione dei “mondi possibili” suggeriti dalla fantasia di chi legge. «Ogni lettore, quando legge, legge se stesso. L'opera dello scrittore è soltanto uno strumento ottico offerto al lettore per permettergli di discernere quello che, senza libro, non avrebbe forse visto in se stesso», affermava Marcel Proust ne *Il tempo ritrovato* ed è anche un po' quanto sosteneva Janusz Korczak, l'autore la cui produzione narrativa intendiamo analizzare in questo studio, quando ha dichiarato, in un'intervista, che «i personaggi del libro, nel processo di interpretazione dei vivi, prendono vita da soli e parlano con forza alla sensibilità degli spettatori e ascoltatori».

---

<sup>1</sup> M. Kreiswirth, *Trusting the Tale: The Narrativist Turn in the Human Sciences*, in «New Literary History», 23, 3, 1992, pp. 629-657.

<sup>2</sup> Per approfondimenti si rimanda al libro di S. Calabrese e S. Ballerio, *Linguaggio, letteratura e scienze neuro-cognitive*, Ledizioni, Milano 2014 e, in generale, alle ricerche dei due studiosi.

In questo lavoro intendiamo analizzare proprio questo aspetto: partendo da una teoria del lettore, di cui proporremo un modello sulla base delle più importanti teorie interpretative del secondo Novecento, il nostro obiettivo sarà quello di spiegare in che modo il lettore della narrativa korczakiana interagisca con il testo ricavandone gli impliciti educativi che supponiamo l'autore abbia disseminato nella sua intera produzione letteraria.

Non intendiamo con questo dire che leggeremo le novelle scritte da Korczak con l'intenzione di ricavarne un prontuario di regole educative: è necessario tenere sempre a mente che «un'opera d'arte è sempre la creazione di un mondo nuovo, e che la prima cosa da fare sarebbe studiare quel mondo nuovo nel modo più circostanziato possibile, accostandoci come a una cosa per noi del tutto nuova, che non ha alcun rapporto scontato con i mondi che già conosciamo»<sup>3</sup>. Leggere un testo di Korczak partendo dal pregiudizio di cercarvi un significato predefinito, aprioristico, o per voler trarre un profilo specifico dello scrittore empirico, significherebbe ad ogni modo andare contro le intenzioni dell'autore stesso, e la citazione qui riportata ne è testimone. È nostra intenzione affrontare lo studio dei testi selezionati partendo dal presupposto che ogni racconto korczakiano sia stato ideato con l'intenzione di porsi in dialogo con il lettore, per stimolarne semmai la riflessione su determinate tematiche, per avvicinarlo empaticamente a una serie di questioni sociali e mai per prescrivere "ricette educative". Se questa fosse stata l'intenzione dell'autore, del resto, egli avrebbe più plausibilmente optato per la forma del saggio.

La struttura del nostro lavoro prevede tre momenti: partiremo da una breve storia del lettore, esponendone i principali modelli teorici che si sono venuti a delineare nel corso del Novecento e del secondo Novecento in particolare. Per farlo avremo bisogno di riassumere in breve i principali momenti di sviluppo della narratologia, partendo, dunque, dal momento del formalismo russo, che considerava il testo un sistema chiuso e quindi autonomo nel processo di genesi del significato, per arrivare ai tempi più recenti, e dunque a teorie interpretative *reader-oriented* che pongono il lettore in posizione centrale rispetto al processo di costruzione di significato dell'opera d'arte.

---

<sup>3</sup> V. Nabokov, *Lezioni di letteratura*, Adelphi, Milano 2018, p. 38.

Questo primo capitolo non avrà in alcun modo la pretesa di esaurire la complessità e la vastità delle teorie narratologiche per come si sono sviluppate nel corso del Novecento. Avrà invece per obbiettivo quello di presentare le coordinate teoriche generali all'interno delle quali andremo a condurre l'analisi dei nostri testi, analisi che occuperà la seconda parte di questo studio.

La parte centrale della tesi sarà dedicata allo studio di racconti e romanzi scelti di Janusz Korczak in prospettiva interpretativa: nello specifico, ci poniamo l'obbiettivo di analizzare i testi in questione cercando di delinearne di volta in volta le possibilità interpretative, cercando di evidenziare quali sono i "mondi possibili" che un lettore modello è autorizzato a ipotizzare nel momento della lettura, mirando ad esplicitare dunque tutte le potenzialità latenti del testo e che solo un'analisi accurata che prenda in considerazione l'aspetto stilistico, oltre che contenutistico, può ambire a far emergere. Non possiamo sapere per certo cosa abbia spinto Korczak, pediatra ed educatore, a impegnarsi anche nella scrittura di narrativa per giovani e adulti. Non possiamo, come già affermato, partire dal pregiudizio che egli abbia scritto le sue opere con una finalità didattica: il fatto che fosse pediatra ed educatore, e più in generale, le sue coordinate biografiche, che suggeriscono una dedizione totale alla causa del bambino, non possono essere garanzia del fatto che egli abbia scritto i suoi racconti per "insegnare" qualcosa al bambino, o per trasmettergli conoscenze da lui acquisite, o per indirizzarlo a determinati comportamenti piuttosto che distoglierlo da altri. La nostra idea è che nell'intera produzione narrativa di Korczak la tematica del bambino e dell'educazione siano effettivamente presenti, ma latenti, implicite, tutte da ricavare previa accurata e cauta lettura analitica. Siamo dell'opinione che i racconti e i romanzi scritti dall'autore polacco partano effettivamente da riflessioni personali sviluppate a partire dalla sua esperienza pluridecennale di pediatra, psicologo infantile ed educatore (del resto, come diceva Brzozowski, pensatore la cui filosofia era molto cara a Korczak, «ciò che non è biografia, semplicemente non è»), ma che si sviluppino poi secondo le regole proprie del mondo della finzione letteraria, mescolando il reale e il vissuto, al fittizio e all'immaginato. I personaggi in Korczak si fanno tutti portatori di un punto di vista proprio, acquisiscono una loro autonomia di pensiero, ognuno di loro contribuisce alla costruzione di un testo che Bachtin

avrebbe certamente definito “polifonico”, e sono dunque portatori di più voci e di diverse prospettive. Non c’è un punto di vista giusto e uno sbagliato, non c’è un comportamento da condannare e uno da imitare, c’è invece rappresentata la varietà del mondo e la specificità di ognuno. Korczak non scrive per giudicare, scrive per rappresentare una realtà che egli vede chiaramente, la realtà dell’uomo oppresso in una società dove il modello dominante è sempre più spesso quell’ *homo rapax*, la condizione del debole che si trova ad affrontare la malvagità e l’ingiustizia sociale caratteristica della Varsavia del primo Novecento. Korczak non fornirà soluzioni pronte al problema dell’oppressione, non prescriverà ricette, ma è possibile rintracciare nei suoi testi sollecitazioni, suggerimenti, inviti alla riflessione che ad un lettore attento non possono sfuggire.

L’essenza del nostro lavoro consisterà proprio in questo, nell’evidenziare quegli indizi nascosti nel testo che autorizzano il lettore ad effettuare determinate interpretazioni e a scartarne, invece, delle altre.

È nostra opinione che la struttura di ogni opera, unitamente alle strategie testuali di costruzione e presentazione di ogni storia giochino un ruolo chiave nell’atto interpretativo: non volendo imporre il proprio pensiero al lettore, è nostra impressione che Korczak ricorra ad espedienti “invisibili” per veicolare le proprie idee. Ci sembra, nello specifico, che egli faccia ricorso a tecniche particolari come quella dell’inversione dei ruoli, all’effetto di straniamento, al racconto in prima persona sotto forma di diario, o anche all’inserimento di *exempla* per ottenere un testo che spinga il lettore verso determinate riflessioni ma senza mai forzarne l’interpretazione. Il lettore è chiamato a partecipare alla lettura in totale libertà, senza sentirsi costretto ad una interpretazione univoca pretesa dall’autore; egli è chiamato a una collaborazione nella costruzione di significato del testo in modo dialogico, interagendo con esso secondo la propria sensibilità e a partire dal proprio vissuto, ma inserito all’interno di una dinamica che è l’autore a suggerire, mediante le scelte stilistiche.

Quello che emerge è un tentativo dell’autore di creare un legame empatico con il lettore, chiamato cautamente ad immedesimarsi in piena libertà con i personaggi di volta in volta definiti e a dividerne emozioni, più che a trarne massime morali.

Intendiamo sviluppare questa parte di analisi in più capitoli, ognuno dei quali affronterà una specifica strategia narrativa e sarà strutturato partendo dallo studio delle modalità di costruzione della stessa, passando attraverso l'individuazione della relativa funzione e terminando con una riflessione sull'eventuale impatto che può imprimere sul lettore.

Quanto di educativo si può ricavare da questi testi sarà invece oggetto di una terza parte di questo lavoro. Nell'ultimo capitolo, inteso anche come momento conclusivo, tenteremo di tirare le somme da quanto emerso nel momento dell'analisi interpretativa per raccogliere i contenuti educativi che possono essere rilevati dalla lettura della produzione narrativa di Korczak.

Lo studio verrà condotto a partire dall'analisi diretta della narrativa di Korczak; laddove esistano traduzioni italiane faremo riferimento ad esse, dove queste vengano a mancare proporranno noi traduzioni "di servizio" dei brani ritenuti fondamentali a dimostrare le tesi proposte<sup>4</sup>.

Procederemo nell'analisi nell'ambito di una prospettiva narratologica, facendo riferimento principalmente al modello teorico proposto da Umberto Eco, ampliato e arricchito da intuizioni più recenti, che riteniamo non abbiamo cancellato, bensì rielaborato il vecchio paradigma all'interno di nuove categorie, valorizzandolo. I testi di riferimento fondamentale da un punto di vista metodologico sono *Lector in Fabula* di Umberto Eco, *Teorie della narrazione* di Guido Ferraro, *Neuronarrazioni* di Stefano Calabrese e *Empathy and the Novel* di Suzanne Keen. Partiremo dunque da una base strutturalista, quale la proposta di Eco che, seppure non figura tra i modelli più recenti, riteniamo essere ancora in grado di metterci a disposizione gli strumenti per una teorizzazione efficace, ampliandola fino a comprendere intuizioni più innovative, laddove la sintesi tra il vecchio e il nuovo si dimostri possibile. Pur sapendo che si tratta di modelli proposti in momenti diversi dello sviluppo delle teorie della narrazione, tenteremo di integrare, sulla scia di Guido Ferraro, strutture e concetti della narratologia classica

---

<sup>4</sup> Per una panoramica delle traduzioni e della recezione italiana di Korczak, si veda il primo paragrafo di F. Fratangelo et.al, *The reception of Janusz Korczak's writings in Italy: a pedagogical perspective*, in *Dziecko w historii - między godnością a zniewoleniem. Tom 1. Godność jako fundament praw człowieka*, a cura di Elwira J. Kryńska, Łukasz Kalisz, Agnieszka Suplicka, Białystok 2021, s. 271-282.



ripensandoli in modo da tener conto dei recenti sviluppi del cognitivismo, nel tentativo di proporre un'analisi dinamica e originale.

Dove non diversamente indicato, ogni traduzione è da intendere ad opera di chi scrive.

## Capitolo I

### Breve storia del lettore. Dal formalismo russo alla psiconarratologia

#### 1.1 Il formalismo russo

In questo capitolo ci proponiamo di ripercorrere le principali tappe di sviluppo delle teorie narrative che hanno visto la luce nel corso del Novecento. Cercheremo, nello specifico, di definire una breve storia della figura del lettore attraverso le principali teorie della ricezione. Un inquadramento teorico di questo tipo è necessario e propedeutico per i capitoli successivi di questo lavoro, dove andremo invece ad applicare un modello teorico del lettore alla narrativa di Janusz Korczak, cercando di delineare anche per essa una figura di lettore che per il momento ci limitiamo a definire “ideale”.

Non è nostra intenzione riproporre in poche pagine la totalità delle complesse dinamiche che portarono alla nascita e poi allo sviluppo della narratologia, ci limiteremo qui a presentare semplicemente gli avvenimenti principali che hanno portato allo slittamento paradigmatico della critica letteraria in senso *reader-oriented*, in modo da poter, in una seconda parte del lavoro, ragionare proprio sulla figura del lettore e delle conseguenti implicazioni all'interno della narrativa di Korczak.

Il periodo storico che prendiamo in considerazione è quello del Novecento, quando, cioè, dopo diversi secoli in cui la critica letteraria, dopo essersi soffermata a lungo sulla figura dello scrittore per poi passare agli aspetti linguistici e strutturali del testo, avvia una riflessione sulla figura del ricevente dell'opera letteraria, dando origine alla tradizione narratologica dello studio del testo. Come evidenziato da Michał Głowiński, la poesia, e più in generale, la letteratura per come è stata intesa fino al XIX secolo, sembrava essere frutto di uno strano paradosso: essa era infatti da un lato intesa come uno strumento dalla forte funzione persuasiva, in grado di

esercitare una notevole influenza sul lettore, d'altro canto, però, nulla si sapeva, né si tentava di capire, circa le caratteristiche e i meccanismi che l'opera fosse in grado di attivare nel fruitore della stessa.<sup>5</sup> Quando un romantico rifletteva sul ruolo del poeta, e più in generale, sul ruolo dello scrittore, non poteva che intendere questa figura come una sorta di profeta, di vate, la cui produzione letteraria era frutto di un desiderio di esternazione del proprio "io lirico", una confessione spirituale, e il fatto che l'opera fosse comunque destinata ad un pubblico di lettori, non gli impediva di pensare al proprio testo come all'esternazione di una riflessione intima, come un'opera "chiusa" il cui senso ultimo e l'unica interpretazione possibile fossero stabilite da colui che scrive.

Solamente nel XX secolo, grazie a un radicale capovolgimento nella teoria della ricezione estetica che non interessò solamente il mondo della letteratura ma più in generale il mondo artistico – capovolgimento che riposizionava il valore dell'oggetto d'arte a metà strada tra l'intenzione dell'autore e l'interpretazione del fruitore – fu possibile lo sviluppo di una disciplina che si occupasse dello studio della figura del destinatario dell'opera.

Fu Tzvetan Todorov a coniare il termine narratologia per indicare quello studio sistematico delle forme narrative già avviato a inizio secolo da un gruppo di linguisti russi, che verranno in un secondo momento definiti come "formalisti", con accezione negativa<sup>67</sup>.

Questo gruppo di studiosi aveva raccolto l'eredità di Saussure e si impegnava nell'introdurre il metodo della linguistica (disciplina a cui la scientificità era stata riconosciuta solo pochi decenni prima) nel mondo della letteratura e della

---

<sup>5</sup> M. Głowiński, *Wirtualny odbiorca w strukturze utworu poetyckiego*, in *Prace wybrane. Dzieło wobec odbiorcy*, Universitas, Kraków 1889, p. 63.

<sup>6</sup> Ivi, p. 64.

<sup>7</sup> I formalisti verranno duramente criticati per l'eccessiva enfasi posta sull'aspetto della "forma" dell'oggetto artistico. In loro difesa Jakobson sosterrà: «Il "formalismo", etichetta imprecisa e sconcertante che i denigratori hanno messo in giro per stigmatizzare ogni analisi della funzione poetica del linguaggio, ha creato il miraggio di un dogma condensato ed univoco. Tuttavia, ed è quanto B. Ejchenbaum non si è stancato di ripetere, ogni movimento letterario o scientifico va giudicato prima di ogni altra cosa per ciò che ha prodotto e non in base alla retorica delle sue affermazioni programmatiche. Si è purtroppo inclini, discutendo le realizzazioni della scuola «formalista», a confondere le frasi pretenziose e ingenue dei suoi araldi con l'analisi e la metodologia innovatrice dei suoi ricercatori scientifici» (R. Jakobson, *Verso una scienza dell'arte poetica*, in T. Todorov (a cura di), *I formalisti russi*, trad. it. di Gian Luigi Bravo, Cesare De Michelis, Remo Faccani, Paolo Fossati, Renzo Oliva, Carlo Riccio e Vittorio Strada, Einaudi, Torino 2003, p. 8).

critica letteraria, proponendo un nuovo approccio di studio al testo focalizzato sull'analisi formale, oltre che contenutistica, dello stesso.

La nascita del formalismo russo rappresenta, sul panorama della critica letteraria e, più in generale, delle scienze umane, una sorta di rivoluzione metodologica che, sul finire dell'Ottocento, vede nel metodo scientifico di classificazione tassonomica un modello al quale ispirarsi per garantire scientificità nello studio della produzione letteraria e artistica.<sup>8</sup>

La scuola formalista nacque a Mosca (i suoi membri erano soliti radunarsi anche presso l'*Opojaz*, la Società per lo Studio del Linguaggio Poetico di San Pietroburgo) e conobbe il suo momento più produttivo tra gli anni 1915 e 1930 circa, anche se le loro intuizioni non godettero, in quegli anni, di particolare fortuna. Tra i principali esponenti del gruppo ricordiamo Boris Ejchenbaum, Viktor Šklovskij, Roman Jakobson, Vladimir Propp e Boris Tomaševskij. La novità fondamentale della loro proposta teorica, che poneva la scuola in posizione di rottura con la tradizione della critica russa ed europea di quegli anni, sta nella posizione centrale che essi riservano, nel momento dell'analisi, all'oggetto artistico, dichiarando pressoché irrilevanti i contributi dei metodi psicologici, filosofici o sociologici alla disciplina della critica letteraria. Essi sostenevano infatti che non si potesse studiare un'opera letteraria partendo dalle coordinate biografiche dell'autore in questione, né tantomeno dallo sfondo storico e sociale dell'opera. Come affermato in uno dei manifesti del metodo formale, scritto da uno dei suoi esponenti fondamentali:

Nell'ambito di questa scienza è possibile lo sviluppo dei più svariati metodi, purché restino sempre al centro dell'attenzione le proprietà specifiche del materiale in esame. Tale è stata, in sostanza, fin dall'inizio, l'aspirazione dei formalisti, e proprio un tale significato ha avuto la loro lotta con le vecchie tradizioni. [...] Ciò che ci caratterizza non è il «formalismo» come teoria estetica e neppure la «metodologia» come sistema scientifico conchiuso, ma solo l'aspirazione a creare una scienza letteraria autonoma che si basi sulle specifiche proprietà del materiale letterario. Una presa di coscienza teorica e

---

<sup>8</sup> T. Marino, *Dalla narratologia alla psiconarratologia. Il metodo sperimentale dello studio della narrazione*, Fausto Lupetti editore, Bologna 2018, p. 11.

storica dei fatti dell'arte dell'espressione verbale come tale è l'unica nostra esigenza.<sup>9</sup>

È dunque “l'oggetto artistico”, il “testo”, il fulcro attorno al quale è necessario che si svolga l'analisi letteraria; l'“io lirico” dello scrittore, con le sue coordinate biografiche e lo sfondo storico stesso dell'opera non sono più elementi determinanti se si vuole studiare l'opera con approccio scientifico.

Tra gli altri contributi fondamentali del gruppo di studiosi non possiamo non menzionare il saggio di V. Šklovskij, *Iskusstvo kak priem* (L'arte come procedimento), in cui il critico espone una delle intuizioni più valide, nonché attuali, dei formalisti: egli si concentrò sullo studio sul fenomeno dell'*ostranienie*, dello straniamento, tipico del testo artistico e dell'opera d'arte in generale, che in questo modo poteva produrre un effetto “nuovo” e impattante sul fruitore. Diversi scrittori russi di indiscussa fama puntarono spesso su questa capacità del prodotto artistico di innescare una “de-automatizzazione” dell'opera<sup>10</sup>. Essi ambivano, in altre parole, all'uso di una tecnica stilistica che prevedesse la descrizione di un fatto comune, usuale, attraverso una prospettiva inusuale, per ottenere per l'appunto un effetto “straniante” nel destinatario del testo, che solamente in questo modo avrebbe potuto fruire appieno dell'oggetto artistico, il quale non avrebbe altrimenti catturato l'attenzione del lettore, riducendosi di fatto a puro evento di comunicazione quotidiana, a consuetudine. Per esprimere la sua idea Šklovskij riprende un frammento di una lettera personale di Tolstoj in cui il celebre scrittore afferma:

Avevo pulito in camera, e fatto il giro della stanza, mi sono avvicinato al divano, senza riuscire a ricordarmi se l'avevo spolverato o no. Poiché questi movimenti sono abituali ed inconsci, non potevo neppure avvertire che ormai era impossibile ricordarsene. Sicché, se avevo già pulito il divano e me n'ero dimenticato, cioè se avevo agito inconsciamente, era come se non lo avessi fatto. Se qualcuno coscientemente mi avesse visto, avrebbe potuto farmelo tornare in mente: ma se nessuno aveva visto, o aveva visto ma inconsciamente; se tutta la complessa vita di molti passa inconsciamente, allora è come se non ci fosse mai stata<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> B. Ejchenbaum, *Teorija «formal'nogo metoda»*, trad. it. C. Ricci, in T. Todorov (a cura di), *I formalisti russi*, op. cit. pp. 32- 33.

<sup>10</sup> Il caso forse più eclatante, o comunque particolarmente esemplificativo di “straniamento”, lo ritroviamo in un racconto di Tolstoj, *Cholstomier*, dove il soggetto è un cavallo che narra in prima persona della sua vita e delle sue sofferenze.

<sup>11</sup> L. Tolstoj, *Dal diario di Leone Tolstoj*, (1893-99), Milano 1924, p. 90.

Sembra quasi che nella narrazione la vita scompaia, annientata dall'automatizzazione e dalla routine. È allora necessario, per Šklovskij, che:

[...] per restituire il senso della vita, per «sentire» gli oggetti, per far sì che la pietra sia di pietra, esiste ciò che si chiama *arte*. Scopo dell'arte è di trasmettere l'impressione dell'oggetto, come «visione» e non come «riconoscimento»; procedimento dell'arte è il procedimento dello «straniamento» degli oggetti e il procedimento della forma oscura che aumenta la difficoltà e la durata della percezione, dal momento che il processo percettivo, nell'arte, è fine a se stesso e deve essere prolungato; *l'arte è una maniera di «sentire» il divenire dell'oggetto, mentre il «già compiuto» non ha importanza nell'arte*<sup>12</sup>.

Già in queste parole, nel porre l'accento su un'arte intesa come divenire, piuttosto che come processo già compiuto, possiamo individuare i prodromi di una teoria che in tempi successivi verrà definita *reader-oriented*, una teoria della risposta estetica, dunque, che tenga conto del ruolo del fruitore d'arte, oltre che quello dell'autore, nel processo di costruzione di significato dell'oggetto artistico.

Questo cambio di prospettiva della critica letteraria e degli studi umanistici in generale presenta affinità notevoli con la proposta teorica delle avanguardie artistiche che prendevano forma proprio in Russia negli stessi anni, ma per esigenze di spazio rimandiamo per approfondimenti in materia al lavoro di Ambrogio Ignazio.<sup>13</sup>

Nonostante i diversi limiti del formalismo russo, che di fatto «come ogni teoria costruita partendo dalla negazione di un dogma già esistente, cioè da un rovesciamento di valori, non esce dal quadro della concezione che vuoi criticare»<sup>14</sup>, dobbiamo ai formalisti una teoria elaborata della letteratura e il merito di aver gettato le basi per una linguistica strutturale.

Furono le intuizioni di Propp, valide, almeno parzialmente, tutt'oggi, a fornire un metodo e degli strumenti di studio al gruppo strutturalista. Il suo studio sulla fiaba russa<sup>15</sup>, pubblicato nel 1928, forniva linee guida generiche e universali

---

<sup>12</sup> V. Šklovskij, *op.cit.*, p. 82.

<sup>13</sup> Cfr. A. Ignazio, *Formalismo e avanguardia russa*, Editori riuniti, Roma 1974.

<sup>14</sup> T. Todorov, *I formalisti russi*, *op. cit.*, p. 15.

<sup>15</sup> V. Propp, *Morfologia della fiaba russa*, trad. it. a cura di G. L. Bravo, Einaudi, Torino 1966.

per l'analisi di ogni tipo di materiale, indipendentemente dal tipo di carattere dell'opera, dalla sua forma e dalla sua storia genetica. Propp era partito da materiale folkloristico per ricavarne una metodologia di studio universalmente applicabile; non è un caso che le sue teorie conobbero fortuna particolare proprio tra gli studiosi di folklore, mitologia, etnologia e diversi culturologi, oltre che antropologi, come Lévi-Strauss, sebbene in diverse occasioni questi si sia dimostrato critico nei confronti di un sistema tanto rigido.

Lo studioso russo aveva intuito che nelle favole esistessero degli schemi di narrazione ricorrenti, ed era riuscito a individuare 31 *funzioni*, ognuna delle quali era associata ad un personaggio della fiaba ben definito dal punto di vista del suo significato per lo svolgimento della vicenda.<sup>16</sup> Propp aveva constatato che tali funzioni ricorrevano in ogni fiaba seguendo uno schema preciso, deducendone dunque che tutte le fiabe di magia fossero, da un punto di vista strutturale, monotipiche, ovvero che non fossero altro che variazioni su tema di un unico schema ricorrente<sup>17</sup>. Propp ha saputo proporre una teoria che guardasse ai meccanismi generali della narrazione, tralasciando il particolare; per riprendere la terminologia saussuriana, si tratta di una metodologia che guarda alla *langue*, non alla *parole*<sup>18</sup>, si concentra dunque sulla grammatica, sulla struttura del discorso, relegando alla funzione stilistica un ruolo marginale<sup>19</sup>.

I formalisti avevano posto le basi per uno studio sistematico del testo letterario. La tappa successiva nella storia della narratologia è segnata dallo sviluppo dello strutturalismo.

## 1.2 Lo strutturalismo

Perché la teoria narrativa intesa alla maniera di Propp potesse evolvere nelle forme della narratologia classica occorre una grande trasformazione della pratica

---

<sup>16</sup> Ivi, p. 27.

<sup>17</sup> Ivi, p. 29.

<sup>18</sup> F. Saussure, *Corso di linguistica generale*, Tullio De Mauro (a cura di), Laterza 2009.

<sup>19</sup> M. Głowiński, *Narratologia – dzisiaj i nieco dawniej*, in «Teksty drugie», nr. V, 2011, p. 21.

della critica letteraria che, in particolar modo nell'Europa occidentale, fino alla metà del secolo, era ancora legata ad un approccio metodologico che prevedeva che «l'esecuzione del critico coincidesse con l'erudizione e la conoscenza storico-filologica».<sup>20</sup> Negli anni Cinquanta, grazie ad una svolta in senso strutturale avvenuta nelle scienze umane grazie al contributo di linguisti (Jakobson), antropologi (Lévi-Strauss), psicoanalisti (Lacan), la critica letteraria e la pratica narratologica andarono incontro a un evidente trasformazione paradigmatica, i cui principi sono ben esposti da Roland Barthes, il quale, in un suo saggio dal titolo *Critica e verità*, esponeva le linee guida del nuovo modello teorico, sostenendo che per affrontare correttamente lo studio critico della letteratura si rendeva necessario fare ricorso ad una teoria generale dei segni e ad una più generale cultura antropologica; era necessario, cioè, che il testo rivelasse da sé il suo significato<sup>21</sup>.

Le posizioni di Barthes nei confronti della narratologia sono presentate dall'autore in due saggi. Il primo, dal titolo *Introduzione all'analisi strutturale del racconto*<sup>22</sup>, fornisce un quadro di tutti gli aspetti formali del piano espressivo e di contenuto di un testo narrativo e introduce la nozione di codice, uno strumento che gli consentirà di identificare come tratti strutturali del racconto i “nuclei”, ovvero quegli elementi costituenti senza i quali la storia narrata non potrebbe esistere, distinguendoli dalle “catalisi”, che sono invece momenti riempitivi, eventi di contorno rispetto all'ossatura della trama, e dagli “indizi”, elementi che definiscono il quadro psicologico di riferimento e lo sfondo generale degli eventi, e infine gli “informati”, ovvero quegli elementi che collaborano nella costruzione della cornice spaziale e temporale della storia.<sup>23</sup>

Nel secondo saggio di carattere narratologico, dal titolo *S/Z*, Barthes propone un'analisi semiologica della novella *Sarrasine* di Balzac. Con questo testo l'autore prenderà le distanze dallo strutturalismo, dal momento che esprime forti dubbi circa l'esistenza di un modello unico a cui ricondurre qualsiasi narrazione. Qui l'autore afferma che:

---

<sup>20</sup> L. Marfè, *Introduzione alle teorie narrative*, Archetipolibri, Bologna 2011, p.18.

<sup>21</sup> R. Barthes, *Critica e verità*, trad. it. a cura di C. Lusignoli e A. Bonomi, Einaudi, Torino 1997, p. 33.

<sup>22</sup> Idem, *Introduzione all'analisi strutturale del racconto*, in AA.VV. *L'analisi del racconto*, Bompiani, Milano 1969.

<sup>23</sup> T. Marino, *op. cit.*, p. 24.



[...] il testo unico non è accesso (induttivo) a un Modello, ma ingresso di una rete a mille ingressi; seguire questo ingresso vuol dire mirare da lontano [...] a una prospettiva (di frammenti, di voci derivate da altri testi, da altri codici), il cui punto di fuga è però continuamente arretrato, misteriosamente aperto: ogni testo (unico) è la teoria stessa (e non semplicemente l'esempio) di questa fuga, di questa differenza che ritorna indefinitamente senza conformarsi<sup>24</sup>.

Nel frattempo, negli anni Venti, Jakobson, formatosi in seno al gruppo dei formalisti russi, si era trasferito a Praga, dove aveva incontrato le idee di Mathesius e di Wellek, e vi fonda il così detto Circolo di Praga. Anche questi studiosi condividevano la tesi di un funzionalismo linguistico e sostenevano l'idea che gli studi sulla poetica dovessero aprirsi alla semiotica, poiché la letteratura andava studiata non solamente in base ai principi che la regolavano internamente, ma tenendo anche conto degli aspetti extra-letterari dell'opera<sup>25</sup>.

Grazie quindi alle intuizioni sulla forma del formalismo e ad una successiva apertura alla semiotica e al contesto extra-letterario dell'opera, la critica si è evoluta arricchendosi di elementi e di strumenti che non appartenevano più solamente al campo della linguistica, sebbene questa rappresentasse la base per ogni analisi strutturalista<sup>26</sup>. Sono stati in particolare il lituano Algirdas J. Greimas e il russo Jurij Lotman a fornire le coordinate semiotiche per uno studio funzionale della narrazione letteraria. Greimas, nello specifico, si è posto per obiettivo quello di studiare il testo, o meglio tutti i testi, come un sistema composto da più livelli interconnessi, che egli riorganizza in un percorso generativo, il cui fine è la progressiva emersione del senso del testo dal livello delle strutture profonde (il più astratto) a quello delle strutture discorsive e di manifestazione (livello più superficiale)<sup>27</sup>. Questo modello si definisce “attanziale”, poiché, secondo l'autore, alla base di ogni narrazione è possibile individuare degli “attanti narrativi”, ossia tipi narrativi molto generali e astratti, che non vanno confusi con i personaggi della

---

<sup>24</sup> R. Barthes, *S/Z*, trad. it. L. Lonzi, Einaudi, Torino 1981, pp. 17-18.

<sup>25</sup> Sulla tesi del funzionalismo linguistico si vedano in particolare i saggi intitolati: *Antropologi e linguisti. Bilancio di un convegno* e, soprattutto, *Linguistica e poetica* in: Roman Jakobson, *Saggi di linguistica generale*, trad. Luigi Heilmann e Letizia Grassi, Feltrinelli, Milano 1966, rispettivamente a pag. 5 e seguenti e pag. 181 e seguenti.

<sup>26</sup> G. Genette, *Discours du récit*, trad. it., *Figure III. Discorso del racconto*, Einaudi, Torino 1976, p. 74.

<sup>27</sup> A. J. Greimas, *Del senso*, Bompiani, Milano 2001, p. 143.

narrazione: ad ogni personaggio può corrispondere, infatti più di un ruolo attanziale, a seconda delle esigenze dell'opera. Gli "attanti" della proposta teorica di Greimas non coincidono con le "funzioni" già teorizzate da Propp; lo studioso lituano riduce le 31 funzioni proppiane ad un modello di tre coppie attanziali, strettamente interconnesse, che insieme collaborano nella costruzione di un'ossatura individuabile in qualunque narrazione, anche non testuale.

Greimas prende le distanze da un metodo strutturale ritenuto da lui eccessivamente rigido e basato su certezze precostituite ed è invece interessato a sondare il testo con un esercizio di lettura che oscilla tra deduzione e induzione. Egli si concentra sullo studio del senso, sulla narratività, e si impegna nella ricerca di un modello che possa superare le categorie interpretative strutturaliste per elaborare invece un metodo generativo in grado di consentire una lettura sia orizzontale che verticale del testo<sup>28</sup>. L'obiettivo di Greimas è quello di proporre uno strumento di analisi in grado di interpretare qualunque testo comunicativo attraverso l'applicazione di un modello a strati capace di spiegare i livelli di progettazione di qualunque testo, sia esso narrativo che non. Si tratta dunque di una teoria che si propone di studiare qualunque testo, l'insieme della produzione segnica umana, per mezzo delle strutture narrative. Lo studioso lituano sosteneva che in ogni testo potesse essere individuata una struttura narrativa. Qualsiasi oggetto, situazione, spazio, poteva essere considerato come testo, e poteva dunque essere letto e interpretato per mezzo di categorie narrative. La semiotica generativa di Greimas, diversamente da quella interpretativa di Umberto Eco, si limitava a presupporre un soggetto e i presupposti inferenziali partendo dal testo stesso. La sua teoria non prendeva in analisi fattori esterni quali le coordinate biografiche dell'autore, processi cognitivi e sfondo storico del testo stesso, ma individuava nella narrazione un ruolo ai processi cognitivi, posizionandosi in questo modo a metà tra la narratologia classica, che si limita ad indagare i testi e dedurre dai testi le reazioni cognitive del lettore, e la narratologia cognitiva, poiché riconosceva nella

---

<sup>28</sup> Per approfondimenti sul concetto di semiotica generativa si veda Marrone, *Introduzione alla semiotica del testo*, Laterza, Bari, 2011 e S. Traini, *Le due vie della semiotica: teorie strutturali e interpretative*, Bompiani, Milano 2006.

narrazione un modello universale alla base di ogni processo semiotico e comunicativo.<sup>29</sup>

Altra figura importante per lo sviluppo delle idee strutturaliste, e forse addirittura la più importante, è incarnata da Gerard Genette. A lui riconosciamo il merito di aver fornito indicazioni in merito alle categorie chiave per la critica letteraria che verranno più volte riprese anche da storici, filosofi e antropologi, dato il peso della loro innovazione. Egli intuisce per primo che l'analisi di un racconto non può prescindere dallo studio di tre fattori fondamentali quali il tempo, il modo e la voce<sup>30</sup>. Genette sostiene che i tempi della narrazione sono diversi dal tempo del racconto, poiché nel primo caso il riferimento è il tempo del narratore della storia, mentre nel secondo caso il tempo di riferimento è quello effettivo dell'evento raccontato. Pone, nella sua teoria, lo studio del tempo in posizione centrale, sicuramente preponderante anche rispetto alla questione spaziale: una narrazione può, secondo Genette, non definire uno spazio, ma non può prescindere dall'individuare delle coordinate temporali in cui svolgersi. Egli si concentrerà anche sui concetti di focalizzazione (zero, intera, esterna) e sulle sue possibili alterazioni (parallissi e parallessi), e sulle tipologie di narrazione, che suddivide in ulteriore, anteriore, simultanea e intercalata, ma per questo rimandiamo alle sue pubblicazioni.

In questo breve riassunto della storia della narratologia dalle sue origini fino agli sviluppi più recenti, il passo successivo sarà determinato dall'avvicinamento della teoria della letteratura alla psicologia, i cui modelli si incontreranno – traendone grande profitto – negli sviluppi del cognitivismo.

### 1.3 La svolta cognitiva e lo sviluppo dei *Cognitive Literary Studies*

Sul finire del Novecento, sul panorama delle scienze umane assistiamo a quella che viene solitamente definita una “svolta cognitiva” (*cognitive turn*).

---

<sup>29</sup> T. Marino, *op. cit.*, p. 36.

<sup>30</sup> Cfr. G. Genette, *Figure III. Discorso del racconto*, *op. cit.*

Questo particolare approccio prevede l'applicazione degli strumenti degli studi cognitivi ai fenomeni narrativi e si sviluppa a partire dall'idea fondante che la narrazione giochi un ruolo di primaria importanza del processo di evoluzione della specie. La narratologia cognitiva si basa sul paradigma cognitivo della scienza e fa riferimento a un'epistemologia di stampo husserliano per cui ogni atto di pensiero può trasformarsi in oggetto indagabile<sup>31</sup>.

La nascita di questo nuovo approccio utile ad indagare la narrazione coincide con uno slittamento paradigmatico della critica letteraria la cui attenzione si sposta sempre più dall'atto produttivo all'atto ricettivo del testo, ponendo in posizione privilegiata la figura del lettore, che diviene così co-autore, data l'importanza della fase di lettura interpretativa nella costruzione generale di senso dell'opera letteraria.

Dunque, se nella nostra ricognizione storica siamo partiti accennando a una situazione precedente allo sviluppo delle idee formaliste, quando per la critica letteraria nello studio di un'opera i fattori da considerare per una corretta analisi erano il concetto di autore e di intenzione dell'autore, grazie all'inversione di tendenza operata dalle idee del gruppo dei formalisti russi, che spostavano l'attenzione sul testo, e grazie in seguito all'apertura strutturalista, che riconosceva all'atto interpretativo del ricevente di un testo un ruolo determinante alla costruzione del senso dell'opera, siamo ora giunti in tempi vicini ai nostri dove la figura del lettore diviene centrale. Sono studi, questi, che hanno conosciuto grande sviluppo specialmente negli Stati Uniti<sup>32</sup> e recentemente anche nel nord Europa<sup>33</sup>. In Italia dobbiamo l'introduzione di queste proposte specialmente al lavoro di Stefano Calabrese, Marco Bernini, Marco Caracciolo e Federico Bertoni<sup>34</sup>. Quest'ultimo, in particolare, ha presentato i diversi autori che si sono interessati di

---

<sup>31</sup> T. Marino, *op. cit.*, p. 49.

<sup>32</sup> Per una panoramica sullo sviluppo degli studi cognitive applicati alla letteratura si veda L. Zunshine, *The oxford handbook of Cognitive Literary Studies*, Oxford University Press, New York 2015. Si veda anche R. J. Rabinowitz, in *Other reader-oriented theories*, in R. Selden, *From formalism to poststructuralism*, Cambridge University Press, Cambridge Uk 1995, pp. 375- 403.

<sup>33</sup> Recentemente il NOS-HS ha finanziato uno studio volto ad approfondire i legami tra studi cognitivi e studi letterari. I risultati delle ricerche sono stati pubblicati in Karin Kukkonen, Anežka Kuzmičová, Steen Ledet Christiansen & Merja Polvinen, *The place of the cognitive in literary studies*, Cogent Arts & Humanities, 2019.

<sup>34</sup> S. Calabrese, *Neuronarratologia. Il futuro dell'analisi del racconto*, Bologna, Archetipo libri, 2009; M. Bernini, M. Caracciolo, *Letteratura e scienze cognitive*, Roma, Carocci 2013; F. Bertoni, *Il testo a quattro mani. Per una teoria della letteratura*, La nuova Italia, Scandicci 1996.

ricezione testuale raggruppandoli per approccio adottato, ottenendo in questo modo sette macro-gruppi: retorico, semiotico, fenomenologico, ermeneutico, sociologico, psicologico e decostruzionista.

L'approccio retorico è quello tipico della narratologia classica, che parte dunque dal testo e cerca di indagarne il senso senza ricorrere alle dinamiche cognitive attivabili nel lettore.

L'approccio semiotico indaga le condizioni di possibilità del significato, concentrandosi sulle dinamiche della significazione e della decodificazione del testo. Uno degli esponenti principali di questo approccio è Umberto Eco, per il quale il testo è un codice "pigro" che sta al lettore cercare di interpretare. È questo un approccio che lascia molta autonomia al lettore, che può optare per una interpretazione libera del testo a patto che sia autorizzata dallo stesso: *l'intentio lectoris* non può mai superare *l'intentio operis* e deve attenersi, nel processo di interpretazione, agli indizi testuali rintracciabili nel testo. Ci saranno quindi letture possibili, e letture che invece il testo non consente di fare.

L'approccio fenomenologico tende a considerare ogni atto di pensiero come un oggetto indagabile. L'opera letteraria, secondo questo approccio, risulta dall'incontro dell'esperienza artistica di un autore e l'esperienza estetica di un lettore. Uno dei maggiori esponenti di questo approccio è Wolfgang Iser, che ipotizza un modello di opera artistica intesa come realtà virtuale e dinamica che si colloca a metà tra l'intenzione dell'autore e l'interpretazione del lettore. Di fondamentale rilievo si rivelano, in questo approccio, i così detti *blank*, ovvero spazi vuoti del testo, generati dalla non coincidenza dell'esperienza dell'autore e quella del lettore, e che sta a quest'ultimo riempire con significati. Per colmare tali spazi rimasti vuoti il lettore attingerà naturalmente alla propria esperienza, rendendo l'atto della lettura un processo in larga parte autonomo, ma non del tutto: secondo Iser, infatti, il testo prestruttura i suoi vuoti e indirizza il lettore verso alcuni riempimenti piuttosto che altri.

L'approccio ermeneutico è l'approccio di Hans Robert Jauss. Il concetto fondamentale per questa teoria è la definizione di un "orizzonte di attesa", ovvero quell'insieme di ipotesi che il lettore formula sull'opera stessa nel momento in cui essa viene creata e dipende in largo modo dal pubblico cui essa è destinata. Jauss

parte dal principio che sia il pubblico il vero elemento portante della continuità della letteratura nel tempo, elemento dinamico che da un lato reagisce a ogni nuova ricezione, dall'altro agisce su ogni nuova produzione. Egli sostiene che l'efficacia e la fortuna di qualunque opera letteraria non dipendono dal contesto storico della sua formazione ma dalle diverse letture che il pubblico ne può fare, anche in tempi diversi. Il valore estetico dell'opera è dunque un valore dinamico, che può accrescersi o diminuire in base alle coordinate storiche e al contesto sociale dei lettori che effettuano la valutazione dell'opera. L'arte, in qualche modo, trae valore dal soddisfacimento dell'aspettativa del critico che ne fa esperienza.

Sulle idee di Eco ci soffermeremo nello specifico nel paragrafo successivo, dal momento che nella parte di analisi sui testi di questa tesi partiremo soprattutto dalla sua intuizione sulla figura del lettore; sull'approccio sociologico, psicologico e decostruzionista, invece, ci limitiamo in questa sede ad aggiungere che essi raccolgono modelli molto diversificati, e dunque difficilmente sintetizzabili, e che hanno sicuramente il merito di aprire la strada ad una sperimentazione empirica del processo di lettura, dal momento che il lettore diviene vero produttore, e non solo decodificatore, del testo narrativo.

#### 1.4. Il modello teorico di Umberto Eco

Si deve ad Umberto Eco il merito di aver sistematizzato e definito una tipologia più chiara di lettori e di strategie comunicative messe in atto da un testo. Partendo dagli studi avviati da Jauss, Iser e dal gruppo di Costanza sulla teoria della ricezione, Eco procede nel lavoro di analisi intorno alla figura del lettore e sulla funzione che esso assume nella costruzione del significato del testo. È un problema, questo, che lo accompagna dai primi studi, quali *Opera aperta*<sup>35</sup>, passando attraverso i saggi *La struttura assente*<sup>36</sup>, *Le forme del contenuto*<sup>37</sup>, *Trattato di*

---

<sup>35</sup> U. Eco, *Opera aperta. Forma e indeterminazione nelle poetiche contemporanee*, Milano, Bompiani, 1962.

<sup>36</sup> U. Eco, *La struttura assente*, Milano, Bompiani, 1968.

<sup>37</sup> U. Eco *Le forme del contenuto*, Milano, Bompiani, 1971.

*semiotica generale*<sup>38</sup>, fino al 1979, quando Eco avverte la necessità di riunire in un discorso organico la serie di riflessioni sulla meccanica di cooperazione interpretativa del testo. Nasce così *Lector in fabula*<sup>39</sup>. Il saggio presenta le categorie principali del modello teorico di Eco, ed è seguito da un esempio pratico di analisi del testo per mezzo delle suddette categorie interpretative. Eco vi espone dunque la sua idea di Autore e Lettore Modello, di cooperazione testuale, di mondi possibili, strutture narrative e attanziali e passeggiate inferenziali.

In questo paragrafo ci soffermiamo brevemente sul significato di queste definizioni che intendiamo come quadro di riferimento teorico per l'analisi che andremo a condurre sui testi di Korczak.

Un testo è un meccanismo formato da una catena di artifici espressivi che devono essere attualizzati da un soggetto destinatario dell'opera artistica. In quanto da attualizzare, un testo è incompleto e racchiude un messaggio più complesso di altri perché è intessuto di *blanks*, spazi bianchi, ovvero di un "non-detto" che deve essere attualizzato attraverso «movimenti cooperativi attivi e coscienti»<sup>40</sup> da parte di un lettore. Questi spazi bianchi sono necessari al testo, che è un meccanismo pigro, o economico, i quale si aspetta che il suo destinatario, nell'avvicinarsi ad esso, si inserisca nel testo colmando i vuoti e aggiunga un plusvalore di senso al proprio messaggio. Eco sostiene, in altri termini, che l'attività cooperativa tra un testo e il suo lettore è quell'attività che porta quest'ultimo a trarre dal primo ciò che esso non dice esplicitamente ma presuppone, riempiendo quegli spazi lasciati vuoti dall'autore attraverso connessioni di tipo intertestuale o enciclopedico (ossia appellandosi, rispettivamente, a sceneggiature simili presenti in altri testi o alle proprie esperienze esistenziali):

[...] il testo è una macchina pigra che esige dal lettore un fiero lavoro cooperativo per riempire spazi di non- detto o di già-detto rimasti per così dire in bianco, allora il testo altro non è che una macchina presupposizionale.<sup>41</sup>

Ogni testo prevede necessariamente un destinatario che lo attualizzi:

---

<sup>38</sup> U. Eco, *Trattato di semiotica generale*, Milano, Bompiani, 1975.

<sup>39</sup> U. Eco, *Lector in fabula, La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*, Milano, Bompiani, 1979.

<sup>40</sup> Ivi, p. 70.

<sup>41</sup> Ivi, p. 36.

un testo è un prodotto la cui sorte interpretativa deve far parte del proprio meccanismo generativo: generare un testo significa attuare una strategia di cui fan parte le previsioni delle mosse altrui – come d'altra parte in ogni strategia (ad esempio quella scacchistica).<sup>42</sup>

Ciò significa che ogni autore quando scrive il suo testo ha in mente un destinatario ideale, con una serie di competenze linguistiche, enciclopediche, geografiche, storiche, e costruisce il suo testo orientandolo verso il Lettore Modello che ha previsto. Pertanto, l'interpretazione di un testo (concetto nettamente distinto da quello di uso libero dello stesso) implica una dialettica tra strategia dell'autore e risposta del suo lettore, la quale mette in atto una cooperazione che non è da intendersi tra due soggetti empirici, bensì tra due "strategie discorsive" che si definiscono reciprocamente.

In quanto da attualizzare, un testo è incompleto, e per due ragioni. La prima non riguarda solo quegli oggetti linguistici che abbiamo stabilito di definire come testi ma qualsiasi messaggio, comprese frasi e termini isolati. Una espressione rimane puro *flatus vocis* sino a che non è correlata, in riferimento a un codice dato, al suo contenuto convenzionato: in tal senso il destinatario è sempre postulato come l'operatore (non necessariamente empirico) capace di aprire, per così dire, il dizionario a ogni parola che incontra, e di ricorrere a una serie di regole sintattiche preesistenti per riconoscere la reciproca funzione dei termini nel contesto della frase. [...] E in secondo luogo perché, via via che passa dalla funzione didascalica a quella estetica, un testo vuole lasciare al lettore l'iniziativa interpretativa, anche se di solito desidera essere interpretato con un margine sufficiente di univocità. Un testo vuole che qualcuno lo aiuti a funzionare.<sup>43</sup>

La competenza del destinatario, però, non coincide sempre con quella dell'emittente. Anche qualora i due condividano la stessa lingua, le stesse coordinate storiche e geografiche, avranno certamente un background di esperienze diverse, una sensibilità diversa. Lo stesso codice linguistico, inoltre, non è un'entità semplice ma più spesso un complesso sistema di sistemi di regole.

Dunque, per "decodificare" un messaggio verbale occorre, oltre alla competenza linguistica, una competenza variamente circostanziale, una capacità di far scattare presupposizioni.

---

<sup>42</sup> Ivi, p. 74.

<sup>43</sup> Ivi, p. 69.



Cosa garantisce la cooperazione testuale di fronte a tante variabili che intervengono nell'interpretazione?

Nell'elaborazione della propria strategia testuale un autore deve riferirsi a una serie di competenze che conferiscano contenuto alle espressioni che usa. Egli deve, dunque, assumere che l'insieme di competenze a cui si riferisce sia lo stesso a cui si riferisce il proprio lettore e prevedere, di conseguenza, un Lettore Modello capace di cooperare all'attualizzazione testuale come egli, l'autore, pensava, e di muoversi interpretativamente così come egli si è mosso generativamente<sup>44</sup>. A questo punto Eco distingue due tipi di testi, a seconda che essi prevedano un autore che cerca il totale controllo sull'attività di cooperazione e, di conseguenza, un lettore modello specifico, talvolta dichiarato anche *apertis verbis*, o che essi decidano di optare per maggiore libertà interpretativa. Nel primo caso l'Autore Modello costruirà il testo in modo che ogni riferimento enciclopedico sia quello che prevedibilmente il lettore può capire. A quel punto, il testo è definibile come "opera chiusa", salvo operazioni di forzatura esterna e tentativi di usare il testo, piuttosto che "esserne dolcemente usati". Si ha un'"opera aperta", invece, quando l'autore decide fino a che punto controllare la cooperazione del lettore, e dove essa vada diretta, dove limitata e dove invece trasformata in libera interpretazione.

A questo punto Eco vede la necessità di chiarire cosa intende per "libera interpretazione", disambiguando dal "libero uso" che si può fare di un testo. C'è da stabilire cioè quali testi nascano con l'intenzione di prevedere diverse letture, e in quali casi invece è il lettore malizioso che pretende di attribuire a un testo interpretazioni non autorizzate dal testo stesso. Bisogna ricordare che «il testo non è altro che la strategia che costituisce l'universo delle sue interpretazioni – se non legittime – legittimabili»<sup>45</sup>. Non tutte le letture sono dunque accettabili, e sebbene alcuni testi concedano più libertà di altri, Eco pone dei limiti alla nozione di interpretazione, che rimane pur sempre un'attività che deve necessariamente coinvolgere in rapporto dialettico una strategia dell'autore e una risposta del lettore.

È ora necessario chiarire cosa intenda Umberto Eco per Autore Modello e cosa per Lettore Modello. In una normale situazione comunicativa, abbiamo un

---

<sup>44</sup> Ivi, p. 75.

<sup>45</sup> Ivi, p. 81.

Emittente, un Messaggio e un Destinatario. Nel caso di romanzi, o comunque nel caso di testi generati per un vasto pubblico, Emittente e Destinatario non sono intesi in quanto figure empiriche ma piuttosto come ruoli attanziali dell'enunciato. In questi casi, l'autore è riconoscibile solamente nello stile specifico che connota l'opera. L'autore è dunque da intendere come strategia testuale capace di stabilire correlazioni semantiche con un lettore modello il cui profilo intellettuale è determinato solo dal tipo di operazioni interpretative che si suppone sappia compiere.

In altre parole, Eco definisce:

- l'Autore Modello come l'ipotesi interpretativa quando ci si configura il soggetto di una strategia testuale quale appare dal testo in esame «non quando si ipotizza, dietro alla strategia testuale, un soggetto empirico che magari voleva o pensava o voleva pensare cose diverse da quello che il testo, commisurato ai codici cui si riferisce, dice al proprio Lettore Modello»<sup>46</sup> ed è identificabile con quello che le teorie letterarie sono solite definire come "stile".

- Il Lettore Modello, invece, come «un insieme di condizioni di felicità, testualmente stabilite, che devono essere soddisfatte perché un testo sia pienamente attualizzato nel suo contenuto potenziale»<sup>47</sup>.

Autore Modello e Lettore Modello sono quindi due strategie testuali che i corrispettivi autore e lettore empirici cercano di definire partecipando all'attività di cooperazione testuale.

Ora, affinché il Lettore Modello possa cooperare all'attualizzazione del testo avanzando previsioni su quanto accadrà nel corso della narrazione, dovrà seguire passo per passo ciò che in un testo narrativo viene chiamato *fabula*, attualizzandone le varie porzioni: suo compito, in sostanza, sarà fare anticipazioni su quello che avverrà nello stato successivo della *fabula* (che dovrebbe corrispondere a quanto sta per leggere), e solo dopo averlo letto saprà se il testo

---

<sup>46</sup> Ivi, pp. 87-88.

<sup>47</sup> Ivi, p. 84.

confermi o meno la sua anticipazione. Questa attività previsionale attraversa tutto il processo interpretativo del testo, dall'*incipit* al finale, e viene accentuata in presenza di segnali di *suspense* (digressioni, suddivisione del testo in capitoli, salti temporali) che creano una dilatazione della risposta all'implicita domanda del lettore, in questo modo maggiormente indotto a configurarsi un possibile corso di eventi o stato di cose e ad azzardare ipotesi su "mondi possibili". Così come il testo chiama in gioco dei personaggi con delle caratteristiche specifiche e dotati di particolari capacità, così anche il lettore è portato ad attivare indici referenziali. Fino a che il testo non sarà meglio attualizzato si lascia in sospenso una decisione definitiva circa l'appartenenza di questi personaggi a un mondo definito "reale" o possibile. In questo modo il lettore, per poter applicare l'informazione che andrà a reperire dal suo codice di riferimento, assume transitoriamente una identità tra il mondo a cui l'enunciato fa riferimento e il mondo della propria esperienza, quale è riflesso dal dizionario di base.

Se nel corso dell'attualizzazione si scoprono discrepanze tra il mondo dell'esperienza e quello configurato dal testo, allora il lettore è chiamato a compiere operazioni estensionali più complesse. Le prime operazioni estensionali vanno tenute "sospese" sino a che, a livello di strutture discorsive, non si individuano indizi sufficienti per dare valutazioni di giudizio sul tipo di atto linguistico in questione.

Nell'atto della decodifica, il lettore farà ricorso a particolari "sceneggiati", definiti anche *frame*, ovvero di inquadrature rimemorate che devono adattarsi alla realtà, se necessario mutuando dei dettagli.

Un *frame* è una struttura di dati che serve a rappresentare una situazione stereotipa, come essere in un certo tipo di soggiorno o andare a una festa di compleanno per bambini. Ogni *frame* comporta un certo numero di informazioni. Alcune concernono ciò che qualcuno può aspettarsi che accada di conseguenza. Altre riguardano quello che si deve fare se queste aspettative non sono confermate.<sup>48</sup>

---

<sup>48</sup> Ivi, p. 107.

Una corretta comprensione testuale passa dunque anche attraverso all'applicazione di sceneggiature pertinenti, *frame*, così come una comprensione infelice dipende dall'applicazione di frame sbagliati.

Ogni volta che il lettore riconosce, nell'universo della fabula, l'avvenimento di un episodio che può produrre un cambiamento nello stato del mondo narrato, esso è invitato a prevedere quale sarà il cambiamento di stato prodotto dall'azione e quale sarà il nuovo corso degli eventi. Eco definisce questo momento critico del testo come "disgiunzione di probabilità". Non tutte le disgiunzioni sono avvertite dal lettore, che di solito procede nella lettura con una certa velocità. Alcune disgiunzioni sono, inoltre, più evidenti e disorientanti di altre. Quali sono gli eventi che provocano una disgiunzione degna di interesse?

Un testo narrativo introduce indizi testuali di vario genere per suggerire una disgiunzione, in particolare se quella che sta per occorrere è rilevante. Indizi di questo genere possono consistere, ad esempio, in una dilatazione della risposta implicita del lettore. Talvolta capita che la disgiunzione coincida con la fine del capitolo, altre volte l'intera narrazione inserisce delle pause tra la domanda e la risposta, costringendo il lettore a un momento di indugio. In questi casi, diremo che «l'intreccio, a livello di strutture discorsive lavora a preparare le attese del lettore modello a livello di fabula, e che non di rado le attese del lettore sono suggerite descrivendo esplicite situazioni di attesa, non di rado spasmodica, da parte del personaggio»<sup>49</sup>. Questa condizione di attesa, o di *suspence*, significa fare previsioni. Il Lettore Modello è chiamato a collaborare alla costruzione della fabula proponendo previsioni sul seguito della storia man mano che procede nella lettura. Nella migliore delle ipotesi, il lettore prevede con estrema esattezza il seguito della storia, e si rende presto conto che il testo conferma le sue previsioni. Questo processo di anticipazione va avanti fino alla fine della storia, che rappresenta l'ultimo momento di anticipazione del lettore sviluppandosi in una dialettica serrata con altre operazioni. L'attività della lettura, per Eco, è paragonabile a una partita a scacchi dove il lettore ha a disposizione la forma della scacchiera, le regole, gli scacchi e una serie di mosse presenti nella sua enciclopedia e su queste basi si appresta a disegnare la propria soluzione. Nel farlo si muove in due direzioni: da

---

<sup>49</sup> Ivi, p. 151.

un lato, considera tutte le possibilità riconoscibili come “ammesse”; dall’altro si prefigura quella che ritiene la mossa migliore. Se la sua previsione si rivela sbagliata, il lettore sarà chiamato scartare la sua interpretazione riallineandosi con il testo.

Per azzardare le sue ipotesi il lettore deve compiere quelle che Eco ha definito “passeggiate inferenziali”, è chiamato, cioè, ad uscire dal testo ed elaborare inferenze. La passeggiata inferenziale rappresenta un momento in cui il lettore si libera dai vincoli del testo, esce e ricorre a sceneggiature comuni o intertestuali e, quindi, torna al testo carico del suo bottino. Più il testo è ambiguo, più è carico di spazi bianchi, maggiore sarà la libertà del lettore di fare previsioni, e dunque di compiere passeggiate inferenziali. Un testo meno carico di non-detto, presenterà al lettore minor possibilità di avventurarsi in passeggiate inferenziali. Il testo dunque orienta la lettura, la dirige, ma non riduce la libertà del Lettore Modello, esercitando una pressione sulle previsioni del lettore.

Quando si ragiona in materia di previsioni del lettore, bisogna parlare anche dei “mondi possibili” perché prevedere, cioè avanzare ipotesi su ciò che potrà accadere, significa immaginare qualcosa di “possibile”. Detto altrimenti, creare un’idea di “mondo possibile” serve a costruire le condizioni necessarie per fare previsioni. Un “mondo possibile” consiste:

in un insieme di *individui* forniti di *proprietà*. Siccome alcune di queste proprietà o predicati sono *azioni*, un mondo possibile può essere visto anche come un *corso di eventi*. Siccome questo corso di eventi non è attuale, ma appunto possibile, esso deve dipendere dagli *atteggiamenti proposizionali* di qualcuno che lo afferma, lo crede, lo sogna, lo desidera, lo prevede, eccetera.<sup>50</sup>

Un “mondo possibile”, inoltre, è un «costrutto culturale»: gli individui che lo abitano sono una combinazione di proprietà che il mondo narrativo prende a prestito dal mondo “reale”. Allo stesso tempo anche il mondo “reale” è un costrutto culturale se si vuole essere in grado di paragonarlo a un mondo “possibile”. In

---

<sup>50</sup> Ivi, p. 171.

questo modo si vengono a costruire dei mondi di “riferimento”, ideologici, costruiti a partire dall’enciclopedia che una persona possiede.

### 1.5. La narratologia di seconda generazione, neuronarratologia e darwinismo letterario

Una serie di rivoluzioni nel campo della ricerca scientifica ha decretato, verso la fine del vecchio millennio, la crisi del pensiero strutturalista e dell’impostazione della narratologia classica. Una parte degli studiosi della materia, particolarmente numerosi in ambito americano, percepiva con crescente consapevolezza i limiti del paradigma strutturalista e desiderava «superare la dicotomia tra struttura e storia, testo e contesto, permanenza e variabilità»<sup>51</sup>. *L’homo sapiens* diventa *homo narrans*, conseguenza dell’intuizione per cui a contraddistinguere in modo decisivo la nostra specie dalle altre non sia tanto l’intelletto, bensì il nostro istinto di narrare<sup>52</sup>. Da un ventennio a questa parte dunque proliferano studi e approcci che mirano ad individuare connessioni tra la letteratura e il metodo cognitivista. Eppure, sarebbe difficile dire che gli approcci cognitivi alla letteratura abbiano trovato "il loro posto" all'interno degli studi letterari. Gli approcci di questo stampo, che vanno sotto l'etichetta "cognitivo", sono molto diversi, e attingono tanto alla linguistica cognitiva e alle prospettive evolutive, quanto alla filosofia, alla sociologia, alla psicologia, per citare solo alcune delle prospettive coinvolte.

In Italia, un grande contributo all’introduzione e allo sviluppo della così detta neuronarratologia si deve al lavoro di Stefano Calabrese, e in particolare ai suoi recenti libri, *Neuronarratologia. Il futuro dell’analisi del racconto*<sup>53</sup> e il più

---

<sup>51</sup> S. Calabrese, *Neuronarratologia. Il futuro dell’analisi del racconto*, Archetipolibri, Bologna, 2009, p. 9.

<sup>52</sup> Cfr. J. Gottschall, *L’istinto di narrare. Come le storie ci hanno resi umani*, Bollati Boringhieri, 2018.

<sup>53</sup> S. Calabrese, *Neuronarratologia...* op. cit.

recente *Neuronarrazioni*<sup>54</sup>. Nell'introduzione al primo volume, lo studioso italiano ripercorre le tappe principali dello sviluppo del nuovo approccio narratologico individuando nella pubblicazione di David Herman, dal titolo *Story Logic*<sup>55</sup>, l'inizio del nuovo corso. È questo, infatti, il testo in cui «per la prima volta le scienze neurocognitive incontrano problemi ed aspetti sino ad allora di pertinenza degli studiosi di letteratura e dei linguisti»<sup>56</sup>. Secondo Calabrese, l'intuizione di Herman avrebbe «impresso una svolta epistemologica alla narratologia sostituendo alla erronea dicotomia bruneriana tra pensiero scientifico e pensiero narrativo una visione unitaria dei processi cognitivi alla base di ogni racconto, e ciò grazie al ricorso ai concetti di *schema* e *script*»<sup>57</sup>. Sul concetto di *script*, introdotto in psicologia da Marvin Minsky nel 1963, ci siamo già soffermati, poiché impiegato già da Umberto Eco per la formulazione del suo modello teorico.

L'applicazione di questi strumenti della psicologia al metodo letterario si è rivelata cruciale: ogni storia, infatti, si organizza intorno a uno schema che prevede un desiderio, da parte di un attore, di perseguire un obiettivo malgrado gli ostacoli che si frappongono tra il protagonista e l'oggetto desiderato. A partire dai tre anni, ogni bambino inizia ad elaborare uno stile di *storytelling* secondo questo schema, e ciò gli consente di classificare la rappresentazione mentale della situazione in cui si trova, colmando le lacune di informazione facendo ricorso alla memoria semantica (*schema*), e poi di interpretare gli eventi per mezzo della memoria episodica (*scripts*)<sup>58</sup>.

L'avanzamento delle ricerche ci consente oggi di conoscere anche quali zone del cervello siano coinvolte nell'attività di *storytelling*. Gli studi di Bluck e Habermas<sup>59</sup> hanno infatti localizzato nell'emisfero sinistro la zona coinvolta nella lettura di connessioni sintattiche (*scripts*), mentre l'emisfero destro sarebbe coinvolto nell'attivazione di una memoria semantica (*schema*). Sappiamo quindi che la difficoltà del bambino in termini di narrazione è dovuta principalmente al

---

<sup>54</sup> S. Calabrese, *Neuronarrazioni*, Editrice Bibliografica, Milano 2020.

<sup>55</sup> D. Herman, *Story Logic: Problems and Possibilities of Narrative*, University of Nebraska Press 2004.

<sup>56</sup> Calabrese, *Neuronarrazioni*, op. cit. p. 10.

<sup>57</sup> Ivi, p. 11.

<sup>58</sup> Ivi, p. 13.

<sup>59</sup> S. Bluck e T. Habermas, *Getting a life: the emergency of the life story in adolescence*, in «Psychological Bulletin», 126, pp. 748-769.

suo deficit in termini di memoria semantica: da qui, l'importanza dell'esperienza, e in particolar modo dell'esperienza della lettura e della formulazione di “mondi possibili”, intesi come controfattuali della realtà, di cui ci interessiamo nello specifico nel presente lavoro, applicandolo alla narrativa di Korczak. È bene ricordare allora che se gli animali vivono di memoria episodica, la peculiarità dell'essere umano – peculiarità che presumibilmente ne ha implementato le capacità in termini di evoluzione della specie – sta nella capacità previsionale, di cui sono dotati anche i bambini, di anticipare il futuro, e di costruirne anche uno alternativo, in termini di storie.

Una veloce menzione va riservata in questo breve *exkursus* sulle teorie letterarie anche al *Literary Darwinism*, di cui in Italia si parla forse ancora poco. Simultaneamente al *narrative turn*, di cui abbiamo appena discusso, sul finire degli anni Novanta si assiste ad una svolta bioculturale (*biocultural turn*) della teoria letteraria. Questo approccio si è costituito quale nuovo campo di indagine della biologia evuzionistica, dando vita ad una serie di ricerche volte ad individuare una eventuale origine evolutiva della propensione narrativa degli esseri umani. Superando la tradizionale dicotomia che vedrebbe da un lato le discipline umanistiche e dall'altro quelle scientifiche, il *Literary Darwinism* muove in direzione di una riconnessione tra i metodi delle scienze del *bios* e quelle delle *humanities*, così come suggerito dal biologo Edward O. Wilson. Il punto di partenza di questo nuovo campo di indagine poggia sull'ipotesi per cui la letteratura offra vantaggi in termini di evoluzione, in quanto veicola forme di adattamento all'ambiente e, pertanto, per spiegare la letteratura è necessario considerare una sua coevoluzione con la struttura del cervello umano<sup>60</sup>. Nello specifico, il testo fondante della nuova proposta teorica porta il titolo di *Evolution and literary theory*<sup>61</sup>, pubblicato da Joseph Carroll nel 1995. Due sono gli assunti fondamentali che stanno alla base del darwinismo letterario:

- 1) L'evoluzione della mente risulta da un processo adattivo di selezione naturale.

---

<sup>60</sup> S. Calabrese, *Neuronarrazioni*, op. cit., p. 10.

<sup>61</sup> J. Carroll, *Evolution and literary theory*, University of Missouri Press, Columbia/London 1995.



2) La produzione letteraria non è altro che il prodotto di questa mente adattata.

Uno dei più eminenti studiosi in materia, Brian Boyd, a partire da una connessione evidente che individua tra gioco e arte, nella fattispecie definendo l'arte come "tipo di gioco cognitivo" che «stimola in nostro cervello più dei normali processi di routine ambientali»<sup>62</sup>, arriva a concludere che forse in nessun altro campo più che in quello dell'apprendimento l'arte risulta fondamentale:

l'apprendimento sociale può ridurre notevolmente il tempo necessario per trovare strategie di successo. Nel caso dell'arte, l'apprendimento sociale inizia con le proto-conversazioni (tra genitori e figli) e prosegue, nel momento in cui vengono iniziati alle modalità artistiche del loro gruppo, ovvero quando i bambini cominciano rapidamente a riconoscere e riprodurre rime, poesie, canzoni, balli, disegni e storie.<sup>63</sup>

La mente, in altre parole, è capace di prevedere quel che accadrà attraverso un continuo confronto con il passato evolutivo (della specie), culturale (della popolazione) ed esperienziale (dell'individuo), tesi che contribuisce a rafforzare l'idea che vede nella narratività «la prova ultima di una sinergia evolutiva tra natura e cultura»<sup>64</sup>.

Se da un lato queste teorie hanno individuato in componenti biologiche ed evolutive i presupposti indispensabili alla produzione di una narrativa, tali prospettive vanno necessariamente integrate con l'intuizione, che dobbiamo ad Alberto Casadei, per cui una rielaborazione di determinate componenti coincide con il momento distintivo in cui interviene lo stile: le opere artistico-letterarie, cioè, vanno interpretate come il risultato combinatorio di propensioni biologiche tipiche della specie, su cui vanno a innestarsi valori simbolico-metaforici determinati dal contesto culturale<sup>65</sup>.

Il contributo fondamentale delle recenti scoperte in ambito di teoria letteraria ci porta a riflettere sul testo e sulla narrazione da una prospettiva

---

<sup>62</sup> B. Boyd, *On the origin of Stories. Evolution, cognition and fiction*, Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, MA and London 2009, p. 94.

<sup>63</sup> Ivi, p. 105.

<sup>64</sup> S. Calabrese, *Neuronarrazioni*, op. cit., p. 11.

<sup>65</sup> A. Casadei, *Biologia della letteratura*, Il Saggiatore, Milano 2018, pp. 33-90.

differente: come le mutazioni genetiche hanno influenzato, nel tempo, la conformazione della specie, presentando notevoli vantaggi evolutivi, allo stesso modo è lecito presupporre che anche il potere di immaginare mondi possibili, “controfattuali”, abbia avuto lo stesso impatto sull’uomo<sup>66</sup>.

Sul potere dei controfattuali e sulla specificità della loro funzione in letteratura avremo modo di soffermarci nella parte di ogni capitolo dedicata alla figura del lettore e alla funzione dei “mondi possibili” per il destinatario di una storia, sia esso adulto che bambino.

---

<sup>66</sup> Sul tema si veda anche M. Cometa, *Letteratura e darwinismo. Introduzione alla biopoetica*, Carocci Editore, Bologna 2018.



## Capitolo II

### Straniamento

#### 2.1 origine e funzione di un «procedimento artistico»

*Non abbandoneremo la nostra esplorazione  
E la fine del nostro esplorare  
Sarà arrivare dove partimmo  
E conoscere il luogo per la prima volta.*

(T. S. Eliot, *Little Gidding*)

Come anticipato nell'introduzione, la parte centrale di questo lavoro sarà dedicata all'analisi di alcune delle strategie narrative (o procedimenti artistici, per usare un termine formalista) presenti nella narrativa di Korczak. Dedicheremo a questo scopo i capitoli 2, 3 e 4.

Il presente capitolo è incentrato sul procedimento dello straniamento. Partiremo da una spiegazione della tecnica letteraria, illustrandone le origini e le funzioni, per analizzare successivamente qual è l'impiego che ne fa Korczak e quali fattori possono averlo spinto – o quali testi possono averlo ispirato – nell'adozione di un simile meccanismo per costruire l'intreccio di uno dei racconti meno conosciuti, ma tra i più singolari: *Bobo*. Ci serviremo in questa fase degli studi dei formalisti russi circa la teoria della letteratura, in particolare delle ricerche di Šklovskij<sup>67</sup> e di successive applicazioni della sua tesi. Poiché si tratta di una tecnica che, come vedremo, favorisce un mutamento della prospettiva adottata per posizionarsi rispetto a determinati oggetti o temi – spesso sociali – nella parte centrale del capitolo inseriremo un paragrafo dedicato al pensiero di Korczak e al suo programma sociale, a come l'autore vede il mondo e come vorrebbe che lo vedessero anche i suoi contemporanei. Nella parte finale del capitolo si lascerà spazio all'analisi testuale del racconto *Bobo*.

---

<sup>67</sup> V. Šklovskij, *Teoria della prosa*, trad. it. a cura di C. De Michelis e R. Oliva, Einaudi, Torino 1976.

Partiamo dunque con una breve illustrazione del procedimento dello straniamento. Come osservato Carlo Ginzburg, questo dispositivo era già diffusamente applicato nella cultura dello stoicismo antico e tende a ripresentarsi ogni volta che un'élite intellettuale sviluppa un senso di mancata appartenenza alla cultura, alle istituzioni e al senso comune del proprio tempo<sup>68</sup>.

Solamente uno studio anatomico e sistematico della letteratura quale quello effettuato dai formalisti russi nel primo Novecento ha però offerto una prima definizione di un procedimento che nonostante sembri esistere da sempre ha tutt'oggi una sua attualità. Fu Viktor Šklovskij a dedicarsi all'analisi dello straniamento, offrendo alle stampe un saggio dal titolo *L'arte come procedimento*. Nel suo studio il critico parte da un'analisi più generale sullo stato dell'arte. Interrogatosi più volte su quali siano i tratti distintivi di un oggetto artistico, su quale sia l'"anima" dell'opera d'arte, egli è alla ricerca di una legge, un principio unico che sia in grado di definire l'essenza della letterarietà. Coerentemente con l'approccio formalista, Šklovskij concentra la sua attenzione sulla forma del testo, nella convinzione che sia proprio nella struttura di un oggetto artistico che risieda l'"anima", il suo principio di letterarietà: «l'opera letteraria è pura forma, non è un oggetto né un materiale, ma un rapporto di materiali. E come ogni rapporto anche questo è un rapporto di dimensione nulla. Perciò è indifferente la scala di un'opera, il valore aritmetico del suo numeratore e denominatore: importante è il loro rapporto»<sup>69</sup>. L'obbiettivo dell'artista, allora, diventa la creazione di qualcosa le cui componenti abbiano un preciso rapporto tra loro che ne sancisca la letterarietà. Non basta, per Šklovskij, che l'artista individui un oggetto da trasporre nell'opera letteraria: è anche necessario che egli lo estranei. Compito dell'artista è quello di eliminare ogni generalizzazione e distruggere le categorie della logica tipiche del pensiero pratico: «Il pensiero pratico si muove verso la generalizzazione, verso la costruzione di formule sempre più estese, che abbracciano tutto. Inversamente l'arte, con la sua sete di concretezza (Carlyle) è basata sulla gradinatura e sullo sminuzzamento anche di ciò che viene dato come generale e unitario»<sup>70</sup>. I bambini,

---

<sup>68</sup> Cfr. C. Ginzburg, *Straniamento. Preistoria di un procedimento letterario*, in Id., *Occhiacci di legno. Nove riflessioni sulla distanza*, Feltrinelli, Milano 1998, pp. 15-39.

<sup>69</sup> V. Šklovskij, *Teoria della prosa*, op. cit., p. 271.

<sup>70</sup> Ivi, p. 37.

che ragionano fuori dalle categorie filosofiche, hanno – per il critico russo – il vantaggio di vedere il mondo fuori dagli schemi che limitano la percezione degli adulti:

i bambini si distinguono da noi per il fatto che percepiscono ogni cosa con una forza di realismo che è inaccessibile agli adulti. Per noi la “sedia” è un particolare del “mobilio”. Ma il bambino non conosce la categoria del “mobilio” e la “sedia” è così enorme e viva, come non può esserlo per noi. Per questo i bambini godono il mondo molto più di noi<sup>71</sup>.

Nella teoria di Šklovskij, lo straniamento non è semplicemente un procedimento per mezzo del quale è possibile spostare un oggetto dal contesto quotidiano all'interno di una cornice artistica: questa tecnica si presenta piuttosto come uno strumento in grado di mediare tra arte e vita, in quanto capace di «reinventare il mondo», e aiutare così il lettore a sentirlo come nuovo<sup>72</sup>. Il rovesciamento del punto di vista, la rottura della prospettiva consuetudinaria, è uno dei metodi formali dei quali l'arte – sostiene il critico russo – si avvale per favorire un processo di rinnovamento della percezione della realtà, svelando «la molteplicità dei significati di un unico oggetto».<sup>73</sup> Lo straniamento aspira a recuperare l'immediatezza dell'esperienza, sostituendo alla quotidiana osservazione delle cose una visione posta sotto una nuova luce:

Ed ecco che per restituire il senso della vita, per “sentire” gli oggetti, per far sì che la pietra sia pietra, esiste ciò che si chiama arte. Scopo dell'arte è di trasmettere l'impressione dell'oggetto come “visione” e non come “riconoscimento”; procedimento dell'arte è il procedimento dello “straniamento” degli oggetti e il procedimento della forma oscura che aumenta la difficoltà e la durata della percezione, dal momento che il processo percettivo, nell'arte, è fine a sé stesso e deve essere prolungato.

---

<sup>71</sup> Ivi, p. 94.

<sup>72</sup> Cfr: S. Boym, *Estrangement as a Lifestyle: Shklovsky and Brodsky*, in «Poetics Today», 1996 (XVII), 4, pp. 511-522. Traduzione dall'inglese di Martina Morabito, «eSamizdat», (XII), pp. 81-86; per approfondimenti sul rapporto tra straniamento, arte e vita quotidiana si vedano P. Steiner, *Russian Formalism: A Metapoetics*, Ithaca 1984; T. Todorov, *Poetic Language: the Russian Formalists, Literature and its Theorists. A Personal View of Twentieth-Century Criticism*, London 1988, pp. 10-20.

<sup>73</sup> V. Šklovskij *Teoria della prosa*, op. cit., p. 14.

Abbiamo affermato principio del capitolo che lo straniamento è un dispositivo già ampiamente presente nella cultura del mondo antico e tende a ripresentarsi ogni volta che un'élite intellettuale sviluppa un senso di inappartenenza al senso comune del proprio tempo. È importante specificare però che è soprattutto a partire dal 1850 che il procedimento artistico conosce particolare fortuna nella narrativa europea. Se escludiamo alcuni scritti dello stoicismo antico e dell'illuminismo francese – sul nesso tra questi e Korczak discuteremo a breve – ci accorgiamo che la tecnica in questione fa il suo ingresso nella narrativa in concomitanza con la svolta introspettiva che favorirà l'avvio della corrente modernista, e che avverrà secondo due modalità di sviluppo: da un lato, i narratori onniscienti presero a narrare la loro storia ricorrendo a strategie stilistiche e categorie di giudizio diverse da quelle che il senso comune adotterebbe<sup>74</sup>. Un esempio estremo di un simile modo di procedere è lo stile di Flaubert, con la sua sintassi elencatoria, ma soprattutto Tolstoj, che nelle sue opere maggiori sceglie di descrivere personaggi, ambientazioni e vicende avvalendosi di una sospensione delle categorie cognitive che dovrebbero renderli sensati. L'altra linea di sviluppo della tecnica prevede l'adozione di un punto di vista che non coincide con quello dell'autore. È questo il caso di racconti narrati dal punto di vista di animali, o da personaggi appartenenti a culture e tradizioni che un lettore difficilmente può percepire come non straniati. Anche questo modo di procedere è ampiamente usato da Tolstoj, nonché dal naturalismo francese. In alcuni casi, quelli relativamente più semplici, lo straniamento riguarda solo alcuni passi di un'opera, alcuni passaggi: Bottirolì recupera a tal proposito il momento, ne *I promessi sposi*, in cui Renzo arriva a Milano e coglie i primi segni della rivolta<sup>75</sup>. In altri casi invece è l'intera opera ad essere condotta in prospettiva straniata: l'esempio paradigmatico è qui *Cholstomer*, il racconto di Tolstoj narrato dal punto di vista del protagonista stesso, che è un cavallo. Cholstomer è un cavallo “dal passo lungo” saggio e

---

<sup>74</sup> Cfr: G. Mazzoni, *Teoria del romanzo*, op. cit.

<sup>75</sup> «andiamo avanti [...] vide per terra certe strisce bianche e soffici, come di neve; ma neve non poteva essere [...] Si chinò sur una di quelle, guardò, toccò, e trovò ch'era farina [...] Ma, dopo pochi altri passi, arrivato a fianco della colonna, vide, appiè di quella, qualcosa di più strano; vide sugli scalini del piedistallo certe cose sparse, che certamente non erano ciottoli, e se fossero state sul banco d'un fornaio, non si sarebbe esitato un momento a chiamarle pani» (A. Manzoni, *I promessi sposi*, cap. XI, cit. da G. Bottirolì, op. cit., p. 75).

particolarmente sensibile, fine osservatore tanto del mondo animale che di quello umano. La sua esperienza di cavallo sfruttato dall'uomo per i propri scopi opportunistici diviene stratagemma narrativo per delineare un pensiero empatico e compassionevole verso gli animali non umani da parte dell'autore, e più in generale, verso il diverso. Ciò che emerge con chiarezza dall'opera è il tentativo dell'autore – attuato da una descrizione straniata – di realizzare un rovesciamento di prospettiva in grado di favorire una partecipazione empatica del lettore-uomo alla dura sorte di un cavallo nato «pezzato», e quindi diverso<sup>76</sup>. L'interesse espresso da Tolstoj per le sorti degli animali e per la difficoltà della loro condizione porterà lo scrittore russo, come risaputo, a prendere decisa posizione contro lo sfruttamento e il maltrattamento degli animali, tanto da spingerlo verso un'alimentazione vegetariana. Salta all'occhio, nella narrazione di Cholstomer, la mancata conoscenza del possesso, il cavallo è sorpreso dalla frequenza con cui l'essere umano sente la necessità di accompagnare alla definizione di oggetti ed esseri viventi, cavalli compresi, l'aggettivo possessivo “mio”. Riflessione – questa – che, a ben riflettere, riecheggia con forza in uno dei frammenti più celebri di Korczak:

Dovrete affrontare insieme un momento decisivo: soffrirete insieme di un dolore comune. Rintoccherà una campana, una parola d'ordine: «è l'ora».

E contemporaneamente lui dirà: «Voglio vivere la mia vita»; tu dirai: «Vivi ora la tua vita».

Con possenti contrazioni delle viscere lo espellerai, senza badare al suo dolore; lui si farà strada con forza e determinazione, senza badare al tuo dolore.

Un'azione brutale.

No: sia tu, sia il tuo bambino, con centomila impercettibili sussulti accorti e abilissimi, farete in modo che, prendendosi la porzione di vita assegnatagli, non porti via più di quanto non stabilisca il diritto universale ed eterno.

«Il mio bambino».

---

<sup>76</sup> Nell'elaborazione di Cholstomer troviamo un ulteriore elemento di indagine psico-sociale, riscontrabile nell'attenzione rivolta all'atteggiamento e ai comportamenti verso la diversità. Cfr: «Con sapiente intensità, attraverso i pensieri del protagonista, Tolstoj esprime i sentimenti e le emozioni del cavallo di fronte all'inferiorizzazione, al rifiuto, alla diffidenza, all'allontanamento, al disinteresse. Il giovane e vitale puledro, ma non di pura razza perché maculato, è escluso dagli allori delle corse agonistiche e addirittura castrato per non trasmettere la “difettosità”. Lui che dice: “Quando nacqui non sapevo che volesse dire pezzato, pensavo soltanto d'essere un cavallo”» (A. Zabonati, *La nostra carne, la loro carne: Tolstoj e gli animali non umani*, in I. Adinolfi, B. Bianchi (a cura di) *Fa' quel che devi, accada quel che può*, Orthothes 2011, p. 297).



No, neppure durante i mesi dell'attesa, neppure nelle ore del parto, il bambino è tuo.<sup>77</sup>

Proseguiremo nell'analisi dello straniamento applicato alla narrativa di Korczak nel paragrafo 3 di questo capitolo, prima riteniamo necessario soffermarci brevemente su quella che è la condizione del bambino ai tempi di Korczak e perché l'autore ritenga tanto urgente una sensibilizzazione generale alla sua causa.

## 2.2 Introduzione al pensiero di Janusz Korczak

Riportare le complesse dinamiche del pensiero filosofico ed educativo di Janusz Korczak non può essere, per esigenze di spazio, obbiettivo di questo lavoro, ai fini del quale riteniamo però importante riassumere qualcuno dei passaggi principali della sua vita per rendere noto, al lettore non esperto della biografia dell'autore, cosa possa aver innescato l'interesse – o forse, meglio, l'amore – del medico e scrittore polacco per l'infanzia, tanto da convincerlo al sacrificio della propria vita per accompagnare i bambini di cui era responsabile nell'ultimo viaggio verso Treblinka. Amore per il bambino e dedizione all'infanzia permeano ogni suo scritto letterario e che influenza in modo evidente – come vedremo – il suo modo di essere scrittore attraverso l'adozione di determinate scelte stilistiche.

Uno dei temi sicuramente centrali nel pensiero educativo di Korczak è il rispetto per il bambino e per i suoi diritti. Ricordiamo che l'autore ha ispirato, tra l'altro, la Convenzione Internazionale sui diritti dell'infanzia, approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite nel 1989. In questo senso Korczak ha percorso i tempi, pubblicando già nel 1929 il suo *Il diritto del bambino al rispetto*. Nell'opuscolo l'autore, ormai cinquantenne e a fronte di un'esperienza di 16 anni come direttore dell'orfanotrofio da lui fondato, il Dom Sierot, a nome e per conto dei più giovani, chiede il rispetto dell'ignoranza del bambino, dei suoi fallimenti, delle sue lacrime e della sua autonomia, insistendo in particolar modo sul diritto del

---

<sup>77</sup> J. Korczak, *Come amare il bambino*, trad. it. M. Bacigalupo, E. Broseghini, A. Zbrzezna, Luni Milano 2013, p. 19.

bambino al vivere nel presente, ad essere dunque ciò che è. La centralità e la ricorsività del termine “rispetto” nei suoi scritti lasciano sospettare che fin da piccolo l’autore sia cresciuto in un ambiente volto a promuovere ideali di tolleranza, e di fatti così è stato. Korczak nasce come Henryk Goldszmit in una famiglia di ebrei assimilati trasferitisi a Varsavia prima ancora della nascita del futuro scrittore. Già nella scelta dello pseudonimo, che Korczak recupera dal nome del personaggio di un racconto di Ignacy Kraszewski dal titolo *Historia o Janaszu Korczaku i o pięknej miecznikównie: powieść z czasów Jana Sobieskiego* (la storia di Janasz Korczak e della bella figlia del portatore di spada: romanzo dei tempi di Jan Sobieski), possiamo evincere informazioni interessanti circa l’orientamento alla tolleranza del nostro autore. Il padre di Korczak (insieme allo zio) apparteneva alla seconda generazione di ebrei polacchi cresciuti sotto l’influenza della Haskalah. Questo movimento, chiamato dell’“Illuminismo ebraico”, mirava al rinnovamento interno della comunità ebraica, raccomandando un avvicinamento alla cultura prevalente nel Paese e una riforma dell’ebraismo. In un suo recente studio, Bożena Wojnowska individua un legame personale tra la famiglia Goldszmit e Kraszewski: lo zio di Janusz, Jakub Goldszmit, conosceva direttamente l’autore polacco e vi intratteneva una fitta corrispondenza. L’intera famiglia ebreo-polacca provava per Kraszewski una profonda stima dovuta alla condivisione degli ideali di emancipazione e pacifica integrazione degli ebrei, ideali tipici delle famiglie – come quella dei Goldszmit – fortemente influenzate dalla Haskalah<sup>78</sup>. Kraszewski fu anche l’unico recensore del tomo *Z życia żydowskiego* (Varsavia 1870), pubblicato da Jakub Goldszmit, nella quale recensione Kraszewski, dopo aver sottolineato l’innovatività dell’opera, si spese notevolmente per incoraggiare intellettuali ebrei in via di assimilazione ad impegnarsi a parlare di se stessi attraverso lingua e modi che consentissero una comprensione della propria identità al grande pubblico, incluso quello polacco. Egli inoltre sosteneva apertamente la necessità di una narrativa polacco-ebraica e di una letteratura che desse un’immagine della vita ebraica vista dall’interno. Per Kraszewski, la tolleranza per il diverso e l’apertura verso l’altro, che doveva necessariamente passare per

---

<sup>78</sup> B. Wojnowska, *Dlaczego “Janusz Korczak”?* Rodowód pseudonimu, tradycja rodzinna, in «Pamiętnik Literacki» 2019, nr. 2, pp. 89-100.

l'ascolto rispettoso, per l'immedesimazione nella condizione altrui senza la pretesa di impossessarsene, ma con approccio empatico, che partisse dall'osservazione per arrivare alla comprensione, doveva costituire la base per la società polacca contemporanea. E qui arriviamo al parallelismo tra il rispetto per l'altro, inteso come altra identità, e il rispetto per il bambino. Sostiene Wojnowska:

«emerge un parallelo tra la visione di Korczak della condizione del bambino nel mondo degli adulti e la situazione degli ebrei emancipati con una doppia identità, nella cui situazione e coscienza lo scrittore si identifica. Le esperienze personali sono state sovrapposte a quelle familiari»<sup>79</sup>.

Il contesto familiare e determinate letture giovanili hanno dunque inevitabilmente spinto Korczak fin dall'infanzia ad assumere una posizione decisamente radicale rispetto a diverse tematiche sociali. Già bambino afferma:

La nonna mi dava lo zibibbo e mi diceva: "Per il mio filosofo". Già allora, probabilmente, le avevo confidato in qualche conversazione intima i miei arditi progetti per cambiare il mondo. Niente meno che eliminare ogni forma di denaro. In che modo eliminarlo e cosa fare dopo non lo avrei senz'altro saputo dire. Non bisogna giudicare con troppa severità. Avevo cinque anni, e il problema era delicato: che fare perché non ci fossero più bambini sporchi, malvestiti, affamati... [...]»<sup>80</sup>

A questa dichiarazione, riportata nel diario scritto in ghetto, se ne aggiunge un'altra, di pari forza, riportata questa volta in quello che la critica ritiene, almeno parzialmente, un diario scritto in gioventù: «Non è una vergogna chiedere sconti per un'attività nobile come accrescere lo spirito, risvegliare la mente? Il sistema capitalistico deve crollare. Soltanto, non so bene in che modo»<sup>81</sup>. Su questi temi avremo però modo di tornare più avanti nel presente lavoro. Ci proponiamo infatti, come accennato, di sviluppare nel terzo capitolo il rapporto tra Korczak e il suo mondo, e tra Korczak e il mondo che vorrebbe, soffermandoci sulla costruzione di mondi utopici che riflettono, almeno in parte, le considerazioni politiche e le speranze che l'autore ripone nel futuro dell'umanità.

---

<sup>79</sup> Ivi, p. 92.

<sup>80</sup> J. Korczak, *Diario del ghetto*, op. cit., p.15.

<sup>81</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, in *Racconti e scritti educativi*, trad. it. a cura di F. Fratangelo, Studium, Roma 2022, p. 122.

Proseguendo invece la nostra presentazione del pensiero di Korczak, dobbiamo necessariamente provare ad inquadrare l'autore all'interno del contesto più generale in cui ha praticato la sua attività educativa<sup>82</sup>.

Henryk Goldszmit si è formato come educatore a cavallo tra il XIX e il XX secolo. È fatto ormai noto, nonché recentemente ribadito dalla studiosa di storia della pedagogia Evelina Scaglia, che l'avvento del XX secolo abbia favorito un radicale capovolgimento nel posizionamento dei soggetti implicati nella relazione educativa, spostando al centro l'educando, e non più l'educatore, il programma o il metodo; alla base di tale riposizionamento puerocentrico della prospettiva pedagogica «soggiaceva una rinnovata visione della prima infanzia che, già da qualche tempo, si era iniziato a riconoscere nelle sue caratteristiche precipue sul piano dello sviluppo psico-fisico, dei bisogni, degli interessi e di qualsiasi altro fattore indispensabile per garantire a ciascun bambino di poter conseguire una piena educazione».<sup>83</sup> Korczak ha superato le convenzioni pedagogiche del rapporto adulto-bambino in uso all'epoca «trasformando detto rapporto in atto creativo votato alla crescita di entrambi»<sup>84</sup>. A tale proposito Korczak stesso ha scritto:

Abbiamo vissuto con l'idea che grande è meglio di piccolo. [...]  
Quanto è penoso non poter raggiungere un oggetto, soprattutto se, per farlo, vi siete sollevati sulla punta dei piedi! E dalla mano troppo piccola il bicchiere scivola sempre. Quanti sforzi, quanti gesti maldestri, solo per arrampicarsi su una sedia, salire su una scala, sedersi in una macchina; impossibile aprire una porta, guardare da una finestra, sganciare o sospendere un oggetto: è sempre troppo in alto. [...] decisamente essere piccoli non è facile né gradevole. [...] Un bambino è così piccolo, così leggero, così poca cosa. Bisogna piegarsi, abbassarsi sino a lui.<sup>85</sup>

Il contesto polacco era peculiare, e per qualche aspetto diverso dal resto d'Europa. Tra il 1863 e il 1883 la Polonia fu divisa tra Russia, Austria-Ungheria e

---

<sup>82</sup> Su questo tema si veda il contributo di C. Tonini

<sup>83</sup> E. Scaglia, *La scoperta della prima infanzia. Per una storia della pedagogia 0-3. Da Locke alla contemporaneità* (vol. II), Studium Roma 2020, p. 145. Si rimanda al libro di Scaglia anche per una panoramica generale sul paradigma pedagogico novecentesco. Per chiarimenti sul contesto polacco si rimanda allo studio di B. Sliwerski, *Pedagogika dziecka - studium pajdocentryzmu*, GWP, Sopot 2007, in particolare si vedano i capitoli 1 e 6.

<sup>84</sup> D. Arkel, *Etica dell'essenziale e oltrenero pedagogico*, Zeroseiup, Città di Castello - Perugia 2021, p. 46.

<sup>85</sup> J. Korczak, *Il diritto del bambino al rispetto*, Milano, Luni 2009, p. 29.

Prussia. Il Paese era reduce dal fallimento dei movimenti rivoluzionari romantici per la liberazione della Polonia e viveva nella consapevolezza che, oltre all'oppressione dello straniero, l'oppressione sociale affliggeva milioni di polacchi. Spesso era difficile garantire anche il minimo necessario agli orfani e ai meno abbienti. Non a caso, in una lettera di Korczak del 1915, in risposta ad un destinatario sconosciuto, scrive:

Ho letto la Sua lettera dopo essere tornato per un solo giorno a Varsavia, in congedo dall'armata dove presto servizio come medico, e mi dispiace molto di non averle potuto rispondere prima. La nostra Casa degli Orfani è stata costruita e viene mantenuta grazie ad entrate esigue, motivo per cui non possiamo mettere in atto nessuna delle metodologie innovative che ha elaborato l'Europa Occidentale, in quanto sarebbe necessario investire somme importanti per la formazione e per il mantenimento del personale<sup>86</sup>.

Molti membri dell'intelligencija attribuivano le cause di tale oppressione a una modernizzazione e industrializzazione capitalistica troppo rapide. Gruppi di scrittori e filosofi vicini all'ambiente della sinistra socialista credevano che la liberazione nazionale polacca non potesse che passare per una emancipazione sociale delle masse e che il Paese potesse essere ricostruito come una democrazia egualitaria solamente previa una liberazione delle masse dalla povertà, dalla malnutrizione, da alloggi al di sotto degli standard, da servizi sanitari scadenti e dall'ignoranza. La loro missione principale era migliorare le condizioni di vita dello strato di popolazione (la maggioranza) più disagiato. La loro etica era fondata sul sacrificio, sulla pazienza e sulla tolleranza, perseguendo un *ethos* che si esprimeva nel lavoro organico e in azione costruttiva<sup>87</sup>. Dunque, non è per mancata conoscenza delle metodologie educative occidentali che Korczak si impegna ad attuare un progetto educativo tanto singolare come si è rilevato essere, nel complesso, il sistema realizzato nella Casa degli Orfani, ma piuttosto perché un uomo pragmatico come lui conosce i limiti delle possibilità offertegli dal contesto in cui opera e si impegna a fare il meglio con ciò che ha. Per lo stesso motivo,

---

<sup>86</sup> J. Korczak, *Lettere e altri scritti*, trad. it. a cura di F. Fratangelo, Studium, Roma 2022, p. 45.

<sup>87</sup> Per questi temi si veda A. Mencwel, *Etos lewiczy. Esej o narodzinach kulturalizmu polskiego*, Warszawa 1990.

plausibilmente, nel curriculum scritto in ghetto Korczak, nell'elencare i suoi maestri, egli cita solo chi ha direttamente esercitato un'influenza sul suo pensiero, cita i maestri più vicini al suo presente:

I miei educatori in materia di lavoro sociale: Nałkowski, Straszewicz, Dawid, Dygasiński, Prus, Asnyk, Konopicka, Józef Piłsudski.

Invidio Maeterlinck per le sue conoscenze del mondo animale e vegetale, e Ruskin per quello che riguarda la vita dei minerali (*L'etica della polvere*).

Tra gli scrittori, più di tutti invidio Čechov, geniale diagnosta e clinico sociale.<sup>88</sup>

Da uno sguardo all'elenco degli autori menzionati è lecito supporre che egli sia stato fortemente influenzato dal positivismo. Prus, forse il più importante autore polacco del XIX secolo, fu anche una sorta di promotore del motto tipicamente positivista per cui scopo dell'uomo fosse quello di essere utili alla società. Di simili posizioni era anche l'autrice Konopnicka, la cui opera era permeata dal *pathos* della sofferenza nazionale polacca e da un'immane attenzione per la condizione dei poveri. Lo stesso vale anche per Eliza Orzeszkowa, una delle autrici polacche più prolifiche dell'epoca, che scrisse su argomenti simili a quelli di Konopnicka, oltre che firmare diversi scritti a sostegno della condizione degli ebrei. Un altro degli autori preferiti di Korczak fu Adam Asnyk, la cui scrittura combinava elementi romantici e positivisti. Ma forse l'influenza più evidente è quella esercitata da Jan Władysław Dawid, educatore e psicologo, anch'egli positivista. Ci si può quindi chiedere, a questo punto, se possiamo definire Korczak un positivista. Come già detto, Korczak si forma sul finire del XIX secolo, per cui una buona dose di influenza da questa corrente di pensiero decisamente predominante nella Varsavia di quegli anni, non stupisce. La concezione stessa della letteratura per Korczak ha alla base un principio positivista: «ebbene, tanto non sarò un letterato ma un medico. In letteratura ci sono parole, in medicina, fatti» – così afferma il ragazzo dopo l'ennesimo rifiuto da parte di un editore a pubblicare il suo racconto.<sup>89</sup> Tuttavia, considerare Korczak a pieno titolo un autore positivista sarebbe forse avventato. In Polonia, infatti, il positivismo cominciò a tramontare negli anni

---

<sup>88</sup> J. Korczak, *Lettere e altri scritti*, op. cit., p. 354.

<sup>89</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, op. cit., p. 141.

Novanta del XIX secolo, per essere soppiantato dal modernismo, che con la sua svolta intima e il focus sull'unicità del singolo in qualche modo favorisce lo sviluppo del personalismo, riconoscendo l'importanza, ai fini di uno studio della persona, di fattori irrazionali quali l'intuizione e il vitalismo, soprattutto nelle arti. Korczak rifuggiva da qualsiasi ideologia o appartenenza a qualsivoglia partito, non tollerava atteggiamenti radicali ed estremismi, trovava frustrante il dover etichettare un uomo in base al proprio schieramento politico, all'appartenenza razziale o religiosa. Lo dimostra bene un frammento di un brano da lui scritto per la rivista «Kolce»:

«Sì», interruppe il giovane, «è tutto molto bello quello che dici, ma è mia abitudine conoscere bene un uomo prima di parlargli. Non so chi è lei, se sta con i modernisti o i secessionisti, con i bianchi o con i rossi».

«Ah, sì... io sono a scacchi» - dissi con dolorosa ironia.

«Io ho paura delle persone a scacchi» – ha detto.

Si è alzato e se ne è andato.

E l'amarezza ha invaso la mia anima.

“Non basta essere un uomo con un cuore buono perché qualcuno ti stringa la mano; è necessario esporre un cartello con le proprie convinzioni e preferenze artistiche, sociali, politiche e di altro tipo. Quanto ci siamo allontanati, o forse ci stiamo solo avvicinando a quel periodo in cui il sole abbraccerà i cuori degli esseri umani”.

E mi sono venute le lacrime agli occhi.<sup>90</sup>

Il fatto che l'educatore fosse legato al contesto culturale polacco, e in particolar modo della sua Varsavia, non significa che Korczak non si interessasse delle recenti scoperte anche sul piano internazionale nel campo della medicina, della psicologia, della sociologia e della pedagogia, tanto che non mancano nella sua libreria opere dei principali studiosi del tempo.<sup>91</sup> Korczak ha certamente letto Rousseau, a cui sembra avvicinarsi su certi temi, quali la convinzione che l'infanzia e l'adolescenza esercitino un'influenza decisiva sulla formazione del carattere, e per l'idea che lo scopo dell'educazione sia quello di sostenere il bambino nel suo sviluppo naturale e di accompagnarlo nel processo di acquisizione della conoscenza del mondo e di promozione della propria autocoscienza, o l'idea che non si debba

---

<sup>90</sup> J. Korczak, *Pieśń wiosenna* in *Koszalki opalki, Dzieła*, vol. 2, p. 19.

<sup>91</sup> Cfr: A. Lewin, *Korczak znany i nieznan*, Wydawnictwo Związku Nauczycielstwa Polskiego, Warszawa 1999.

sottomettere la natura del bambino agli standard di comportamento degli adulti. Allo stesso tempo, però, Korczak rifiuta vigorosamente altre delle tesi del filosofo francese, una su tutte l'idea a sostegno dell'ipotesi per cui tutto ciò che è stato creato da un eventuale dio sia buono per natura. Korczak leggeva in questa affermazione un grave errore, una frode pseudoscientifica, tanto che scrisse: «Rousseau inizia l'Emilio con una frase contraddetta da tutta la genetica contemporanea»<sup>92</sup>.

Un'altra importante influenza su Korczak viene da autori dell'Europa Orientale, quali Makarenko, Tolstoj, Čechov, Dostoevskij. In alcuni passi di quest'ultimo è difficile non notare una vicinanza di pensiero con l'educatore polacco:

Ad un bambino si può dire tutto, tutto. Mi ha sempre colpito il pensiero di quanto poco i grandi conoscono i bambini, i padri e le madri conoscono poco addirittura i propri figli. Ai bambini non bisogna nascondere nulla, con pretesto che sono piccoli, e che per loro è troppo presto sapere. Che idea triste e disgraziata! I bambini poi si accorgono benissimo che i loro padri li ritengono troppo piccoli e credono che non capiscano nulla, mentre loro invece capiscono tutto alla perfezione. I grandi non sanno che un bambino può dare un consiglio straordinariamente importante anche nelle questioni di maggior merito<sup>93</sup>.

Con la pedagogia di Makarenko Korczak viene a contatto durante uno dei suoi soggiorni in Ucraina, nel 1917, dove conosce anche Maryna Rogowska Falska<sup>94</sup>; ad affascinarlo sono soprattutto l'attenzione che il pedagogista riserva alle dinamiche della società e l'impegno affinché assieme allo sforzo per soddisfare le esigenze educative del singolo, non ci si dimentichi mai dell'importanza di un'educazione che tenga conto delle dinamiche del gruppo. Non a caso entrambi gli educatori lavorarono esclusivamente con gruppi di bambini, tanto nelle colonie quanto negli orfanotrofi.

Di Tolstoj Korczak apprezzava l'impegno ad abbattere la barriera tra l'educatore e il bambino. L'educatore polacco provava di certo grande stima per il lavoro di Tolstoj presso Jasnaja Poljana, e condivideva l'idea che gli adulti avessero

---

<sup>92</sup> J. Korczak, *Come amare un bambino*, op. cit., p. 163.

<sup>93</sup> F. M. Dostoevskij, *L'idiota*, Milano, Garzanti, Grandi Libri 2014, p. 78.

<sup>94</sup> Maryna Rogowska Falska fu attivista sociale ed educatrice. Donna dal trascorso tragico, militante nel partito comunista, aprirà nel 1919 il Nasz Dom (La Nostra Casa), un orfanotrofio per i bambini più poveri, spesso figli di proletari. I due saranno legati da un'amicizia che durerà molti anni, fino alla rottura dovuta – probabilmente – a ragioni politiche.



molto da imparare dai ragazzi, intimando pertanto ai più grandi di non interferire nei lavori di scrittura dei più piccoli, i quali spesso presentano un linguaggio ed espressioni molto più creative dei primi<sup>95</sup>. Sulla scia di Tolstoj, anche Korczak si fa portatore per certi versi di una pedagogia antiautoritaria: come osservato da Lamberto Borghi, quella di Korczak è una prospettiva antidogmatica dell'educazione, che ha per fulcro «la conoscenza come prerequisito del pensiero, cioè del dubbio, dell'ipotesi che lo rimuova, di un sapere logoro fatto di “idee inerti” che si trasforma, a opera dell'esperienza e della ragione, in sapere che costantemente si arricchisce di inedite prospettive. Ciò che ammiriamo nella metodologia pedagogica di Korczak — aggiunge Borghi — è soprattutto questo motivo euristico, antidogmatico, questa apertura sperimentale che si riflette nello stile denso, rapido, incalzante, col suo breve periodare che mai si adagia nel luogo comune»<sup>96</sup>.

Ma le somiglianze tra Korczak e Tolstoj non si limitano al piano della pedagogia: una evidente influenza è riscontrabile anche in materia di temi e stili letterari. Nel prossimo paragrafo ci occuperemo di studiare questi richiami dell'opera dell'autore russo nella narrativa del medico ebreo-polacco, soffermandoci in particolar modo sul procedimento dello straniamento. L'approfondimento del legame tra i due autori, che si rivela nell'evidente ispirazione di Korczak alla tecnica di Tolstoj, rivelerà ulteriori nessi sul pensiero del primo – nessi che hanno recentemente sollevato notevole interesse tra gli studiosi dell'autore – che lo vedono affine ad alcune posizioni tipiche della filosofia stoica, e in particolare alle riflessioni di Marco Aurelio<sup>97</sup>. Stando a quanto sostiene Moshe Shner, studioso dell'opera di Korczak ed esperto di filosofia ebraica, se per tanti anni è stato difficile inserire Korczak nella schiera dei pensatori che hanno fatto la storia della filosofia dell'educazione, questo è dovuto al fatto che le sue riflessioni, così frammentarie ed apparentemente sconnesse, non abbiano mai conosciuto un'adeguata sistematizzazione, che si fa possibile solamente quando si

---

<sup>95</sup> Cfr: L. Tolstoj, *I ragazzi di campagna devono imparare da noi a scrivere o noi da loro?* in Id., *Quale scuola? La nascita della pedagogia antiautoritaria nell'esperimento di Jasnaja Poljana*, trad. it. a cura di Raffaella Setti Bevilacqua, Emme Edizioni, Milano 1975, pp. 119-150.

<sup>96</sup> L. Borghi, *La città e la scuola*, G. Fofi (a cura di), Eleuthera, Milano 2000, p. 102.

<sup>97</sup> Cfr: M. Shner, *Janusz Korczak and Yitzhak Katzenelson: Two Educators in the Abysses of History*, De Gruyter, Berlin/Boston 2021, pp. 32-35.

ha modo di rintracciare con chiarezza il posizionamento di un autore all'interno delle diverse scuole che hanno fatto la storia della disciplina. Shner si propone di porre rimedio a tale mancanza percorrendo una strada ancora inesplorata e propone una chiave di lettura che vedrebbe in Korczak sostanzialmente un filosofo naturalista, vicino al pensiero stoico. Riassume Shner:

La natura è il principio ordinatore cosmico di tutta la sua filosofia. Essa riunisce le sue idee e le sue pratiche pedagogiche in una visione olistica del mondo. Il bambino, come ogni essere umano, è parte della natura e deve essere inteso come tale. Korczak appare come un filosofo naturalista. Capiamo ora che la sua pedagogia non ha nulla di trascendentale, e mette le sue radici nella realtà dei fatti. È la realtà del bambino a dover guidare l'educatore. E la realtà, la si comprende solo attraverso l'osservazione clinica<sup>98</sup>.

E dunque, missione dell'uomo è vivere secondo natura, e vivere consapevoli di avere la responsabilità morale del mondo che si abita, come riecheggia nelle parole di Marco Aurelio, un autore a cui Korczak dichiara, poco prima della morte, di dovere molto. Non è certo come Korczak sia arrivato ad inserire le *Meditazioni* di Marco Aurelio tra le sue letture. Sappiamo però per certo che uno dei massimi estimatori dell'imperatore romano fu proprio Lev Tolstoj, che ebbe modo di approfondirne il pensiero per mediazione di diversi scrittori dell'illuminismo francese che ne esaltavano determinate posizioni. Sempre a Marco Aurelio si attribuisce uno dei brani più stranianti dell'antichità:

Quanto vale [οἶον], di fronte alle leccornie e ai cibi di questo genere, accogliere la rappresentazione [φαντασίαν λαμβάνειν]: «questo è il cadavere di un pesce, quest'altro il cadavere di un uccello o di un maiale», e, ancora, «il Falerno è il succo di un grappolo d'uva», e «il laticlavio sono peli di pecora intrisi del sangue di una conchiglia»; e, a proposito dell'unione sessuale: «è sfregamento di un viscere e secrezione di muco accompagnato da spasmo»! Quanto valgono queste rappresentazioni [φαντασίαι], che raggiungono le cose stesse [αὐτῶν τῶν πραγμάτων] e le penetrano totalmente, fino a scorgere quale sia la loro vera natura [ὥστε ὁρᾶν οἷά τινά ποτ'ἔστιν]. Così [οὕτω] bisogna fare per tutta la vita, e, quando le cose ci si presentano troppo persuasive [ἀξιόπιστα], bisogna denudarle e osservare a fondo la loro pochezza e

---

<sup>98</sup> M. Shner, *The idea and practicalities of 'nature' in Janusz Korczak's philosophy*, in «Society register», 2(2), 2018, p. 102-103.

sopprimere la ricerca [ἵστορίαν] per la quale acquisiscono tanta importanza (VI, 13).<sup>99</sup>

Per quelle che sono le nostre conoscenze, non sappiamo da dove Korczak abbia preso spunto per la scrittura di un'opera dalla prospettiva straniata, abbiamo però due eminenti modelli che egli di certo conosceva e stimava in quanto autori e pensatori, riteniamo pertanto che l'ispirazione arrivi da queste sue letture<sup>100</sup>.

### 2.3 Il lettore straniato: il caso del racconto-indagine *Bobo*

Uno dei più famosi esempi di straniamento nella letteratura è dunque rappresentato da Cholstomer, il racconto sulla vita quotidiana di un cavallo narrata da lui medesimo. Vediamo come, ad esempio, è rappresentata la proprietà privata da questa prospettiva straniata:

Molti di quelli, per esempio, che mi chiamavano il loro cavallo, non mi cavalcarono mai, e mi cavalcarono invece gli altri. E non erano loro a nutrirmi, ma persone affatto diverse. Così pure mi facevano del bene, non quelli che mi chiamavano il loro cavallo, ma i cocchieri, i veterinari, e in genere gli estranei. In seguito, ampliato il cerchio delle mie osservazioni, mi convinsi che non soltanto in rapporto a noi cavalli, il concetto di *mio* non ha altro fondamento all'infuori del basso e animalesco istinto umano che essi chiamano sentimento o diritto di proprietà. L'uomo che dice "la mia casa", e non ci vive mai, ma si preoccupa solo della sua costruzione e manutenzione [...] C'è della gente che chiama *propria* la terra e non ci ha mai camminato. Ci sono uomini che chiamano *propri* altri uomini, e non hanno mai veduto questi uomini, e tutte le relazioni coi medesimi consistono nel far loro del male. Ci sono uomini che chiamano certe donne le *loro* donne o mogli, ma queste donne vivono con altri uomini. E gli uomini non aspirano nella vita a fare ciò che stimano buono, ma a chiamare *proprie* il maggior numero possibile di cose. Ora sono convinto che in questo consiste l'essenziale diversità tra gli uomini e noi.<sup>101</sup>

---

<sup>99</sup> Marco Aurelio, *A se stesso*, a cura di E. V. Maltese, Milano 1933, cit. da C. Ginzburg, op. cit., p. 20 (riportiamo la traduzione con le modifiche che ha apportato C. Ginzburg).

<sup>100</sup> Giovanna Tomassucci rintraccia anche altre fonti di plausibile ispirazione per una narrazione straniata in *Horse's Tale* di Mark Twain (1907), nei classici yiddish *Di klacze* (1873, traduzione polacca 1886] di Mendele Moykher Sforim, e *Methuselah* (Matusalemme, storia della vita di un cavallo ebreo, 1902) di Sholem Aleykhem (cfr: G. Tomassucci, "Io sono a scacchi". *L'identità ebraica nell'opera letteraria e teatrale di Janusz Korczak*, in «Konteksty Kultury» nr. III, 2016, p. 231, nota 30).

<sup>101</sup> V. Šklovskij, *L'arte come procedimento*, op. cit., p. 85.

Il punto di vista di Cholistomer esprime qualcosa su cui Korczak torna molto spesso, anche negli ultimi mesi vissuti in ghetto, ed è la convinzione dell'assurdità tipicamente umana del voler intendere la società e l'universo secondo strutture rigidamente gerarchiche. Nella visione del medico polacco, livelli di valore in ambito sociale non possono esistere. L'adulto non è superiore al bambino e l'uomo non è migliore del cavallo<sup>102</sup>. Il mondo di Korczak è un mondo abitato da esseri di pari dignità:

Qualcuno ha scritto da qualche parte una cattiveria, che il mondo è una gocciolina di fango sospesa nell'infinito, e che l'uomo è un animale che ha fatto carriera.

Può anche essere così. Ma ci vuole una postilla: questa goccia di fango conosce la sofferenza, sa amare e piangere ed è piena di nostalgia.

La carriera dell'uomo, per chi vi abbia riflettuto onestamente, è invece dubbia, molto dubbia.<sup>103</sup>

Da qui il rifiuto di pensare che anche solo nei mesi di gestazione il bambino possa essere considerato "proprietà" della madre: «No, neppure durante i mesi dell'attesa, neppure nelle ore del parto, il bambino è tuo»<sup>104</sup>. L'idea che sta alla base del racconto *Bobo*, nella nostra interpretazione, è un tentativo, per mezzo dell'adozione di una prospettiva straniata, di rieducazione dell'adulto affinché possa abbandonare finalmente determinati pregiudizi gerarchici frutto dei dispositivi sociali che lo influenzano per abbracciare invece una visione del mondo e dell'infanzia che si spieghi secondo categorie diverse, rinnovate:

L'autoeducazione morale richiede anzitutto che si cancellino le rappresentazioni errate, i postulati ritenuti ovvi, i riconoscimenti che le nostre consuetudini percettive hanno reso triti e ripetitivi. Per vedere le cose

---

<sup>102</sup> Quercioli Mincer deriva questo particolare approccio all'adesione del medico polacco ad alcune dottrine orientali e teosofiche che «collegano Korczak a una visione del mondo quasi post-umanista, dove si scardina la gerarchia fra l'uomo e altri esseri viventi. [...] Dunque, la terra è qui intesa come organismo vivente unico che soffre, ama, piange e prova nostalgia, ma nel quale l'uomo non ha diritto di presumersi migliore degli altri animali» (L. Quercioli Mincer, *Un manicomio o un carcere?* "Il diario del ghetto di Janusz Korczak", in *Janusz Korczak, un'utopia per il tempo presente*, a cura di Laura Quercioli Mincer e Luisella Battaglia in «Quaderni di Palazzo Serra» 24 (2014), p. 272.

<sup>103</sup> J. Korczak, *Diario del ghetto*, Castelvechi, Roma 2013, p. 16.

<sup>104</sup> J. Korczak, *Come amare il bambino*, op. cit., p. 19.

dobbiamo prima di tutto guardarle come se non avessero senso alcuno: come se fossero un indovinello.<sup>105</sup>

Šklovskij, nella sua formulazione di una teoria della prosa parla di “Indovinelli”, Korczak usa le immagini analoghe per riferirsi alla fase dell’infanzia:

Un bambino è una pergamena fittamente ricoperta di minuti geroglifici, dei quali riuscirai a decifrare soltanto una parte; alcuni ti capiterà di cancellarli del tutto, altri di annebbiarli un poco e riempirli con i tuoi contenuti.<sup>106</sup>

Venti nuovi bambini da leggere, come venti nuovi libri scritti in una lingua semi-sconosciuta, e per di più, bambini con gravi mancanze e privi di documentazione. Un enigma, un rebus.<sup>107</sup>

I bambini sono pergamene da decifrare, enigmi che per svelare bisogna osservare e imparare a conoscere studiandoli dalla loro propria prospettiva. Se si parla dei neonati, poi, come è nel caso di Bobo, il rebus è ancora più difficile da risolvere perché questi non hanno ancora una voce: “i bambini e i pesci non hanno voce”<sup>108</sup>, recita un famoso proverbio polacco. Ogni rappresentazione del mondo della prima infanzia che un adulto può tentare di proporre non potrà che misurarsi con il limite del linguaggio che investe i più piccoli. Rappresentare l’infanzia significa innanzitutto:

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’infanzia 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<sup>109</sup>.

Eppure, Korczak un tentativo lo fa, e cerca di presentarci il mondo visto da *Bobo*, il neonato protagonista dell’omonimo racconto, che fa il suo ingresso nella vita raccogliendo un’eredità di milioni di anni di evoluzione, dall’attimo in cui nel

---

<sup>105</sup> C. Ginzburg, op. cit., p. 20.

<sup>106</sup> J. Korczak, *Come amare il bambino*, op. cit., p. 21.

<sup>107</sup> J. Korczak, *Lettere e altri scritti*, op. cit., p. 151.

<sup>108</sup> PL «Dzieci i ryby głosu nie mają».

<sup>109</sup> A. Potestio, *Il valore autobiografico nell’idea di in-fanzia di J. Korczak*, in J. Korczak, *Lettere e altri scritti*, op. cit., p. 27.

cosmo riecheggia una voce «che impedisce agli atomi di evitarsi a piacere e, contro ogni regola, impone loro di unirsi in micro-costellazioni di mondi che soltanto l'arguta mente umana sarà in grado di abitare»<sup>1</sup>. Dal momento cioè in cui la vita, che esiste da sempre «galleggiando in qualche punto dell'universo», si incarna nell'essere umano<sup>1</sup>. Il racconto- indagine (questo è il sottotitolo dell'opera) si apre con l'ammissione della misteriosità e specificità della storia del bambino, nonché sulla consapevolezza che il tema dell'infanzia, nei fatti, interessa a pochi:

Eh, sì... Bobo è vecchio.

Il piccolo Bobo dai sei denti e ventitré libbre di peso ne ha passate talmente tante, che il suo passato potrebbe essere la trama di un romanzo in più volumi. Ma un romanzo in più volumi su Bobo non lo leggerebbe nessuno. «che non lo leggano!»... ma nessuno neanche lo stamperebbe, il romanzo.

Ho deciso di scrivere su Bobo solamente un racconto.

Abbassa le luci e leggi con me in un sussurro, perché parlerò dell'arcaica e preistorica era della vita di Bobo, misteriosa e bizzarra<sup>110</sup>.

L'immagine idealizzata, l'immagine di gioia stereotipata dell'attimo della nascita in Korczak assume i contorni straniati del dolore nero, della sofferenza, ed è paragonata, più che alla gioia della vita, alla morte; venire al mondo è come quando «nella notte nera una mano straniera afferra un uomo per la gola, nella morsa dell'asfissia non c'è nessuna immagine sotto le palpebre, c'è solo un urlo nero, soffocato nel petto. Questo è il primo respiro di Bobo, questo momento unico, unico come la morte. Il dolore-sacerdote sposa il piccolo essere umano con la vita»<sup>111</sup>. E mentre i genitori accolgono con entusiasmo il nuovo arrivato, mentre lo riempiono di affetti, più che altro interessati a rintracciare le somiglianze con il padre o con la madre, Bobo non ha ancora sviluppato una mente razionale, non ha ancora neanche la capacità della vista, rileva i genitori solo come ombre e di ciò che accade intorno a lui non ha percezione razionali, ha ancora solo due "sogni" «uno nero e morto per quando non succede nulla, il secondo, silenzioso e bruno, per quando succede qualcosa...»<sup>112</sup>. Il racconto indagine scritto intorno al 1914 permette a Korczak di osservare i comportamenti del neonato e trarne riflessioni

---

<sup>110</sup> J. Korczak, *Bobo*, op cit., p. 36.

<sup>111</sup> Ivi, p. 37.

<sup>112</sup> Ivi, p. 39.

che cercherà di sistematizzare negli anni a seguire anche in *Come amare il bambino*, e uno dei temi sarà proprio la disparità di percezione tra neonato e genitore adulto circa lo scambio di affetti, i baci, le attenzioni talvolta eccessive che una madre riserva al figlio, pensando di fargli un piacere, e non sa che lui nelle premure di lei non legge ancora gesti d'affetto ma buffe azioni da studiare per comprendere:

[...] Purché non lo disturbino il chiacchiericcio vuoto, i baci, gli scherzi stupidi - ciò che noi chiamiamo «far divertire» un bambino. Siamo noi che giochiamo, lui studia. Nel corso delle sue esplorazioni egli ha elaborato delle certezze, delle congetture e dei problemi<sup>113</sup>.

O ancora, avviene che davanti allo stupore di Bobo per lo «strano rituale» del pranzo dei genitori, questi, con un eccesso di compassione, fraintendono l'espressione di stupore del piccolo con un sentimento di pena:

Bobo adesso conduce i suoi studi metodicamente e con maggiore zelo. Ormai conosce i singoli spiriti e si sforza adesso di capire quale rapporto essi abbiano con lui. Osserva il pranzo dei genitori.

Gli spiriti buoni eseguono uno strano rituale. Bobo segue il movimento delle loro mani armate di coltelli e forchette, le segue attentamente e pazientemente dal piatto fino alla bocca. E si stupisce di un grande stupore. Bobo sa esprimere tre stupori diversi: uno, lo stupore più lieve, è a palpebre spalancate e sorriso negli occhi. Il secondo, uno stupore grande: a labbra arricciate, Bobo si incanta paralizzato dalla sorpresa e guarda, guarda. Allo stupore più grande corrispondono respiro affrettato, movimento frenetico delle mani e terrore nello sguardo.

«Povero, piccolo Bobo, dagli un po' di zuppa», dice il padre alla moglie. «ci guarda in un modo...». Ed a Bobo-esploratore vogliono dare a forza una zuppa acida, salata, una porcheria. Bobo gira la testa, sputa, si torce, la allontana con la mano<sup>114</sup>.

E dunque l'adulto dimostra, ancora una volta, di non saper cogliere la prospettiva del bambino, e del neonato in particolar modo. Si mostra entusiasta al primo grido del piccolo, che è un grido di dolore, crede di divertire il bambino e invece, forse, è più il bambino che intrattiene il genitore. Ma l'errore più grave che un adulto possa commettere, e questo Korczak lo sottolinea spesso nella sua Opera,

---

<sup>113</sup> J. Korczak, *Come amare il bambino*, op. cit, p. 46.

<sup>114</sup> J. Korczak, *Bobo*, op cit., p. 49.

è sottovalutare le potenzialità del più piccolo, credere che poiché il nuovo nato non applichi le categorie logiche tipiche della maturità, la sua mente non sia all'altezza di un pensiero intelligente, cade nell'errore di credere che il cervello del bambino "dorma":

«Povero piccolo», dice la zia, «la tua mente dorme ancora».

La mente di Bobo dorme?

Eppure, nessuna mente umana in nessun periodo della vita non sente così sensibilmente come la mente di Bobo. Se la mente umana dormisse sempre così, avrebbe dei pensieri celestiali, l'intero mondo vedrebbe sbiadire i suoi misteri.

La mente di Bobo lavora in un silenzio di una forza spaventosa; e oggi, diverso in sé dal giorno precedente.

Quando stai in piedi in un edificio di macchinari ad una mostra internazionale, il tremore, il clangore e la rotazione vertiginosa degli ingranaggi ti mozzano il fiato: e cos'è questo, paragonato al lavoro di milioni di motori, di ingranaggi e di trasmissioni del cervello di Bobo!

Bobo guarda e pensa, pensa con un linguaggio quanto più misterioso ed elevato, senza frasi, è un linguaggio fatto di immagini e frazioni di immagini, comune a tutti i Bobo di tutto il mondo ed a tutte le creature viventi. Esso raggruppa e serializza le immagini, popola le stazioni del telegrafo dello spirito, produce materiale per la deliziosa costruzione del linguaggio simbolico dell'uomo, nel quale ogni immagine ha un suono proprio e una propria anima, buona o cattiva, amata o odiata.<sup>115</sup>

Da queste parole inizia a profilarsi una nuova definizione per il bambino. Più conosciute, e anche più classiche, sono le immagini del bambino poeta e del bambino filosofo; entrambe ricorrono frequentemente negli scritti più famosi di Korczak<sup>116</sup>. La rappresentazione straniata che l'autore ci presenta in *Bobo*, invece, ci offre l'idea di un "bambino-scienziato", un esploratore mai sazio, perennemente impegnato nella ricerca di risposte ai nuovi fenomeni che il mondo gli offre. Secondo modalità del tutto diverse dal rigido ragionamento per categorie logiche e linguistiche dell'adulto, Bobo connette in modo imprevedibile immagini, sapori,

---

<sup>115</sup> Ivi, p. 41.

<sup>116</sup> Cfr: «Il poeta è una persona che si rallegra molto e che si rattrista molto, si arrabbia facilmente e ama fortemente – una persona che sente forte, si commuove e si dispiace. Così sono i bambini. Un filosofo è una persona che pensa tanto e assolutamente vuole sapere e conoscere la verità. E ancora così sono i bambini. I bambini sono sia poeti sia filosofi» (J. Korczak, *Le regole della vita. Pedagogia per giovani e per adulti*, P. Peticari [a cura di], Mimesis, Milano 2017).



suoni, colori e sensazioni con cui entra in contatto attraverso le due «ombre buone» che da grande chiamerà “mani”, due strumenti che gli consentono di interagire con il mondo e che rappresentano per lui la scoperta «del suo potere, della sua prima proprietà, del primo passo verso l’indipendenza, della liberazione, della potenza».

Bobo è un uomo selvaggio che sente già questo e quello dal mondo che lo circonda, spiegandosi con ingenuità il legame reciproco tra le manifestazioni misteriose.

Quando, una volta, Bobo giaceva ancora in silenzio e con lo sguardo fisso nel vuoto, senza guardarsi intorno, e senza piangere, senza pretendere, ha registrato allora nell’anima una gran massa di materiale di immagini, tirando fuori dal silenzioso sussurro delle parole della lingua dei trisavoli, espressioni sonore della vita propria, personale.

E così, perdendo più volte e recuperando la trama delle immagini nitide o grigie, intere o frammentarie, divergenti o convergenti, si è costruito una povera casetta, un’umile capanna dall’aspetto primitivo. Bobo non arresterà il suo lavoro, continuerà ad assemblare granito costoso, enormi travi e archi di ferro sotto gli imponenti palazzi della mente, e la casetta dell’uomo selvaggio è solo per oggi, per domani, perché il pensiero deve pur riposare da qualche parte, avere una piccola casa, dove mettere faticosamente in ordine le scorte accumulate. Soltanto molto dopo, quando la fortuna girerà dalla sua parte, il Bobo- ricco sarà in grado di spezzare all’improvviso grandi blocchi di marmo; per oggi, raccoglie laboriosamente un sassolino alla volta, un granello alla volta.<sup>117</sup>

È una ricerca, quella del bambino, che inizia ancora prima che egli sia in grado di aprire gli occhi, e che prosegue tutta la vita, ampliando i suoi orizzonti a mano a mano che i sensi del bambino si sviluppano garantendogli nuovi strumenti di analisi, lo sguardo, le mani, le gambe<sup>118</sup>. La concezione antropologica dell’infanzia in Korczak si amplia a comprendere nuovi significati, è una prospettiva sull’infanzia – quella dell’autore – che forse non arriva mai a formulare una sintesi ultima, frutto di una sistematizzazione delle sue decennali osservazioni, ma che di certo manifesta l’urgenza di proporre nuovi punti di vista.

---

<sup>117</sup> J. Korczak, *Bobo*, op. cit., p. 45.

<sup>118</sup> Sul ruolo del gioco con le mani nello sviluppo del neonato si veda il contributo di E. Scaglia: *Il neonato gioca con le proprie mani: dall’infant observation alla formulazione di una pedagogia della prima infanzia in Albertina Necker de Saussure, Janusz Korczak e Maria Montessori*, in G. Cappuccio, G. Compagno, S. Polenghi, *30 anni dopo la Convenzione ONU sui diritti dell’infanzia. Quale pedagogia per i minori?*, Pensa Multimedia, Lecce 2020, pp. 139 -147.

In uno studio circa il rapporto tra straniamento ed epistemologia, Carlo Gabbani sottolinea come lo straniamento, al di là di un valore puramente letterario, stilistico-formale, inneschi degli effetti stranianti, nel destinatario dell'opera, connessi all'adozione di certi punti di vista. In altri termini, lo straniamento potrebbe essere considerato più genericamente in termini di «esperienza» derivante dall'incontro con alcuni «punti di vista o sistemi di rappresentazioni, indipendentemente dal fatto che questi ultimi siano sorti allo scopo di provarli, oppure no».<sup>119</sup> E lo scopo di Korczak inteso come autore modello riteniamo sia proprio questo: la letteratura assume particolare valore, per il medico, quando diventa un'esperienza formativa a tutti gli effetti, capace di ampliare la visione del lettore. L'autore non ha la pretesa di asserire verità universali circa il tema dell'infanzia, e forse anche per questo non sceglie la forma scientifica del saggio, ma quella artistica del racconto letterario. Il lettore di Korczak, un po' come il neonato protagonista di Bobo, più viene in contatto con il nuovo, con lo sconosciuto e più cresce spiritualmente. Ed esattamente come avviene per il bambino che apprende, Korczak ammette poi che in fondo il frutto di questi sforzi è sempre ritrattabile, e quando si è convinti di aver raggiunto un obiettivo bisogna essere pronti a ricominciare dal principio, con sguardo nuovo, un po' come sosteneva Eliot nei versi citati in apertura e come, del resto, si conclude lo stesso *Bobo*:

Facendosi il bagno, Bobo fa una scoperta: oltre alle mani, ha delle gambe, due terre lontane.

E forse la coperta, il cuscino, il letto intero fanno parte di Bobo. E di nuovo ecco la faticosa ricerca, una revisione accurata delle verità acquisite, il crollo delle conclusioni affrettate.

«*Ignorabimus. Ignorabimus*».<sup>120</sup>

La verità su ciò che è davvero l'infanzia – sostiene Korczak – forse non la sapremo mai, ma è importante che l'adulto capisca che il proprio punto di vista non può coincidere con quello del bambino, al quale è ora di riconoscere a pieno una propria autonomia. Sempre Carlo Gabbani, nello studio appena citato, individua un'implicazione del procedimento dello straniamento che sottolinea, apportando un

---

<sup>119</sup> C. Gabbani, *Epistemologia, straniamento e riduzionismo* in «Annali del Dipartimento di Filosofia» (Nuova Serie), XVII (2011), p. 101.

<sup>120</sup> J. Korczak, *Bobo*, op. cit., p. 51.

ulteriore ragione, quanto sia significativo l'impatto che un racconto che adotta una prospettiva straniata può avere sul lettore, poiché – rimarca il filosofo – questa tecnica «coinvolge non solo la dimensione epistemica, ma, in stretta connessione, anche la sfera della sensibilità e dell'affettività: perché è in gioco qui anche la capacità di sentire, di empatizzare, di entrare o meno in una certa risonanza emotiva ed affettiva con un oggetto o un fenomeno, riconosciuti nella loro inedita natura»<sup>121</sup>. Ciò non vuol dire, tuttavia, che un testo letterario, anche il più straniato per specifico tentativo di un autore di “persuadere” un lettore, derivi il suo valore unicamente dall'effetto che produce sul destinatario: in questo lavoro concordiamo con Bottioli nel sostenere che:

«la teoria dell'estraniamento non potrebbe venire menzionata come una premessa al relativismo storico della ricezione, a una storia della letteratura guidata dalle reazioni del pubblico. L'analisi del testo mantiene il suo primato rispetto a qualunque prospettiva sociologica. Nessun giudizio, singolo o collettivo potrà mai aspirare alla validità, se verrà contraddetto dall'analisi testuale: questa è una delle grandi lezioni di cui siamo debitori a Šklovskij e al formalismo russo».<sup>122</sup>

Ad ogni modo, sul coinvolgimento empatico del lettore, favorito da determinate strategie narrative, ci occuperemo però nel quarto capitolo di questo lavoro.

Prima di concludere il capitolo ci preme qui precisare che abbiamo analizzato in queste pagine la tecnica dello straniamento commentando il caso del racconto Bobo perché questo risulta costruito per intero con l'aiuto della specifica strategia; ciò non vuol dire però che Korczak vi faccia ricorso solamente in questa occasione. Effetti stranianti sono presenti in diversi altri scritti dell'autore: basti pensare al romanzo *Quando ritornerò bambino*, dove l'adolescenza è descritta dal punto di vista di un insegnante che torna bambino conservando i ricordi e l'esperienza acquisiti in maturità; ma anche l'organizzazione sociale nel regno di re Matteuccio presenta effetti stranianti, poiché il lettore di fatto si imbatte in un regno dove, per volere di un re bambino, a un certo punto a lavorare sono i più piccoli

---

<sup>121</sup> C. Gabbani, op. cit., p. 100.

<sup>122</sup> G. Bottioli, op. cit., p. 76.

mentre i grandi tornano a scuola. Queste particolari immagini straniare però rientrano nello specifico nella casistica dell'inversione dei ruoli e di mondi alla rovescia, di cui la narrativa di Korczak è disseminata, e che saranno oggetto di studio del capitolo a seguire.

## Capitolo III

### Utopia e mondi alla rovescia

#### 3.1 Il genere dell'utopia e le sue funzioni

Al lettore adulto

Dite:

è faticoso frequentare i bambini.

Avete ragione.

Poi aggiungete:

Perché bisogna mettersi al loro livello, abbassarsi, inclinarsi, curvarsi, farsi piccoli.

Ora avete torto.

Non è questo che più stanca. È piuttosto il fatto di essere obbligati a innalzarsi fino all'altezza dei loro sentimenti.

Tirarsi, allungarsi, alzarsi sulla punta dei piedi.

Per non ferirli.

Al giovane lettore

Questo libro non è un romanzo di avventure. È un tentativo di romanzo psicologico.

Psicologico, ma non a causa dei cani<sup>123</sup>. D'altronde, qui si parlerà di un solo piccolo cane: Pilù.

È a causa del greco, in cui la parola *psyche* significa "anima".

Questo libro parla, in effetti, di quello che accade nell'anima di un uomo: dei suoi pensieri e dei suoi sentimenti.<sup>124</sup>

È con queste parole che Janusz Korczak introduce uno dei suoi testi più conosciuti, *Quando ridiventerò bambino*, facendo ricorso ad un'introduzione alquanto atipica, un'avvertenza per il lettore adulto che abbia voglia di intraprendere la lettura del libro. E viceversa. Fin dalle prime righe, l'autore richiama l'attenzione sulla posizione che il lettore adulto deve assumere nei confronti dei più piccoli, una posizione non di superiorità, ma di rispetto, "per non

---

<sup>123</sup> Gioco di parole: *psy*, in lingua polacca, significa "cani".

<sup>124</sup> J. Korczak, *Quando ridiventerò bambino*, Luni Editrice, Milano 2013, p. 7.

ferirli”. Il grande deve farsi piccolo se vuole comprendere il testo. Già in prima pagina del libro, dunque, compare il tema che sarà centrale in questo capitolo, il tema del “mondo alla rovescia”, preannunciato qui dall’invito al lettore grande di innalzarsi (e non abbassarsi) per andare incontro al più piccolo, come vorrebbe invece la logica consueta.

Inversioni di ruolo e rovesciamenti sono ricorrenti in tutta l’opera korczakiana, tanto letteraria quanto teatrale, ma ai fini della nostra ricerca restringiamo il campo d’analisi a due testi: il già citato *Quando ridiventerò bambino*, e il romanzo per l’infanzia *Re Matteuccio Primo*, nella sua edizione integrale<sup>125</sup>.

Nel primo di essi, la strategia del rovesciamento è centrale e rappresenta l’ossatura stessa del romanzo: siamo infatti davanti al caso di un insegnante adulto che, per mezzo di un espediente magico, si sveglia un giorno bambino. Il narratore della storia, che coincide in questo caso con il protagonista della stessa, ritorna quindi alla propria infanzia conservando però i ricordi e l’esperienza dell’adulto. Questo curioso esperimento letterario potrebbe avere un duplice scopo: in primo luogo, si rivela un utile strumento pedagogico per l’autore che si è così dedicato all’osservazione e alla validazione delle sue idee educative circa il mondo dell’infanzia e la relazione adulto-bambino che avrebbe poi espresso in forma saggistica ne *Il diritto del bambino al rispetto* e *Come amare il bambino*. Il secondo scopo è puramente letterario: l’autore si prefigge con ogni probabilità l’obiettivo di individuare una nuova strategia di narrazione rivolta al pubblico dei più piccoli che potesse finalmente superare la retorica tradizionale della “letteratura per l’infanzia” per come era ancora intesa agli inizi del Novecento, una retorica, cioè, che vedeva nel destinatario più giovane un soggetto da istruire, a cui è necessario impartire lezioni morali per educarlo. Come evidenziato da Jolanta Lugowska<sup>126</sup>, il programma letterario di Korczak non è altro che la trasposizione del suo motto pedagogico per cui: «Non esistono i bambini, esistono le persone, ma con una diversa scala concettuale, un diverso bagaglio di esperienze, diversi istinti, un

---

<sup>125</sup> J. Korczak, *Re Matteuccio Primo*, Villaggio Maori, Catania 2019.

<sup>126</sup> J. Lugowska, *Obraz nadawcy i odbiorcy w utworach beletrystycznych*, in J. Bińczycka (a cura di) *Korczakowskie dialogi*, ŻAK Wydawnictwo Akademickie, p. 50.

diverso gioco di sentimenti»<sup>127</sup>, e pertanto è necessario elaborare un modello di comunicazione che tenga presente di questa prospettiva.

Lugowska nota come l'autore si impegni ad elaborare un proprio modello narrativo a partire dalla riflessione sui due modelli di comunicazione impiegati nella narrativa per ragazzi: un primo, più tradizionale, derivante dai *realia* della letteratura del diciannovesimo secolo, improntato su una posizione di superiorità dell'educatore/pedagogo sul bambino, posizione che consentirebbe all'adulto di parlare al più piccolo *ex cathedra*, senza premurarsi dei reali interessi del destinatario. Il secondo modello, invece, deriverebbe dalla più tarda "scoperta dell'infanzia" come fenomeno culturale e psicologico nettamente diverso dalla realtà dell'adulto e dalla relativa percezione del mondo<sup>128</sup>. Conseguenza diretta di questo nuovo approccio al mondo dell'infanzia è una nuova concezione della figura del narratore che non è più un dispensatore di consigli morali ma piuttosto un amico, un collaboratore, una figura disposta a porsi in dialogo con il bambino e condividere veste di «amico più grande»<sup>129</sup> le proprie esperienze con il lettore più giovane.

La nostra ipotesi è che Korczak si avvicini a questo secondo modello di narratore e attraverso l'analisi di alcune strategie testuali impiegate dallo scrittore ci impegniamo in questo lavoro a proporre una riflessione su come le sue scelte di costruzione del testo avvalorino la tesi che intende il programma letterario di Korczak come una perfetta trasposizione del suo motto pedagogico, un programma che vuole coinvolgere il lettore/educando in un dialogo partecipativo, lontano dunque da didatticismi impositivi.

È utile precisare che il desiderio di scrivere per i più piccoli, o sui più piccoli, è un desiderio che l'autore si porta avanti fin dall'adolescenza. Fin da giovanissimo il medico polacco si dimostrava estremamente affascinato dal mondo dell'infanzia, un mondo che osservava scrupolosamente e le cui dinamiche si impegnava a catturare e analizzare costantemente con estrema serietà e metodo: nelle pagine di quello che è considerato il suo diario di adolescenza, successivamente dato alle

---

<sup>127</sup> J. Korczak, *Come amare il bambino*, Luni editrice, Milano 2013, p. 167.

<sup>128</sup> Per approfondimenti circa il tema della scoperta dell'infanzia si veda Ph. Ariès, *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Laterza, Bari, 1996.

<sup>129</sup> Cfr: J. Lugowska, *op. cit.*, p. 51.

stampe con il titolo di *La confessione di una farfalla*, emerge con chiarezza quanto il tema stesse a cuore al futuro scrittore:

Voglio scrivere uno studio importante: *Il bambino*, e per scriverlo raccoglierò diligentemente materiale dalla mia vita e da quella dei miei amici. Ho ideato un questionario:

I. Ambiente in cui si cresce

1. Paese
2. comune (città, campagna)
3. Familiari (genitori, parenti)

II. Visione del mondo e delle persone

1. Sulla religione
2. Sull'universo
3. Sugli uomini (re e contadini)

III. Rivoluzioni di pensiero in ordine cronologico

1. Progetti per il futuro
2. collezioni (francobolli, piante, etc.)
3. Periodi:
  - a) Romantico
  - b) Patriottico
  - c) Filosofico

Non è difficile quanto descrivere la civiltà del mondo intero?<sup>130</sup>

A cavallo tra XIX e XX secolo in effetti il bambino era diventato oggetto di studio di diverse discipline: medicina, psicologia, pedagogia, sociologia, etnografia, filosofia e letteratura, che diversamente dalle prime, gode della capacità di una sintesi artistica e della possibilità di poter creare una visione del bambino talvolta ispirata alle discipline scientifiche, talvolta invece completamente indipendente da queste, e in alcuni casi ha pertanto la possibilità di anticiparne le domande di ricerca<sup>131</sup>. Il bambino non è più una figura marginale della società e

---

<sup>130</sup> J. Korczak, *Racconti e scritti educativi*, trad. it. a cura di F. Fratangelo, Studium 2021, pp. 96-97.

<sup>131</sup> A. Czabanowska-Wróbel, *Dziecko. Symbol i zagadnienie antropologiczne w literaturze Młodej Polski*, Universitas, Kraków 2003.



della letteratura, Korczak lo intende già un uomo, un simbolo dell'umanità<sup>132</sup>. La figura del bambino, infatti, almeno nella produzione letteraria dal romanticismo in poi, diviene un simbolo di ciò che è più genericamente l'uomo:

La figura del bambino, dal momento della sua “scoperta” nel XVIII secolo e della relativa apoteosi in epoca romantica è stata funzionale a una metaforizzazione della condizione umana. Il bambino era una maschera dell'uomo primitivo, dell'uomo cosmico, dell'uomo intimo. Tanto nella vita quanto in letteratura il rapporto con il bambino risulta spesso macchiato dal peccato di un approccio non disinteressato: quando parliamo del bambino facciamo sempre un'operazione di traduzione, parliamo in effetti della prossima generazione ideale, del peccato e dell'innocenza, dei propri ideali personali, quindi parliamo di noi stessi.<sup>133</sup>

Korczak era ben consapevole della complessità dell'oggetto di studio da lui scelto e pertanto riteneva che la collaborazione tra le varie discipline nello studio dello stesso fosse fondamentale, e la sua biografia lo dimostra<sup>134</sup>. Non sappiamo, per la verità, se davvero amasse l'attività della scrittura o se piuttosto scrivesse per necessità. In una delle ultime riflessioni scritte da Korczak, raccolte poi nel Diario scritto nel ghetto di Varsavia, l'autore annota: «Non amo scrivere. Pensare sì. Non mi riesce difficile. Come se mi raccontassi delle favole da solo»<sup>135</sup>. E ben prima, ne *Le regole della vita* aveva già dichiarato:

---

<sup>132</sup> Gli studiosi della sua produzione letteraria e pedagogica considerano Korczak uno dei più importanti educatori umanisti del XX secolo e un pedagogista sociale eccezionalmente dotato e rivoluzionario (si veda in merito A. Lewin, *Korczak znany i nieznany*, op. cit.; M. Shner, *Janusz Korczak and Yitzhak Katzenelson: Two Educators in the Abysses of History*, op. cit.). Le sue opere, pionieristiche per la Polonia, si iscrivono nel movimento per una Educazione Nuova, movimento sorto alla fine del XIX secolo tra i cui massimi esponenti figurano educatori e filosofi come John Dewey, Maria Montessori, Rudolf Steiner ed Ellen Key. Come loro, anche Korczak credeva nell'importanza del dialogo con il bambino, considerato come un partner alla pari, un essere con pieni diritti già nel suo presente, manifestando l'impellente bisogno di trasformazioni sociali. Per approfondimenti sulle influenze dirette e indirette esercitate sul pensiero educativo di Korczak dai pensatori suoi contemporanei si veda M. Silverman, *A Pedagogy of Humanist Moral Education: The Educational Thought of Janusz Korczak*, Palgrave Macmillan US, 2017.

<sup>133</sup> A. Sobolewska, *Od magii do mistyki. Powieści inicjacyjne Janusza Korczaka* in H. Kirchner (a cura di) *Janusz Korczak, Pisarz-Wychowawca-Myśliciel*, Warszawa 1997, p. 111.

<sup>134</sup> Korczak è stato medico pediatra, scrittore, poeta, psicologo, educatore e giornalista, a vera dimostrazione di come il suo interesse per il bambino fosse non solo per l'aspetto di benessere fisico del bambino (pediatra), ma di come si impegnasse anche per il benessere psichico (psicologo, educatore), di come avesse a cuore i diritti dei bambini, specialmente dei più emarginati (giornalista), nonché dell'importanza che hanno la scrittura e la lettura, e dunque anche la letteratura, nella formazione della persona (scrittore, poeta).

<sup>135</sup> J. Korczak, *Diario del ghetto*, op. cit., p. 14.

È con dispiacere che termino questo piccolo libro. È con preoccupazione che giungo al termine della mia prova.

L'ho scritto con molta fretta, avevo paura che se avessi interrotto la scrittura per un solo giorno mi sarebbe passata la voglia di scrivere e avrei allora strappato e fatto a pezzi l'inizio.

E credo invece che questo libro sia necessario. Forse non per tutti, ma per coloro che amano riflettere.

Quando si pensa di scrivere un libro, si ha sempre l'impressione che sia necessario, che sarà facile e il risultato sarà buono.

È certamente importante che il più grande racconti cosa sa, facilitando ai giovani la comprensione della vita e delle relative regole. [...]

Sono felice quando mi metto a scrivere. Appena però prendo in mano la penna e inizio, le cose vengono fuori diversamente da come si voleva. È difficile, pesante, per qualche motivo. Quando si ha appena finito un capitolo, ci si ricorda che mancano questo e quello, e un certo argomento andava approfondito di più ed è scritto male, e alle cose meno importanti si è dato troppo spazio. E allora si inizia a correggere e a risistemare, ma non aiuta. Sembra pensato da una persona e scritto da un'altra. L'idea, il desiderio era uno, ma sulla carta, nelle lettere, nelle frasi viene tutt'altro. Ed è così che passa la voglia.

Ma perché scrivere? Che non ci siano già abbastanza libri curiosi, belli e utili?<sup>136</sup>

Alla domanda Korczak non trova risposta. Conosciamo però bene il suo senso di devozione per il bambino e per l'uomo, il suo bisogno di sentirsi utile, il suo motto per cui: "Non possiamo lasciare il mondo così come è", anticipato peraltro dalla riflessione adolescenziale che lo porterà a scegliere per sé la professione del medico piuttosto che quella del letterato, contrariamente alle previsioni della famiglia: «ebbene, tanto non sarò un letterato ma un medico. In letteratura ci sono parole, in medicina, fatti» – così afferma il ragazzo dopo l'ennesimo rifiuto da parte di un editore a pubblicare il suo racconto.<sup>137</sup>

La nostra ipotesi è che la scrittura sia per lui un'attività dal duplice scopo: da un lato si rivela uno strumento terapeutico, come evidenziano in particolar modo il diario scritto nel ghetto di Varsavia e *Solo a Solo con Dio, preghiere di chi non prega*<sup>138</sup>, un libretto di preghiere scritto dopo la morte della madre; ma la scrittura è, in secondo luogo, anche un mezzo funzionale per la sua attività di educatore in quanto gli consente di veicolare i suoi principi pedagogici, è un modo per educare

---

<sup>136</sup> J. Korczak, *Prawidła życia*, Wydawnictwo Morkowicza, Warszawa 1929, p. 134.

<sup>137</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, op. cit., p. 141.

<sup>138</sup> J. Korczak, *Da solo a solo con Dio*, trad. it. G. Catinelli, Luni Editrice, Milano 2019.

e per sensibilizzare in maniera diretta il lettore riguardo determinati temi. Del resto, in un'intervista afferma lui stesso quale ritiene dovrebbe essere lo scopo di un autore:

Penso che il motivo principale che mi abbia spinto a scegliere questa forma sia stato il desiderio di raggiungere un pubblico più vasto, quale quello di un teatro. In pochi leggono gli scritti pedagogici, e in confronto a questo numero esiguo, il numero degli spettatori teatrali è enorme. In questo modo, le idee e i pensieri superano le sottili frontiere del mondo intellettuale e acquisiscono popolarità. Ed è questo, in fondo, lo scopo dell'autore.<sup>139</sup>

La letteratura e la parola hanno per l'autore un potere immenso, Korczak era un avidissimo lettore e credeva nel potere del libro di educare, di preservare un'identità, di costruire una persona. Inclinazione, questa, che forse dipendeva dalle sue radici ebraiche, e dal profondo attaccamento dunque al testo, al libro e alla narrazione.<sup>140</sup> Quando, nei giorni immediatamente precedenti all'invasione tedesca, Korczak parla alla radio, lo fa recitando al suo pubblico il glorioso racconto – nella versione messa in rime da Anczyc – di Tirteo, poeta greco che Atene aveva mandato a Sparta in risposta alla richiesta di aiuto in occasione della battaglia contro i Messeni. Tirteo non era un guerriero, era un poeta, per di più zoppo, che con il solo uso delle parole aveva riacceso gli animi degli spartani cambiando così le sorti della battaglia. La parola dunque può spingersi fino a questo punto, persuade chi la accoglie e motiva chi sa ascoltare a perseguire finanche a un cambiamento radicale.

Perché però il destinatario non si senta “forzato” dal narratore ad accettare verità che non gli sono proprie, perché il destinatario possa sentirsi libero di accettare o meno il punto di vista di chi racconta una storia, è necessario che il lettore, o l'auditore, non percepiscano imposizione nel tono e nelle parole del narratore. È attraverso una strategia narrativa funzionale, oltre che a una più generale scelta stilistica efficace, che il narratore deve consentire al lettore di mettersi nella posizione di ascoltare liberamente ed interpretare l'opera attraverso il filtro della propria esperienza e sensibilità. Per dirla con Korczak stesso: «I

---

<sup>139</sup> J. Korczak, *Lettere e altri scritti*, trad. it. F. Fratangelo, Studium, Roma 2021, p. 207.

<sup>140</sup> Cfr. A. Oz e F. Oz-Salzberger, *Gli ebrei e le parole. Alle radici dell'identità ebraica*, Feltrinelli, Milano 2013 e G. Steiner, *I libri hanno bisogno di noi*, Garzanti, Milano 2013.

personaggi del libro, nel processo di interpretazione dei vivi, prendono vita da soli e grazie a questo parlano con forza alla sensibilità degli spettatori e ascoltatori».<sup>141</sup>

Altro elemento a cui prestare attenzione per l'autore nel momento della scrittura è che la tematica del bambino non attira molti lettori tra gli adulti, sono pochi coloro che prendono i più piccoli sul serio. Per questo è necessario scendere a compromessi, adottare strategie narrative che consentano di lasciar passare solo in modo velato, accennato, il contenuto educativo che lo scrittore vuole diffondere, e questo Korczak lo sa benissimo. In un'altra intervista, difatti, dichiara:

«Devo anche precisare che la mia opera, nella sua forma attuale, è frutto di compromessi. Ho dovuto apportare modifiche per il pubblico, ma non l'ho fatto volentieri. L'ho fatto solo perché l'opera avesse successo. Anche per questo motivo, la problematica del bambino – che permea tutta l'opera – è latente».

«E quindi c'è una problematica legata al bambino?»

«C'è. Ma forse è meglio non scriverlo» – dice Korczak con tono rassegnato.

«Perché?»

«Perché sarebbero capaci di non venire reputandola noiosa. Per questo ho nascosto la questione, anche se nell'opera è presente».<sup>142</sup>

È necessario dunque parlare del bambino ma in maniera velata, costruire un racconto che parli dei più piccoli ma che anche i più grandi possano leggere, proporre un racconto non solo funzionale, ma anche bello, perché «in pochi leggono gli scritti pedagogici», pertanto è necessario che un testo risulti piacevole alla lettura, e questo il medico polacco lo sa bene perché nonostante qualche svista e mancata accuratezza nella limatura finale dei suoi testi<sup>143</sup>, la critica letteraria riconosce all'opera di Korczak grandi qualità artistiche.

Vediamo allora a quali strategie ricorre.

Come accennato in principio di questo capitolo, ci concentreremo qui sull'inversione dei mondi, sulla creazione dunque di “mondi alla rovescia”. Per

---

<sup>141</sup> J. Korczak, *Lettere e altri scritti*, op. cit., p. 207.

<sup>142</sup> Ivi, p. 205.

<sup>143</sup> Si veda la prefazione dei curatori Costantini, Ceccherelli e Wyrembelski alla traduzione italiana di *Re Matteuccio Primo*, op. cit.

farlo, partiremo da una breve spiegazione delle origini di un tema che accompagna l'umanità da sempre.

Già fra le società primitive, infatti, possiamo rintracciare una fenomenologia nella qualche assumono un aspetto particolare i miti dell'epoca paradisiaca, della fine del mondo, dell'aldilà, nei quali si trovano delle immagini che riecheggiano il tema di un mondo alla rovescia; esisteva già, presso queste società, una concezione del mondo nella quale l'impossibile si fa possibile, e si può considerare realtà ciò che la nostra quotidiana esperienza sarebbe portata a respingere oltre i confini del possibile.<sup>144</sup>

Per Chiara Lepri quello del mondo alla rovescia è:

un tema antico e polivalente, eterno ed universale, che interessa l'iconografia ma anche le molteplici forme della narrazione verbale, e si dispiega tanto sul piano dell'*imagerie populaire* quanto nell'ambito narrativo/letterario in senso sia serio che ludico, come figura ricorrente che attua un ribaltamento demistificatore e parodico dell'ordine sociale costituito allo scopo di ripristinare una giustizia invocata e anelata entro un'esistenza frugale o di subalternità, di miseria e di paura, di fissità inesorabile dei ruoli sociali, nell'ottica di reinterpretare la realtà quotidiana e di conferire all'esperienza terrena un (dis)ordine nuovo e personale, seppure effimero (perché di sogno) e provvisorio<sup>145</sup>.

La studiosa di storia della pedagogia, in apertura del suo recente articolo, nel ripercorrere le tappe del percorso che hanno portato allo sviluppo della forma letteraria del mondo alla rovescia, vi individua «una fenomenologia del genere delle narrazioni di cui il mondo dei bambini, nel tempo, si è variamente appropriato e a cui tutt'oggi si affida con immutato interesse»<sup>146</sup>. Nel ricercarne una genesi, la ricercatrice si affida agli studi del germanista Richter, il quale a sua volta individua nella fiaba e nel racconto utopico (generi letterari che presentano assai di frequente il ricorso ai “mondi alla rovescia”) il medesimo schema narrativo che prevede quattro snodi fondamentali:

---

<sup>144</sup> G. Cocchiara, *Il mondo alla rovescia*, Torino, Boringhieri, 1963, p. 28.

<sup>145</sup> C. Lepri, *Scenografie dell'immaginario narrato: i mondi alla rovescia e i paesi di cuccagna*, in «Studi sulla formazione» 21, I, 2018 pp. 155-156.

<sup>146</sup> Ivi, p. 156.

- 1) Il protagonista affronta un viaggio che ha valore iniziatico ed è volto alla propria maturazione. È un “viaggio di formazione”.
- 2) Ricorre la rivalsa del debole sul forte o del piccolo sul grande
- 3) Si presenta sempre un momento chiave esplicativo della avvenuta formazione del soggetto in partenza debole/piccolo.
- 4) Il viaggio di formazione del protagonista lo conduce in un luogo privo di dimensione storica e geografica, un luogo utopico<sup>147</sup>.

Tutte caratteristiche che ricorrono, come vedremo, in *Re Matteuccio Primo*, uno dei testi che useremo per la nostra analisi in questo capitolo, e che difatti presenta elementi in comune tanto con il racconto utopico che con la fiaba<sup>148</sup>. Vediamo perché, partendo da un breve riassunto della trama.

In *Re Matteuccio*, il piccolo eroe, in seguito alla morte del padre e rimasto orfano anche di madre, nonostante la giovane età diviene re ed inizia il suo percorso da governante alle prese con le difficoltà della diplomazia, delle leggi e delle relazioni con il suo popolo. Si impegna con tutte le sue forze a garantire ai propri sudditi la felicità attraverso la promulgazione di nuove riforme volte al benessere di tutti, ma a causa di cattivi consiglieri che agiscono in malafede, e soprattutto per la mancanza di esperienza in materia di governo, la sua avventura da regnante non godrà di grande fortuna e sarà, anzi, destinata al fallimento. Fa amicizia con Felice, il figlio di un soldato che gli apre gli occhi sulla situazione di difficoltà in cui versa il regno e apprende per di più che il suo paese è coinvolto in una guerra. I due piccoli amici scappano dal palazzo e si uniscono alle truppe di soldati che viaggiano per il fronte ritrovandosi ad affrontare diverse situazioni difficili, tutte prove che consentiranno a Matteuccio di maturare e di calarsi nei panni del suo popolo. Rientrato dalla guerra, il piccolo re prende una serie di provvedimenti per migliorare la situazione della sua gente, partendo dall'accontentare proprio i bambini, dal momento che ha capito che questi costituiscono la fascia di

---

<sup>147</sup> Cfr. D. Richter, *Il paese di cuccagna. Storia di un'utopia popolare*, Firenze, La Nuova Italia, 1998.

<sup>148</sup> Sulla peculiarità del genere narrativo impiegato da Korczak e sulle affinità con il mito, la fiaba e il romanzo di formazione si veda lo studio di Marta Jaworek, *Twórczość Korczaka w świetle teorii mitu: odczytanie psychoanalityczne i strukturalne*, in A. M. Czernów (a cura di) *Janusz Korczak Pisarz*, op. cit., pp. 63- 82.

popolazione più duramente colpita dalla guerra e dunque da proteggere. Decide così di occuparsi personalmente di loro, lasciando “l’amministrazione degli adulti” ai suoi consiglieri. Nel regno vengono emanati una serie di decreti per soddisfare le specifiche esigenze del bambino, a partire dalla distribuzione di cioccolata per finire alla decisione di istituire due parlamenti, uno per i grandi e uno per i piccoli, passando per la decisione di mandare a scuola gli adulti<sup>149</sup>. Ma presto il piccolo re si rende conto di non poter soddisfare tutti, non ne ha i mezzi né le capacità, e decide allora di farsi aiutare da un sovrano africano suo amico, di cui sfrutterà le risorse economiche<sup>150</sup>. Ad un tratto però la situazione precipita e Matteuccio viene tradito dai suoi amici. La sua amministrazione dai ruoli invertiti si rivela un completo disastro, tanto che il piccolo re è costretto a ripristinare l’ordine di partenza. Il breve periodo di regno del re bambino è stato un carnevale, ora è tempo di tornare ognuno al proprio ruolo, i grandi a lavoro e i piccoli a scuola. Il paese confinante attacca guerra al regno di Matteuccio che, avendo convertito tutte le industrie in fabbriche di cioccolata, non ha i mezzi per difendersi e viene sconfitto. Lo attende l’esecuzione ma i suoi carcerieri decidono in fine di tramutare la pena di morte in condanna all’esilio e lo confinano in un’isola deserta. L’avventura di re Matteuccio si conclude nel più tragico dei modi, il protagonista infatti perde la vita, ma non prima di essersi compiuto come uomo, perché il suo viaggio gli ha concesso di capire quale sia il fine della propria esistenza.<sup>151</sup>

---

<sup>149</sup> Cfr. «È difficile immaginare una situazione più vicina all’utopia di questa» (M. Nikolajeva, *From mythic to linear*, Lanham, Scarecrow press, 2000, p. 62).

<sup>150</sup> Un lettore contemporaneo potrebbe leggere in questa vicenda una vicinanza ad atteggiamenti colonialisti o razzisti. Come sottolinea prontamente Bruno Bettelheim nella prefazione all’edizione inglese di *King Matthew the First*, l’atteggiamento di Re Matteuccio nei confronti dei neri africani non è molto diverso da quello di Pippi Calzelunghe, personaggio anch’esso tacciato di razzismo, ma il rapporto tra i bianchi e i neri, per come appare nel libro, va necessariamente interpretato metaforicamente. Se invece che l’Africa, le vicende avessero avuto luogo in paese fantastico denominato diversamente, come Narnia o Eldorado, nessuno avrebbe accusato l’autore di imperialismo. Un continente come quello africano è stato scelto da Korczak semplicemente per rendere il contrasto tra il bambino “acculturato” e “civilizzato” europeo e il bambino “selvaggio”, ma anche più puro e sincero del continente africano, meno corrotto (B. Bettelheim, introduzione a J. Korczak, *King Matthew the First*, Farrar Straus & Giroux, 1986).

<sup>151</sup> Tra le motivazioni che potrebbero aver spinto Korczak a dare vita a una storia e a un eroe così tragico, ma anche fortemente simbolico, ci sono due ipotesi: la prima giustifica la trama vedendoci una serie di richiami autobiografici, e dunque Korczak nello scrivere avrebbe dato vita a quelle che erano le proprie perplessità e la propria filosofia di vita; Anna Sobolewska in merito afferma: «il racconto sul governo e sul viaggio di re Matteuccio si rivelano essere, ad una più attenta analisi, un racconto su sé stesso, sulle proprie preoccupazioni e sulla ricerca di risposte a domande sia filosofiche che pedagogiche. Korczak vi ha messo dentro tutto: i propri sogni, le proprie fantasie, la propria quotidianità e il tragico presentimento di morte. Il sogno di un’isola deserta è forse un

Come evidenzia Alicja Ungeheuer-Gołąb, i destini dei personaggi usciti dalla penna di Janusz Korczak «indicano la strada per la maturazione e per l'umanità, e questo non è mai un percorso indolore»<sup>152</sup>. Al di là del fascino che le vicende del viaggio di Matteuccio possono esercitare sul lettore, questo romanzo ha un' ulteriore valenza, che è quella simbolica: il viaggio di Matteuccio è un viaggio di iniziazione, che passa attraverso «lo smarrimento simbolico nel bosco», l'incontro con il vecchio saggio dispensatore di consigli, e poi l'incamminarsi nel labirinto sotterraneo sono tutte esperienze che richiamano agli antichi rituali di iniziazione che segnavano il passaggio del partecipante dalla fase dell'infanzia alla maturità.<sup>153</sup>

Grazie ai suoi viaggi Matteuccio incontra il diverso, l'"altro", e ha modo di riflettere sulla propria vita e sulla vita degli altri, avviandosi verso la costruzione di una propria identità.

Con queste riflessioni Korczak richiama la psicoanalisi e la prospettiva di Gustav Jung circa l'importanza della cultura e della società sulla formazione della persona e l'influenza notevole del pensiero delle masse sulla coscienza dell'individuo, richiami che si possono leggere anche in diversi articoli di Korczak.

Nella sua vita, [...] la cosa che più importava era la voce del bambino. Con questa idea che superiorità della fase dell'infanzia nei confronti del mondo adulto, Korczak ha avviato una nuova corrente educativa, che poi con il tempo si è ampliata anche a corrente letteraria, quale quella che si è sviluppata a partire dalla seconda metà del XX sotto il nome di anti-pedagogia.<sup>154</sup>

---

lontano riflesso del desiderio dello scrittore di fuggire in Palestina per sottrarsi alle pressioni che comportava il "governo" della Casa degli Orfani» (A. Sobolewska, *Mistyka dnia powszedniego*, Polska Encyklopedia Niezależna, Warszawa 1992, pp. 124-125). La seconda ipotesi vede in Re Matteuccio Primo l'intenzione dell'autore di voler aderire al canone narrativo di quegli anni, derivante da una particolare interpretazione di Nietzsche: «Il dolore che il singolo individuo è chiamato a sopportare nella sua lotta con la vita è un chiaro ed importante elemento della concezione artistica tipica della prima fase della Giovane Polonia, una corrente che derivava da una lettura pessimistica di nietzschianesimo» (M. Jaworek, *Mit dziecka Korczak – Nietzsche – Zaratustra*, Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, Warszawa 2016, p. 20).

<sup>152</sup> A. Ungeheuer-Gołąb, *O chłopcu... (według Korczaka)*, in «Guliwer», nr. 4, 2011, p. 53.

<sup>153</sup> A. Ungeheuer-Gołąb, *O chłopcu... (według Korczaka)*, in «Guliwer», nr. 4, 2011, p. 45.

<sup>154</sup> Ivi, p. 38.



E così Matteuccio, che possiamo definire *homo viator*, uomo cioè che interpreta il mondo attraverso la decodifica dei segni che lo abitano, uomo che si fa *topos* dell'uomo in viaggio, in conclusione ha smesso di essere un utopista che sogna la felicità per tutto il mondo ed ha intrapreso una via più pragmatica: è diventato un costruttore, un instancabile scultore della propria persona, capace di fornire un modello d'imitazione per gli altri<sup>155</sup>. È giunto alla conclusione che prima di riformare il mondo è necessario riformare sé stessi. È necessario costruirsi prima un'identità e riflettere su ciò che significa essere uomini, per poi lavorare al benessere di un popolo.

Il viaggio difatti termina con la morte di Matteuccio, ma è un finale carico di significato, perché Matteuccio ha colto il senso dell'essere uomini, ed è arrivato a tale conclusione grazie al suo viaggio, che si connota quindi chiaramente come un viaggio di formazione, viaggio compiuto in luogo immaginario, privo di coordinate storiche e geografiche, con un protagonista che da piccolo si fa metaforicamente grande, sia perché si assume l'incarico di re, sia perché diviene maturo, rispettando così tutte e quattro le caratteristiche che Richter indicava ricorrenti nel racconto utopico, genere che predilige, come accennato, l'introduzione di un mondo alla rovescia.

Ora, sulla possibilità o meno di poter rintracciare affinità tra questo romanzo e il genere utopico si sono soffermati già alcuni studiosi. Rimandiamo dunque allo studio dei loro lavori il lettore che sarà interessato alla verifica di tali affinità<sup>156</sup>. Quello che ci interessa in questa sede è capire perché l'autore abbia scelto di costruire il testo in questo modo e che implicazioni ha tale scelta sulle possibili interpretazioni da parte di un lettore, sia esso adulto che bambino.

Per rispondere partiamo da una domanda più generale: qual è la funzione del mondo utopico e, nello specifico, di un mondo alla rovescia? Ricostruire la specificità dell'utopia non è affatto semplice, e lo spiega bene Alberto Petrucciani

---

<sup>155</sup> Su Matteuccio inteso come *Homo viator* si veda l'articolo di Monika Lach, *Król Maciuś Pierwszy jako homo viator* in «Krzálenie literackie, «dydaktyka polonistyczna», nr. 2 (11) /2016.

<sup>156</sup> Cfr. L. Prorok, *Is the saga of king Matt a Utopia?*, in «Dialog and Universalism», 9-10, 2011, pp. 103-113; M. Baranowska, *Utopia fantastyczna Janusza Korczaka*, in H. Kirchner, A. Lewin, S. Wołoszyn (a cura di) *Janusz Korczak, Życie i dzieło: materiały z Międzynarodowej Sesji Naukowej, Warszawa, 12-15 października 1978*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1982 e M. Nikolaeva, *op. cit.*

nella sua introduzione a *Finzione e Persuasione. L'utopia come genere letterario*<sup>157</sup>. Le definizioni attribuite al genere sono tante e varie, ma è possibile individuare dei tratti ricorrenti: si è generalmente concordi sul fatto che un'utopia preveda o una finzione narrativa, vista nella sua motivazione, come viaggio, o nei suoi risultati, o come descrizione, oppure s'impegni nella costruzione di una comunità ideale, lo Stato felice, il perfetto regime<sup>158</sup>. Entrambi questi due modelli, quello privo di finzione, tipico del discorso filosofico e politico, e quello invece finzionale, che inserisce la società ideale in un quadro narrativo, avrebbero lo stesso oggetto e lo stesso fine: «delineare una proposta sociale, un ordine felice e desiderabile, che non esiste ancora ma è possibile – secondo l'autore – istituire, a breve o più spesso a lunga scadenza»<sup>159</sup>.

Utopia ha press'a poco lo stesso significato di possibilità; il fatto che una possibilità non è una realtà vuol dire semplicemente che le circostanze alle quali essa è attualmente legata non glielo permettono, altrimenti sarebbe una impossibilità; se le sciogliamo dai suoi legami e lasciamo che si sviluppi, ecco che nasce l'utopia<sup>160</sup>.

Questa centralità della possibilità, sebbene non sempre evidenziata dalle definizioni, è fondamentale, dal momento che in questo studio ci occupiamo di “mondi possibili”. Proprio per questo, il modello che qui ci interessa, e che crediamo presenti dei punti in contatto con alcune delle opere di Korczak, è quello di un'utopia finzionale, in linea con la definizione proposta da Raymond Trousson, per cui per utopia si intende:

immagini finzionali di un ideale costruttivo di vita in società, che si suppone realizzato e presentato all'interno di una cornice di una narrazione<sup>161</sup>.

Una finzione dunque che, ripetiamo, ha lo scopo di delineare una proposta sociale, un mondo migliore, che non esiste ancora ma, secondo l'autore, è *possibile*

---

<sup>157</sup> A. Petrucciani, *La finzione e la persuasione. L'utopia come genere letterario*, Roma, Bulzoni 1983.

<sup>158</sup> Ivi, p. 6.

<sup>159</sup> Ivi, p. 8.

<sup>160</sup> R. Musil, *L'uomo senza qualità*, Torino, Einaudi, 1962, p. 237.

<sup>161</sup> R. Trousson, *Voyages aux pays de nulle part. Histoire littéraire de la pensée utopique*, Bruxelles, e. de l'Université de Bruxelles, 1975, p. 19.

istituire. Sottolineiamo ancora la centralità della *possibilità*, che costituisce il fondamento concettuale del mondo utopico non sempre tenuto in considerazione dagli studiosi del genere letterario. La scelta del genere utopico, grazie alla sua esistenza possibile, ha una forte implicazione sul lettore dell'opera. Lo esprime bene Baczko in *Lumières et utopie*:

L'approccio che si manifesta nella domanda "le utopie sono realizzabili?" è in qualche modo imposto dai testi utopici stessi. I progetti, le descrizioni dettagliate delle società ideali [...] sono portatori di una intenzione manifesta o appena dissimulata che ambisce giustamente ad attivare nel lettore una certa aspettativa dal testo. Questa intenzione provocatrice rappresenta un elemento costitutivo del genere utopico e della struttura del testo; l'utopista pretende che il lettore cerchi delle corrispondenze e delle differenze tra il "mondo nuovo" e il mondo attuale, che egli intende come due realtà parallele<sup>162</sup>.

Il mondo parallelo, dunque, esiste come possibilità sincronica. Non si mette in questione la realizzabilità del mondo alternativo, l'altrove non è presentato come "altro", ma come mondo scoperto nella nostra realtà, con la quale condivide provvisoriamente le condizioni, esattamente come un personaggio di un romanzo, fino a prova contraria, viene considerato un uomo normale, e non supereroe<sup>163</sup>. L'altrove è inizialmente inteso, al pari di un personaggio di un romanzo, come "soprannumerario" della prospettiva interpretativa di Umberto Eco, e il compito dell'autore consisterebbe nel mostrare al lettore ciò che qui c'è di diverso rispetto al nostro mondo, ovvero quali sono le deroghe dalla nostra normalità. Ad ogni forma di mondo possibile corrisponde una reazione da parte del destinatario del testo: il lettore può scegliere se dubitare della possibilità che l'ordine utopico si realizzi, in un tempo più o meno vicino, o può decidere che il mondo rappresento si regga su regole irrealistiche e pertanto il mondo altro è ritenuto irrealizzabile. Oltre al criterio di possibilità, e dunque realizzabilità, il mondo utopico è sostanziato anche dalla categoria della desiderabilità, dell'auspicabilità. Il mondo utopico – lo vedremo in seguito nello specifico spiegando le caratteristiche del

---

<sup>162</sup> B. Baczko, *Lumières et utopie*, Paris, Payot, 1978 p. 4, cit. da A. Petrucciani, op. cit., p. 12.

<sup>163</sup> Ivi, p.12.

mondo alla rovescia – prospetta una realtà migliore, auspicabile, che si pone dunque in aperta critica con la realtà effettiva. L'autore si impegna nel proporre un progetto che il lettore voglia condividere, la cui realizzazione consideri auspicabile nel futuro, che prometta una vita migliore. L'utopia appare come uno stato delle cose non solo possibile, ma anche maggiormente desiderabile del mondo in cui si è chiamati a vivere. Sebbene in questa sede ci concentriamo sul mondo utopico di Re Matteuccio, preme qui aggiungere che il genere dell'utopia sembra essere, più in generale, particolarmente apprezzato da Korczak, che nel suo diario rivela stesse lavorando a racconti utopici, purtroppo mai scritti, o di cui comunque non resta traccia. Ad essere più precisi, sembra che questi progetti di racconti utopici abbiano svolto una funzione terapeutica nella vita di Korczak, che in momenti particolarmente difficili, ha pensato più di una volta al suicidio. Nel diario rivela:

Ci sono stati anni in cui tenevo nascosti nel profondo di un cassetto il cloruro di mercurio e le pastiglie di morfina. Le prendevo solo quando andavo al cimitero, alla tomba di mia madre. [...] Non c'è avvenimento più ripugnante di un suicidio mancato. Bisogna progettarlo alla perfezione per metterlo in atto con assoluta certezza di successo. Se ho continuamente rimandato il mio progetto, che avevo previsto in ogni particolare, è perché all'ultimo momento c'è sempre stato un sogno nuovo, che non potevo abbandonare senza averlo prima elaborato per bene. Erano, per così dire, temi per novelle. Ho dato loro il titolo di insieme di *Cose strane*<sup>164</sup>.

Questi “temi per novelle” ruotano, per quanto possiamo dedurre dalle pagine successive, attorno a scoperte rivoluzionarie della scienza che avrebbero consentito all'uomo di costruire macchinari in grado di eliminare dalla Terra ogni essere privo di umanità. Strumento – questo micrometro – che avrebbe eliminato alla fine l'inventore stesso, in quanto lo sforzo di epurare la società intera da ogni forma di bestialità lo avrebbe sfinito. Qualche mese dopo questa confessione, Korczak annota sempre sul suo diario una bozza di racconto che dedica a Szymon Jakubowicz, e che si basa, presumibilmente, sullo stesso “sogno nuovo” la cui elaborazione lo aveva allontanato dall'idea del suicidio che lo aveva sfiorato anni addietro. La scena si svolge su un altro pianeta, chiamato “Ro”, e il protagonista è

---

<sup>164</sup> J. Korczak, *Diario del ghetto*, op. cit., p. 36.

un professore/astronomo che attraverso uno “astropsicomicrometro” misura i moti psichici del sistema solare. Lo scienziato è in grado, in questo modo, di irradiare a suo piacimento “armonia spirituale”, emozioni e serenità nella vita di tutte le stelle. Quando “quell’inquieta minuscola favilla che è la Terra”<sup>165</sup> è di nuovo in fermento, e il «disordine, l’irrequietezza, i sentimenti negativi»<sup>166</sup> hanno di nuovo la meglio, il professore si preoccupa e si domanda se sia giusto aiutare quegli esseri che hanno un pianeta meraviglioso e «invece di rallegrarsi in cuore, con il canto, con un più intenso sforzo collettivo, invece di collegare i fili li ingarbugliano e li strapazzano»<sup>167</sup>. Fermare i loro istinti violenti, significherebbe del resto fare violenza egli stesso, allora si ferma un momento e punta il misuratore contro se stesso e pensa:

Sulla terra si sta svolgendo una guerra. Incendi, macerie, devastazioni. L’uomo, responsabile per la Terra e per le sue creature non sa, oppure sa e comprende soltanto per se stesso.

Sul pianeta Ro lo spazio è colmo d’azzurro, di profumo di mughetti e del dolce aroma del vino. Sentimenti estatici sfarfallano come neve, innalzando canti sereni e puri.

La nostra terra è ancora giovane. E gli inizi sono sempre faticosi e dolorosi.

Negli ultimi anni di vita quindi Korczak esprime la convinzione che un tempo migliore verrà quando i tempi saranno maturi, “gli inizi sono sempre difficili”. Anche questo breve racconto pone a fianco all’esistenza di un mondo devastato, un pianeta «colmo d’azzurro» e di «sentimenti estatici» che «sfarfallano»<sup>168</sup>. Non

---

<sup>165</sup> Ivi, p. 75.

<sup>166</sup> Ibidem.

<sup>167</sup> Ibidem.

<sup>168</sup> Il tema della farfalla ritorna spesso in Korczak, che forse lo recupera direttamente da un libro che lo ha molto affascinato in gioventù, il diario intimo di H. F. Amiel (1821-1881), pubblicato in modo frammentario a partire dal 1883, ed è sempre – il tema della farfalla – associato ad un altrove: si veda ad esempio il racconto *Bobo*, nel commento: «Il tuo sguardo dice che sei già un uomo. Povero, quanto mi dispiace. Perché non c’è sfortuna più grande che nascere uomini. Perché, se dovevi iniziarti alla vita, non ti sei fatto fiore? Perché non sei nato farfalla?» (J. Korczak, *Bobo*, in *Racconti e scritti educativi*, trad. it. F. Fratangelo, op. cit., p. 42). Si veda anche il racconto (emblematico è già il titolo) *La confessione di una farfalla*, e in particolare la parte finale: «Se questa la tua verità, mondo, sei un peccatore, meschino e ignobile. Se è questa la vostra verità, uomini, perché portate via la mia, pura, limpida e sacra? Quindi, tu vuoi che io scelga la tua sporca verità sul mondo? No, scegli piuttosto tu la mia verità, la verità di una farfalla. Sono una farfalla. Stordita dalla vita, dalla gioventù, non so ancora dove andare, ma non seguirò voi. Non permetterò alla vita di sgualcire le mie ali colorate, non le permetterò di farmi perdere quota. Ormai da tanto volevo

bisogna quindi commettere l'errore di pensare che Korczak fosse un autore così ingenuo da credere nell'illusione di un mondo migliore possibile già realizzabile a breve termine; egli non era un idealista incapace di cogliere il pericolo e avvertire le minacce della sua epoca, apparteneva piuttosto a una generazione di scrittori che hanno saputo rappresentare con grande efficacia la degenerazione del proprio tempo e auspicare, ricorrendo all'utopia, a qualcosa di diverso. Goffredo Fofi, in un'analisi dedicata alla figura del medico ed educatore polacco, afferma:

Per quanto riguarda il nostro mondo “libero” e “occidentale”, a capire meglio la direzione imposta dai poteri vecchi e nuovi ci sono serviti assai più che i pedagogisti accreditati certi scrittori, e precisamente quelli che con più lungimiranza hanno saputo raccontare cosa il mondo stava diventando ricorrendo all'intelligenza della previsione, e specificamente alla fantascienza detta sociologica: Vonnegut, Ballard, Dick, il primo nonostante tutto il più ottimista. Sono stati loro i veri anticipatori e forse fondatori di una nuova pedagogia per la seconda metà del Novecento, preceduti da Orwell e Huxley e, ascrivo anch'essi all'elenco dei grandi educatori dell'era della modernità che hanno capito e previsto quella della post-modernità, da altri lucidissimi grandi scrittori e pensatori del Novecento – pensatori e non solo narratori, come Kafka, Camus, Dagerman, Gombrowicz, Weil, Bateson, Chiaromonte, MacDonald, Arendt, Ward, Ortese, Lasch, Agamben eccetera<sup>169</sup>.

In una recensione americana all'edizione inglese di *King Matt the first*, l'autore viene definito il “George Orwell dei bambini”<sup>170</sup> per la sua capacità di mettere a confronto il mondo dell'infanzia come dovrebbe essere e la realtà della maturazione sofferta e dolorosa del piccolo re, che deve confrontarsi con una politica corrotta e un sistema sociale che non lo aiuta.

---

confessarmi a voi, ma temevo che non avreste capito, mi vergognavo, pensavo che mi avreste deriso. Oh, poveri voi, se questa confessione di una farfalla non vi dice nulla. Se la fede nel trionfo del bene è nel sonno, io voglio dormire. La vita mi sveglia, scappo allora nel fruscio degli alberi, nel gorgoglio del fiume, nel soffio dei campi, nella fragranza del grano... scappo. Qui, nel grembo della natura, voglio respirare e gettare via la polvere della città dai miei sogni. Voglio trovare la fede. Voglio che la natura sia la medicina, e il mio medico – Dio. La mattina c'è scuola, poi le ripetizioni e le lezioni che si alterano ai pasti, al sonno e... ai sogni. I sogni mi hanno salvato dal letargo, devo loro la vita. Ma ho visto che i miei spiriti puri mi abbandonano, gli spiriti della mia vita, che chiamo la vita di una farfalla, e voi chiamatela pure la vita di un ragazzino immaturo. Non ci possiamo capire perché voi chiamate vita quello che io chiamo morte». (ivi, pp.121-122).

<sup>169</sup> G. Fofi, *Pedagogia al tempo della crisi*, in Janusz Korczak, *Un'utopia per il tempo presente*, a cura di Laura Quercioli Mincer e Luisella Battaglia, «Quaderni di Palazzo Serra», 24, p. 121.

<sup>170</sup> P. Harwood, recensione al libro *King Matt the first* (1986), disponibile al sito <http://booksforkeeps.co.uk/issue/154/childrens-books/reviews/king-matt-the-first>. Ultima consultazione 28.02.2022.

Per rimanere nei confini del paese polacco, possiamo invece affermare con Tokarczyk che fin dagli albori dell'Illuminismo la Polonia aveva raggiunto grandissimi risultati nella sperimentazione del genere utopico<sup>171</sup>. Le utopie che videro le stampe in quegli anni, avevano certamente qualcosa in comune con le loro controparti straniere, ed erano tutte accomunate dall'interesse a voler evidenziare la necessità di una riforma nel sistema politico polacco, tanto che divennero poi una delle fonti di riferimento per alcune delle riforme successive<sup>172</sup>. In tempi più vicini al nostro scrittore, uno degli autori che più fece ricorso ai motivi dell'utopia, e che di certo era molto vicino al circolo degli intellettuali socialisti al quale era vicino anche Korczak, fu sicuramente Stefan Żeromski. Il suo romanzo più celebre, *Przedwiośnie*<sup>173</sup> [Prima della primavera], pubblicato nel 1924, è considerato il coronamento del coraggioso bilancio dello scrittore sulle speranze frustrate dei suoi connazionali. Nel libro Żeromski presenta la sua visione delle "case di vetro", che esprime il suo sogno di una Polonia perfetta che mette in pratica le istituzioni sociali ideali, una Polonia che si sviluppa sulla base del sindacalismo e del rispetto dei diritti umani. Se l'esperimento fosse riuscito, lo stato polacco si sarebbe trasformato in un paese ricco, stabile, prospero, in grado di garantire una pace duratura e giustizia a tutti i suoi cittadini. La vicinanza dei due scrittori, la stima reciproca, nonché il fatto che le due opere siano state pubblicate a distanza di pochi mesi e dallo stesso editore, lasciano sospettare che in effetti possano essere lette l'una come la trasposizione dell'altra, ognuna adattata al proprio lettore: Żeromski vuole riabilitare la condizione del cittadino, Korczak, quella del bambino. In effetti, qualche studioso suggerisce che il romanzo di Re Matteuccio Primo, se analizzato in prospettiva storica, possa essere inteso come un'allegoria del destino della

---

<sup>171</sup> Il termine utopia compare per la prima volta sulla scena della letteratura polacca nel 1622 con la pubblicazione di *Mięsopust*, ad opera di un anonimo. L'autore usa il termine per riferirsi ad un "concetto esotico della geografia", elemento tipico di molte utopie successive. (J. Tazbir, *Prehistoria polskiej utopii*, in „Przegląd Humanistyczny”, nr. III, 1966, pp. 15-26). Ma l'autore del primo scritto ascrivibile in pieno al genere dell'utopia è Stanisław Leszczyński, filosofo polacco e due volte re, animato dagli ideali di un assolutismo illuminato, che espresse nel suo breve trattato utopico. Il primo ad associare il termine utopia ad un vero e proprio genere letterario, tuttavia sarà un intellettuale socialista della prima metà del Novecento, Ludwik Krzywicki, che Korczak ha conosciuto nel 1909, quando i due furono compagni di cella in seguito ad un arresto per aver causato disordini sociali. Per approfondimenti sul genere dell'utopia in Polonia si veda R. Tokarczyk, *Polish Utopian Thought*, in «Utopian Studies», vol. IV, nr. 2, 1993, pp. 128-143.

<sup>172</sup> R. Tokarczyk, *Polish utopian thought*, op. cit., p. 132.

<sup>173</sup> S. Żeromski, *Przedwiośnie*, Wydawnictwo Jakuba Morkowicza, Warszawa 1924.

nazione polacca, invasa e smembrata in tre parti da nemici potenti, esattamente come accade al paese del piccolo re, che viene attaccato da tre potenti vicini<sup>174</sup>.

Non di secondaria importanza risulta essere l'informazione, trasmessaci da Lewin<sup>175</sup>, per cui Korczak leggesse molto, ed era in particolar modo affascinato da scrittori quali Wells, Flammarion, tutti autori tradotti nei primi del Novecento in Polonia, e certamente rilevanti per il contributo che seppero offrire al genere fantastico e utopico. Ci avviamo a concludere questa riflessione sottolineando nuovamente quale fosse la funzione proprio di questo genere per Korczak, che, come nota Baranowska, è sbagliato ritenere – come si è soliti fare – come una narrazione che non segue le regole della realtà, come qualcosa che vada oltre i confini del reale. Fin dalle origini della civiltà, la fiaba svolge un ruolo fondamentale divenendo “un forziere per la conoscenza di base dell'uomo”.<sup>176</sup> Per Korczak, il fantastico mantiene questo ruolo conoscitivo del mondo. Il lettore più giovane di Re Matteuccio, infatti, negli intenti dello scrittore, è chiamato proprio a “conoscere” verità sulla vita dei grandi. Come afferma del resto in *Una favola per la più piccola*, contenuto in *Pedagogia scherzosa*:

Hai ragione. La storia sugli gnomi è semplice: la verità sugli gnomi è importante, ma anche complicata. La favola sugli gnomi la si può iniziare senza doverla per forza finire... non succedrebbe nulla. Ma chi inizia a raccontare una verità, poi è triste se non può raccontarla fino alla fine<sup>177</sup>.

L'utopia fantastica di Korczak si presenta come una proiezione nel mondo dei bambini delle regole dei grandi, e viceversa. In qualità di scrittore ed educatore Korczak non era affatto interessato a proporre una teoria della fiaba, o del genere fantastico, cosa che avrebbe fatto solo Bettelheim molti anni dopo, eppure aveva intuito la rilevanza di alcuni passaggi, quali “il rito di iniziazione”, che abbiamo già individuato nel romanzo di Matteuccio in apertura del capitolo.

Prima di riflettere sulla funzione del lettore e su possibili interpretazioni del mondo utopico da parte di un destinatario adulto o bambino, sviluppiamo più nel

---

<sup>174</sup> M. Borodo, *English Translations of Korczak's Children's Fiction. A Linguistic Perspective*, Palgrave Macmillan, 2021, p. 79.

<sup>175</sup> Cfr. A. Lewin, *Korczak znany i nieznany*, op.cit.

<sup>176</sup> M. Baranowska, *op. cit.*, p. 238.

<sup>177</sup> J. Korczak, *Racconti e scritti educativi*, op. cit., p. 243.



dettaglio una strategia ricorrente nel genere dell'utopia: il tema dei mondi alla rovescia.

### 3.2 Mondi alla rovescia

Il *topos* del mondo alla rovescia si propone finalità simili a quelle delineate per il mondo utopico. Esso ha origini antichissime, in quanto «accede all'esistenza letteraria nella Grecia antica, ed è significativo che già Aristofane, autore comico e satirico, sia il primo a sfruttarne le risorse»<sup>178</sup>. Infatti, già nel suo *Le donne al Parlamento*, del 392 a.c., Aristofane descrive una società dai ruoli invertiti in cui le donne di Atene, travestite da uomini, riescono a farsi affidare il comando della città dall'Assemblea del Popolo, dando vita a una repubblica fondata sull'uguaglianza delle classi e dei sessi e sul principio della libera unione. L'intenzione dell'autore era con ogni probabilità quella di denunciare la decadenza e la corruzione di una società quale quella ateniese a lui contemporanea. Nella sua prospettiva, «l'esercizio del potere da parte delle donne è dato come un'inverosimiglianza la cui assurdità è appannaggio di un mondo alla rovescia»<sup>179</sup>. Nel caso dell'opera dello scrittore greco, la costruzione letteraria di un mondo alla rovescia:

serve a denunciare non il reale, ma l'assurdità e la mancanza di coerenza del progetto utopico. Aristofane si limita a mettere in scena il progetto realizzato e a dedurne le conseguenze fino all'assurdo, per dimostrarne l'irrealismo e l'inanità. Utilizzato in questo modo, il mondo alla rovescia mette in guardia contro il delirio economico e politico, e fa appello al realismo e alla serietà. Aristofane non considera aberrante il mondo così com'è, ma il mondo come potrebbe diventare se l'utopia facesse irruzione nella storia.<sup>180</sup>

---

<sup>178</sup> R. Trousson, *I mondi alla rovescia: finalità e funzioni*, in V. Fortunati e G. Zucchini (a cura di) *Paesi di Cuccagna e mondi alla rovescia*, Alinea, Firenze 1989, p. 18.

<sup>179</sup> Ivi, p. 19.

<sup>180</sup> Ivi, p. 20.

La nostra impressione è che Korczak faccia ricorso alla costruzione di mondi alla rovescia esattamente per il motivo opposto. Il suo scopo non è criticare il mondo utopico che viene fuori dalla sua penna, ma diviene un mezzo per criticare una realtà inaccettabile. L'autore di *Re Matteuccio* (inteso qui come autore empirico), si ritrova a vivere in una Varsavia messa in ginocchio da anni di dominazioni straniere, un luogo estremamente impoverito dove i bambini e le bambine sono costretti a lavorare (e nei casi più estremi, a prostituirsi) per pochi spiccioli.

Nei suoi primi testi, quali *Bambini di strada*<sup>181</sup> e *Il bambino da salotto*<sup>182</sup>, nonché nei numerosi *fellieuttons* scritti quando ancora ventenne girovagava per le strade più povere della città assieme all'amico e poeta Liciński osservando la miseria dei sobborghi e della vita dei relativi abitanti, il medico-scrittore descriveva con estrema cura la condizione di indigenza dei più piccoli, profondamente indignato da un sistema che si abbatteva sui più fragili. È davanti all'idea che i suoi figli si ritrovino a vivere da "oppressi" che abbandona il desiderio di avere famiglia e sceglie di dedicarsi a quei bambini che già esistono e a cui nessuno pensa<sup>183</sup>. Ma non è solamente la situazione di povertà e di generale sfruttamento del bambino che colpisce l'autore. Se nel primo romanzo, come indicato dal titolo stesso, si dedica ai "bambini di strada", nel secondo la sua invettiva si rivolge contro le famiglie, gli educatori e, più in generale, contro il modello di educazione dell'epoca che costringe il bambino ad indossare maschere, gli impone ruoli sociali e familiari, lo

---

<sup>181</sup> J. Korczak, *Dzieci ulicy*, Wydawnictwo A. Pajewskiego, Warszawa 1901.

<sup>182</sup> J. Korczak, *Dziecko salonu*, Księgarnia Powszechna, 1906.

<sup>183</sup> Korczak matura questo pensiero durante un soggiorno a Londra, dopo aver visitato due orfanotrofi a Forest Hill e aver constatato in quali condizioni disastrose riversassero i suoi ospiti. Molti anni dopo, rievcherà il ricordo in una lettera: «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» J. Korczak, *Lettere e altri scritti*, op. cit., p. 117. A proposito della scelta di Korczak, Olczak-Ronikier afferma: «la malattia del padre e la paura di aver ereditato i geni della follia influenzarono enormemente la sua psiche. allo stesso tempo, la filosofia dell'epoca esigeva grandi sacrifici in nome del bene comune. Il modello di riferimento era il dottor Judym del racconto di Żeromski I senzatetto, il quale, in nome dei suoi obblighi nei confronti della società rinuncia all'amore» (J. Olczak-Ronikier, *op. cit.*, pp. 141-142). Si potrebbe rintracciare modelli di ispirazione anche nei personaggi di alcuni racconti di Anton Pavlovič Čechov, scrittore russo che Korczak indica esplicitamente tra i suoi maestri; si pensi, ad esempio, al racconto autobiografico *Il monaco nero*, dove numerose sono le riflessioni sulla follia e sui rischi del matrimonio, sull'impegno che comporta dedicare l'intera vita al proprio lavoro e sui necessari sacrifici (A.P. Čechov, *Il monaco nero, Racconti*, trad. it di G. Faccioli, Slavia, Torino 1931, pp. 7-58).

obbliga a un apprendimento meccanico, rivelando così la più totale mancanza di comprensione dell'infanzia e delle difficoltà dell'adolescenza:

Ehi, voi sapientoni, avete mica guardato nel petto di un giovane, sapete mica che cos'è l'adolescenza, quella che ci fa fremere, avete mica guardato nell'inferno che divampa nell'anima di un ragazzo di seconda media? Ci troverete una tempesta che infuria con un terrore maestoso.

L'eccesso di impeto si riversa come pupazzi di neve dal letto del fiume, e in un folle impeto travolge tutto ciò che trova sulla sua strada e fugge via con un fragore, un crepitio, un ruggito e un frastuono. L'adolescenza è follia. L'eccesso fa scoppiare il debole petto, e il fuoco, la febbre scuotono tutto l'essere; lo spirito, risvegliato, come un gigante, scuote il corpo-nano e polverizza le catene<sup>184</sup>.

L'età dell'adolescenza non è per Korczak l'età della purezza e dell'innocenza, ma una fase di turbamenti emotivi a cui cerca di lasciare spazio nei suoi testi per sensibilizzare il lettore e cercare un impatto sulla società che costringa alla riflessione su quanto sia necessario un profondo mutamento sociale. Le giovani prostitute presenti nei suoi racconti, che non sono bambine, se non in un senso anagrafico, causano un forte effetto di spaesamento nel lettore, il quale, seppure è a conoscenza del fenomeno, non si aspetta che in un romanzo (anche) per bambini trovi spazio una tematica così violenta.<sup>185</sup>

Fortemente influenzato dalla filosofia di Stanisław Brzozowski, traduttore in Polonia dell'opera di Marx, e da Wacław Nałkowski, che conosceva direttamente grazie alla sua collaborazione pluriennale con la rivista «Głos»<sup>186</sup>, Korczak nutriva una profonda convinzione nel fatto che al mondo servisse una rivoluzione sociale, tanto che considerava il bambino il nuovo “proletario” su cui si riversa il male di un sistema politico e sociale malsano<sup>187</sup>. Specialmente Nałkowski, stando a quanto

---

<sup>184</sup> J. Korczak, *Dziecko salonu*, op. cit., p. 96.

<sup>185</sup> G. Leszczyński, *Kulturowy obraz dziecka i dzieciństwa w literaturze drugiej połowy XIX i w XX w.*, *Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego*, Warszawa 2006, p. 414.

<sup>186</sup> «Głos», settimanale letterario-politico-sociale pubblicato dal 1886 al 1905 a Varsavia. Nel 1900 il settimanale passa sotto la proprietà di Jan Władysław Dawid, che ne diviene capo redattore. È nel 1904 che Korczak avvia una collaborazione con «Głos», sulle cui pagine pubblicano autori e attivisti sociali di grande calibro quali Brzozowski, Żeromski, Nałkowski, tutti suoi maestri. Ed è sempre sulle pagine di «Głos» che appare, tra il 1904 e il 1905, il romanzo *Dziecko Salonu* (Il bambino da salotto).

<sup>187</sup> Sul pensiero politico di Korczak e su affinità con il pensiero anarchico si veda B. Vucic, *'Re-Placing' Janusz Korczak: Education as a Socio-Political Struggle*, in “Language,

riporta l'autrice della più recente e completa biografia su Korczak, «con la sua critica aspra e diretta nei confronti di chi si poneva passivamente dei confronti del mondo e la pretesa dall'uomo che si impegnasse senza sosta nel proprio sviluppo etico, aveva esercitato un'influenza importante su Korczak»<sup>188</sup>. Proprio nel romanzo *Bambino da salotto*, testo non tradotto in italiano e che non abbiamo selezionato tra le opere da analizzare in questa sede, ma che merita comunque un breve accenno in quanto ben esplicativo della scrittura di questa prima fase artistica di Korczak, la narrazione si apre sul momento del risveglio del protagonista da un "sonno" metaforico. Dal momento in cui l'eroe si desta, inizierà per lui una nuova vita, non più passiva, ma all'insegna della riflessione e dell'impegno sociale, è un percorso verso la maturità, caratterizzato anche da momenti di forte irrequietezza esistenziale derivanti dall'impossibilità di accettare l'ingiustizia sociale del sistema in cui è inserito.

Del resto, il ben noto educatore polacco dichiarava i suoi progetti di riforma già da quando aveva cinque anni. Nel diario del ghetto scrive:

La nonna mi dava lo zibibbo e mi diceva: "Per il mio filosofo". Già allora, probabilmente, le avevo confidato in qualche conversazione intima i miei arditi progetti per cambiare il mondo. Niente meno che eliminare ogni forma di denaro. In che modo eliminarlo e cosa fare dopo non lo avrei senz'altro saputo dire. Non bisogna giudicare con troppa severità. Avevo cinque anni, e il problema era delicato: che fare perché non ci fossero più bambini sporchi, malvestiti, affamati... [...]?<sup>189</sup>

La funzione del mondo alla rovescia di Korczak quindi nasconde, grazie alla creazione di una realtà ai limiti dell'assurdo, l'esposizione di un pensiero originale e particolarmente rivoluzionario che si fa contestazione trionfante dei valori condivisi dalla società a lui contemporanea. Nel paese lontano e dalle coordinate geografiche e storiche non meglio definite in cui finisce Matteuccio, l'insolito è la regola. In questa terra lontana il bambino diventa re, esistono sovrani tristi e regni africani dove vige la norma del cannibalismo e dove sacrificarsi in pasto per i propri

---

Discourse & Society", vol. 7, nr. 1(13), 2019. Sulla vicinanza di Korczak alla sinistra socialista di Varsavia si veda invece A. Mencwel, *Etos lewicy. Esej o narodzinach kulturalizmu polskiego*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2009.

<sup>188</sup> J. Olczak-Ronikier, *op. cit.*, p. 143.

<sup>189</sup> J. Korczak, *Diario del ghetto*, *op. cit.*, p.15.

sudditi è considerato il più grande degli onori per un governante. In questo “altrove” esistono bambine più forti e coraggiose dei bambini, capaci di combattere contro uomini e bestie feroci meglio di qualunque soldato adulto.

Anche la storia di *Quando ridiverrò bambino* prevede un’inversione di ruoli. In questo caso, grazie all’intervento di un folletto che agisce per mezzo della magia, l’adulto può tornare bambino, e da quel momento in poi l’azione si svolgerà nel mondo della finzione, del fantastico, un mondo che non risponde alle regole convenzionali. In questo “mondo possibile” all’adulto è concesso il privilegio di rivivere la fase che, a posteriori, reputa più bella della sua vita ma con l’esperienza e la saggezza di chi l’adolescenza ce l’ha alle spalle.

Ah, se avessi saputo allora quello che so oggi, mai avrei voluto crescere. I bambini son cento volte più felici degli adulti. Pensano che noi possiamo fare quello che ci piace mentre, in realtà, siamo ancora meno liberi di loro. I nostri doveri sono più pesanti, le nostre preoccupazioni più numerose ed è raro che i nostri pensieri siano allegri. E se abbiamo perso l’abitudine di piangere - il che è vero - è senza dubbio perché piangere non ci serve più a granché<sup>190</sup>.

Questo secondo esempio, il rovesciamento tratto da *Quando ridiventerò bambino*, potrebbe ricordare, almeno nelle prime pagine, l’aspirazione, di stampo classico, a un “età dell’oro”, ovvero alla rappresentazione più antica del desiderio ad un altrove di pace e felicità. Frequentemente richiamata negli autori del mondo greco e poi latino, l’età dell’oro riprende i tempi in cui i mortali «vivevano come dei, avendo il cuore tranquillo e leggero, liberi da fatiche e da sventure; né incombeva la miseranda vecchiaia, ma sempre, fiorenti di forza nelle mani e nei piedi, si rallegravano nei conviti, lungi da tutti i malanni»<sup>191</sup>. E alla stessa stregua anche il maestro protagonista del romanzo korczakiano, ormai adulto, ripensa ingenuamente alla propria infanzia come ad un momento idilliaco, caratterizzato da spensieratezza e libertà, ormai perduto e non più recuperabile, al quale vorrebbe accedere di nuovo. Egli prova nostalgia per un’età che appartiene ormai al suo passato:

---

<sup>190</sup> J. Korczak, *Quando ridiventerò bambino*, op. cit., p. 8.

<sup>191</sup> Esiodo, *Le opere e i giorni*, Milano 1983, p. 101; cit. da R. Trousson, *I mondi alla rovescia...* op. cit., p. 30.

No, decisamente, non c'era più nulla da fare: non sarei mai più stato bambino. Nessuno poteva far qualcosa per me e tutti questi rimpianti erano proprio inutili.<sup>192</sup>

Nessuno poteva far nulla, eccetto un folletto che, invocato da un Sospiro di Nostalgia, appare sulla scena e domanda all'insegnante di esprimere un desiderio che avrebbe esaudito per lui. Il maestro allora, che sogna di ritornare indietro, seppur con qualche esitazione, afferma di voler tornare bambino, ai tempi ingenuamente ricordati come "età dell'oro personale", e Korczak, Autore Modello, costruisce per il suo personaggio un'utopia e lo proietta, per mezzo di un intervento magico, nel mondo utopico in cui tornare bambini è possibile.

Questo tipo di interpretazione, però, che ci è concesso portare avanti nelle prime pagine del romanzo, non è sostenibile per il resto del testo. Proseguendo nella lettura, infatti, ci rendiamo conto che l'intenzione dell'autore non sembra limitarsi a una mitizzazione dell'infanzia, come avveniva per gli autori del mondo classico nei confronti della rimpianta "età dell'oro". Più si va avanti, e più sembra che lo scopo dell'autore sia esattamente l'opposto, ovvero quello di mostrare che il passato non è idillio e l'infanzia non è affatto una fase così semplice della vita, caratterizzata da pace e abbondanza come l'adulto sembra ricordare. Progredendo nella lettura notiamo come Korczak, servendosi di un tono ironico e di immagini paradossali, smonti progressivamente la convinzione tipica del mondo adulto per cui per il bambino sia tutto più semplice. Non è dunque un'età dell'oro che l'autore modello ricostruisce, e che Jung definiva regressiva, indentificandola come volontà di ritorno al seno materno, ma un'utopia, che è progressiva, e si configura cioè come volontà di intervenire nella storia per modificarne il corso, compensando così la favola della caduta e dell'inevitabile tendenza al degrado<sup>193</sup>. E difatti, alla fine del libro, il protagonista confessa:

Nel grigiore della mia vita da adulto, evocavo con nostalgia gli anni colorati della mia infanzia. Poi, cedendo al fascino di questo ricordo ho voluto ritornarci. Ahimè! È stato solo per riscoprire le interminabili giornate e settimane del grigiore infantile. Non ci ho guadagnato nulla e ho perso il coraggio della rassegnazione.

---

<sup>192</sup> J. Korczak, *Quando ridiventerò bambino*, op. cit., p. 8.

<sup>193</sup> R. Trousson, *I mondi alla rovescia...* op. cit. p. 30.

Sono triste e sono infelice<sup>194</sup>.

Esattamente come, del resto, era accaduto a re Matteuccio Primo, che dopo tutti gli sforzi e i viaggi intrapresi per migliorare la vita dei propri sudditi e l'impegno profuso nella costruzione di un nuovo mondo, dalle regole più giuste, si ritrova a dover fronteggiare lo scontento generale e, peggio ancora, il tradimento di coloro che aveva cercato di aiutare di più, il suo popolo, che davanti all'invasore, invece di difendere il re, gli volta le spalle, decretandone la caduta:

Basta con il governo di questo bambino indisciplinato! Basta con la tirannia di questo ragazzo folle! E se vincesse anche stavolta, sarebbe ancora peggio che se venisse sconfitto. È mai possibile prevedere cosa gli verrà in mente? A lui e al suo amico Felice?<sup>195</sup>

Dal rovesciamento dei mondi di Korczak emergono altre implicazioni e possibili letture. In un suo recente articolo, la studiosa Anna Maria Czernów, funzionario del Korczakianum<sup>196</sup>, nota come la tradizione del bambino che diventa re richiami in modo evidente un personaggio della cultura popolare, *il fou du roi*, e in generale la tradizione carnevalesca. Partendo dagli studi in materia di letteratura per l'infanzia di Maria Nikolaeva, Czernów prosegue la sua analisi applicando la categoria del *fou du roi* alle opere di Korczak, evidenziando come l'autore stesso conceda ai suoi eroi una situazione momentanea di potere, di superiorità, destinata però, come vuole la logica del carnevale, a ribaltarsi, presto o tardi, per ritornare alla situazione di partenza, ripristinando cioè quella che è la norma. Il bambino, in questo carnevale, è il *fou du roi*, il buffone. L'autore stesso di *Quando ridiventerò bambino* afferma:

Ed è la stessa cosa per tutto quanto: un adulto si dà da fare, un bambino crea scompiglio; un adulto scherza, un bambino fa il buffone; l'adulto piange, il bambino piagnucola; un adulto può mostrarsi intraprendente, un bambino, soltanto insopportabile; un adulto può mostrarsi a volte distratto, un bambino

---

<sup>194</sup> J. Korczak, *Re Matteuccio Primo*, op. cit., p. 136.

<sup>195</sup> Ivi, p. 434.

<sup>196</sup> Ente del Museo di Varsavia che ha sede nell'ex Casa degli Orfani gestita da Korczak. Si occupa della promozione e divulgazione dell'autore, nonché della ricostruzione editoriale delle sue Opere Complete.

sarà sempre uno “svampito” o uno “sbadato”; e se un adulto non ama spicciarsi, un bambino è “lento come una lumaca”<sup>197</sup>.

L’analisi di Czernów si concentra su due testi, *Kajtuś il mago*, e *Re Matteuccio Primo*, e mette in evidenza come in entrambi i casi i protagonisti risultino eroi del paradosso, una versione burlesca di un mago nel primo caso, nel secondo caso di un re. La nostra analisi non comprenderà il primo testo – di cui una tradizione in italiano non è ancora disponibile – e ci concentriamo invece sul secondo, e proprio nelle prime pagine di *Re Matteuccio* vediamo che fin dal momento della prima riunione tra il neo-re bambino e i suoi presunti saggi consiglieri, questi non fanno che deriderlo:

«Il re ha del buon vino!» gridava il ministro delle finanze, «beviamone ancora, signori miei. Se Matteuccio diventerà re, non gli servirà tutto questo vino, perché i bambini non possono bere».

«I bambini non possono neanche fumare sigari. Quindi portiamoci un po’ di sigari a casa!» gridava a gran voce il ministro del commercio.

«E se ci sarà la guerra, miei cari, vi assicuro che di questo palazzo non rimarrà nulla, perché Matteuccio non sarà in grado di difenderci».

Tutti scoppiarono a ridere e gridarono: «Beviamo alla salute del vostro difensore, il grande Re Matteuccio Primo!»<sup>198</sup>.

Lo scherno dimostrato apertamente dalla categoria che, per le logiche di un mondo realistico, rappresenterebbe il potere, ovvero il gruppo di consiglieri, sottolineano la marginalità del bambino e la sua sottomissione ai più grandi dettata sia dalle prescrizioni di norma (i bambini non bevono il vino e non fumano sigari) sia dalla presunta debolezza e inadeguatezza del bambino a svolgere un compito riservato ai grandi (Matteuccio non sarà in grado di difenderci)<sup>199</sup>. Il re bambino non è pronto, deve crescere e studiare, non può partecipare alle riunioni né prendere decisioni circa l’amministrazione del suo paese, la sua incoronazione è puramente formale, al governo ci pensano i grandi. Tant’è che quando Matteuccio fugge, i saggi consiglieri ricorrono ad una bambola di porcellana per sostituirlo:

---

<sup>197</sup> J. Korczak, *Re Matteuccio Primo*, op. cit., p. 61.

<sup>198</sup> Ivi, p. 31.

<sup>199</sup> A. M. Czernów, *Korczakowskie dzieci błazny*, in *Janusz Korczak Pisarz*, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Warszawa, 2003, p. 44.



«per domani dovrà essere pronta una bambola con le stesse sembianze del re in questa foto, ma tale che nessuno, ma proprio nessuno, capisca che è una bambola e che tutti pensino che sia re Matteuccio in carne ed ossa»<sup>200</sup>.

La metafora a cui fa ricorso Korczak del bambino-bambola, o bambino-marionetta<sup>201</sup>, si rivela particolarmente esplicitiva nel richiamare l'attenzione del lettore, invitandolo alla riflessione sulla condizione del bambino che, nella prima parte del Novecento, era ancora privato del suo "diritto al presente", relegato alla funzione di marionetta i cui fili sono tirati da genitori incapaci di vedere nel bambino già una persona in grado di scegliere per sé e agire con coscienza.

Matteuccio però non ci sta, e proprio il momento in cui capisce di essere una marionetta, coincide con un momento di ribellione che dà una svolta a tutto il romanzo<sup>202</sup>. Matteuccio si ribella contro il rigore di una normativa volta più a conservare uno stato d'ordine stabilito dagli adulti che non a perseguire un'ideale di giustizia:

«Signor Primo Ministro» lo interruppe Matteuccio, «basta con questa tiritera. Qui non si tratta dei consigli, ma del fatto che voi volete comandare e io devo essere solo una bambola di porcellana. Perciò io vi dico che, accipicchiolina, non sono d'accordo, capperi!»

«Vostra Maestà...»

«Silenzio. Non sono d'accordo e basta. Io sono il re e continuerò ad esserlo. [...] Vuole piantarla, per la miseria?»<sup>203</sup>

Da notare qui l'espressione particolarmente colorita, di certo non adatta a un linguaggio ufficiale, che sottolinea ancora una volta la rottura, seppur momentanea, sancita dalla norma tipica del carnevale.<sup>204</sup> Espressione – questa – che

---

<sup>200</sup> J. Korczak, *Re Matteuccio Primo*, op. cit., p. 89.

<sup>201</sup> La metafora del bambino-marionetta, inaugurata da Collodi in *Pinocchio*, conoscerà grande fortuna anche all'interno del modernismo polacco (A. M. Czernów, *op. cit.*, p. 45).

<sup>202</sup> Sui bambini ribelli nell'opera di Korczak si veda G. Leszczyński, *op. cit.*, pp. 187-190.

<sup>203</sup> J. Korczak, *Re Matteuccio Primo*, op. cit., p. 141.

<sup>204</sup> Questa eliminazione temporanea, ideale e reale, dei rapporti gerarchici tra le persone, creava sulla piazza carnevalesca un tipo speciale di comunicazione, impensabile in tempi normali. Si assisteva all'elaborazione di forme specifiche di linguaggio e di gesti della pubblica piazza, aperte e schiette, che abolivano ogni distanza fra gli individui in comunicazione, libere dalle regole correnti, (non carnevalesche) dell'etichetta e della decenza. Si è venuto a creare così quel particolare stile di linguaggio carnevalesco di piazza, di cui troveremo moltissimi echi in Rabelais. (M. Bachtin, *L'opera di Rabelais e la cultura popolare. Riso carnevale e festa nella tradizione medievale e rinascimentale*, trad. a cura di Milli Romano, Einaudi, Torino 1979, p. 14).

conferma la volontà di ribellione del protagonista-bambino e l'inizio del regno di Matteuccio il Riformatore, che da questo momento inizia a smantellare il vecchio sistema per proporre uno nuovo, che si configura come un "mondo alla rovescia". In questa nuova prospettiva, l'ideale utopico e il reale si fondono provvisoriamente nella percezione carnevalesca del mondo. Tutte le riforme intraprese sono volte a sovvertire il vecchio ordine, in linea con la logica del carnevale. Korczak ritiene che l'immagine dominante della società contemporanea veda quest'ultima come spaccata in due classi separate e non in comunicazione tra loro, divisa nella società dei grandi e quella dei bambini. L'autore individua nella realtà che lo circonda una sorta di dualismo del mondo e non sarebbe stato possibile capire l'uomo e le dinamiche sociali che lo interessano senza tenere in conto questo particolare dualismo che ha da sempre caratterizzato la sua storia, ed è per questo che sceglie allora di ricorrere alla strategia dell'inversione carnevalesca nei suoi racconti, uno strumento fortemente caratterizzato dall'elemento del gioco, e che si colloca tra l'arte e la vita, o, per dirla con Bachtin, è «la vita stessa, presentata sotto la veste speciale del gioco»<sup>205</sup>.

Assistiamo allora a un mondo governato da leggi inusuali, un mondo in cui le fabbriche non costruiscono più armi per l'esercito ma producono cioccolata per i bambini, bambine di tribù africane si rivelano più coraggiose dei soldati professionisti e, per finire, un mondo in cui i grandi vanno a scuola e i bambini vanno a lavoro. Bachtin, che si è focalizzato in dettaglio sulla funzione dell'inversione dei ruoli nel mondo carnevalesco, riconosce in essa una momentanea e reversibile sospensione delle gerarchie di potere, nonché del dolore, dell'invidia, dell'orgoglio o della vergogna per l'appartenenza ad uno strato sociale e da tutto quello che deriva da un'organizzazione gerarchica della società, e che quindi include anche la disuguaglianza in base all'età anagrafica:

Il carnevale, in opposizione alla festa ufficiale, era il trionfo di una sorta di liberazione temporanea dalla verità dominante e dal regime esistente. L'abolizione provvisoria di tutti i limiti gerarchici, dei privilegi, delle regole e dei tabù. [...] Un significato del tutto particolare aveva l'abolizione di tutti i rapporti gerarchici. [...] ... nel carnevale tutti erano considerati uguali, e nella piazza carnevalesca regnava la forma particolare del contatto familiare

---

<sup>205</sup> M. Bachtin, *L'opera di Rabelais e la cultura popolare...* op. cit., p. 10.

e libero fra le persone, separate nella vita normale - non carnevalesca - dalle barriere insormontabili della loro condizione, dei loro beni, del loro lavoro, della loro età e della situazione familiare.<sup>206</sup>

Il rovesciamento non è solo formale, ma totale: tutti i partecipanti al gioco, o al mondo rovesciato, non si limitano – in modo forse anche grottesco – a recitare una parte, ma si calano profondamente nelle dinamiche psicologiche e sociali del ruolo personaggio che interpretano. La studiosa Anna Onichimowska osserva, a tale proposito, come sia particolare la reazione dei genitori davanti alla richiesta della nuova autorità, ovvero dei bambini, che tornino a scuola: gli adulti reagiscono con grande serietà, dimostrano di volersi impegnare dando il loro contributo a questa nuova società dai ruoli rovesciati:

«Voi avete rovinato libri e sporcato quaderni, e adesso noi ci beccheremo i rimproveri e ci daranno dei pasticcioni» si lamentava una mamma.

«Hai perso la matita e ora io non ho più nulla per disegnare. La maestra si arrabbierà» si lamentava un papà.

«Abbiamo fatto colazione tardi, quindi ora mi scrivi una giustificazione per entrare a scuola in ritardo» si lamentava una nonna.<sup>207</sup>

I grandi si sono calati nei panni dei bambini e ne interpretano il ruolo, incarnandone tutti gli stereotipi, e viceversa: gli adulti gridano, corrono, e scappano mentre i bambini dimostrano serietà, responsabilità e raziocinio. Una interpretazione così puntuale del ruolo può essere giustificata come un effetto della cornice carnevalesca in cui la storia è immersa e che impedisce, secondo il ricercatore russo, alla singola individualità di ribellarsi alle regole invertite. Tutti i partecipanti accettano il paradosso e stanno al gioco, nessuno escluso:

Il carnevale non conosce distinzioni fra attori e spettatori. Non conosce il palcoscenico neppure nella sua forma embrionale. Il palcoscenico distruggerebbe il carnevale (e viceversa la soppressione del palcoscenico distruggerebbe il carnevale). Al carnevale non si assiste, ma lo si vive, e lo si vive tutti poiché esso, per definizione è fatto dall'insieme del popolo. Durante il carnevale non esiste altra vita che quella carnevalesca. È impossibile sfuggirvi, il carnevale non ha alcun confine spaziale. Durante tutta la festa si

---

<sup>206</sup> Ivi, p. 13.

<sup>207</sup> J. Korczak, *Re Matteuccio Primo*, op. cit., p. 368.

può vivere soltanto in modo conforme alle sue leggi, cioè secondo le leggi della libertà. Il carnevale ha un carattere universale [...]»<sup>208</sup>.

Tutto il sistema di rovesciamenti e travestimenti viene ad assumere un rapporto essenziale con il tempo e con il mutamento storico-sociale; l'accento è messo sul futuro, il cui aspetto utopico si ritrova sempre nel gioco dell'inversione dei ruoli<sup>209</sup>.

Il mondo alla rovescia costruito da Korczak per mezzo del suo re bambino non è un regno del caos: è piuttosto un nuovo ordine che si pone in antitesi con quello precedente. È un regno la cui evocazione letteraria è funzionale affinché il lettore, sia esso adulto o bambino, possa immedesimarsi in una prospettiva diversa dalla propria e arricchirsi di un punto di vista diverso dall'ordine vigente, con i pregi ma anche con i suoi difetti. E i difetti di certo non mancano, e ben presto anche Matteuccio dovrà farci i conti. Proprio a partire dalla constatazione delle problematiche che le nuove norme hanno introdotto, dovute principalmente al fatto che i bambini non hanno l'esperienza necessaria e la responsabilità richiesta per svolgere determinati compiti, davanti agli occhi del piccolo re, che non è più così ingenuo, si delinea la prospettiva del fallimento del mondo per cui tanto aveva sacrificato. Verso gli ultimi giorni del suo regno, infatti, avviene che Matteuccio si avventura nella sua capitale travestito da civile e scopre quanto ministri, giornali e anche amici gli stavano nascondendo circa gli effetti della sua gestione:

«Come va nell'esercito?»

«Be', comandano i bambini. Hanno sparato tutte le munizioni per i festeggiamenti e hanno rotto i cannoni. Ormai l'esercito non esiste più» [...].

«Come va in fabbrica?»

«Entrate e guardate voi stessi. Adesso è permesso a tutti di entrare».

Entrarono. I documenti erano tutti sparsi in disordine, la caldaia principale era guasta e i macchinari spenti. Alcuni ragazzi si aggiravano per la sala.

«Che fate qui?»

«Ci hanno mandati a lavorare qui in cinquecento. Alcuni hanno detto: "Non siamo mica stupidi!" e non si sono fatti vedere. Noi, invece, una trentina, siamo venuti lo stesso. Non sappiamo nulla e i macchinari sono rotti. Alcuni se ne sono andati e noi stiamo spazzando un po' a terra. I nostri genitori sono

---

<sup>208</sup> M. Bachtin, *L'opera di Rabelais e la cultura popolare...* op. cit., p. 10.

<sup>209</sup> Ivi, p. 93.

a scuola e a casa ci annoiamo. E non ci piace prender soldi senza fare niente». [...]

Entrarono in un negozio. Alla cassa c'era una bambina molto gentile.

«Signorina cara, perché così tanti negozi chiusi?»

«Perché hanno rubato tutto. La polizia non c'è, l'esercito neppure. I mascazzoni vanno in giro per le strade e saccheggiano. Chi aveva ancora qualcuno. Chi aveva ancora qualcosa, se l'è portato a casa e l'ha nascosto».

[...]

Arrivarono alla stazione dei treni. C'era un treno fracassato su un lato.

«Che è successo qui?»

«Il deviatore è andato a giocare a pallone, il capostazione se ne è andato a pescare. E il macchinista non sapeva dov'era il freno d'emergenza. Ed ecco qua cento persone morte».

Matteuccio si morse le labbra per non scoppiare a piangere<sup>210</sup>.

Con questo momento di riconoscimento si va verso quella che è la fine del carnevale: il mondo alla rovescia non è più un gioco, non è più divertente come in principio e si avvia lentamente verso la sua conclusione. Le vicende divertenti e paradossali descritte nelle prime battute del testo vengono adesso sostituite da scenari tragici e immagini violente, anche di morte<sup>211</sup>. Quella che sembrava una gestione rivoluzionaria e all'avanguardia da parte di un re bambino, si rivela un esperimento fallimentare che porterà presto al tradimento del popolo perpetrato ai danni del proprio regnante e dunque alla destituzione e al successivo esilio di Matteuccio. Da questo momento in poi, gli eventi precipiteranno velocemente: il re bambino scopre il tradimento, capisce che i re vicini che si professavano amici lo stavano attaccando ma ormai sa di aver distrutto un paese e non ha più i mezzi per potersi difendere. Mosso da un moto di orgoglio e di integrità proverà a difendere gli ultimi metri che gli restano del suo paese fino alla fine, ma sarà costretto a soccombere, e con lui tutta la realtà che aveva costruito.

Prima di concludere le nostre riflessioni sul tema del mondo alla rovescia e di passare alle implicazioni possibili sul lettore, rimaniamo su Re Matteuccio e il tema del carnevale, per evidenziare un altro passaggio fondamentale. La studiosa già citata Anna Maria Czernów identifica infatti un altro momento di evidente manifestazione del *topos* carnevalesco: siamo nel punto del libro in cui il piccolo re incontra una tribù di cannibali. Presso questo popolo, la tradizionale differenza tra

---

<sup>210</sup> J. Korczak, *Re Matteuccio Primo*, op. cit., pp. 387- 388.

<sup>211</sup> A. M. Czernów, *op. cit.*, p. 52.

chi mangia e chi viene mangiato viene meno, superando così un importante tabù culturale occidentale. Associando parti del corpo al cibo, l'autore introduce nella letteratura non esclusivamente per adulti il "basso" a che Bachtin identifica come uno degli elementi centrali nella logica del carnevale<sup>212</sup>. Dal punto di vista della presente discussione, non ci interessa studiare eventuali implicazioni controverse circa un presunto razzismo o colonialismo che potrebbe emergere dalle letture di queste pagine, implicazioni per altro superate. Ciò che è interessante per noi in questa sede, invece, è vedere come questi due gruppi culturali periferici ed estremamente non-normativi, la tribù dei cannibali africani e la comunità dei bambini, entrino in contatto nel carnevale. La figura che collega le due culture così diverse e selvagge nella dilogia è chiaramente il re Matteuccio, sovrano due volte in quanto re dei bambini ma anche re dei cannibali. Matteuccio diventa re dei cannibali in seguito all'adempimento di una complicata profezia: l'anziano pilota che lo aveva accompagnato bruciò, il grande uccello – ovvero l'aereo su cui il re era giunto nel paese africano – bruciò, e Matteuccio divenne improvvisamente re non solo di tutti i cannibali, ma di tutti i re neri. È significativo che, in quanto sovrano, nel suo paese reale è proprio lui il fattore che innesca la situazione carnevalesca (sono i suoi inusuali provvedimenti che provocano il rovesciamento dell'ordine sociale), mentre nella terra dei cannibali avviene l'opposto, l'incoronazione non è il fattore scatenante ma il punto di arrivo di una logica rovesciata di quella realtà, la sua incoronazione non è la causa ma l'effetto del rovesciamento<sup>213</sup>.

Presto o tardi, per ogni *fou du roi* arriva il momento della detronizzazione, della degradazione, che è il passo verso la fine del carnevale e il ripristino del vecchio ordine sociale.

La degradazione, l'essere buttato giù dal piedistallo, l'inevitabile movimento verso il basso nella gerarchia non può che attendere anche il nostro re. La caduta di Matteuccio inizia con un momento apparentemente banale, ma che è cruciale per la costruzione del romanzo:

---

<sup>212</sup> M. Bachtin, *L'opera di Rabelais e la cultura popolare...*, op. cit., pp. 26-30; 304-332.

<sup>213</sup> A. M. Czernów, *op. cit.*, p. 57.

Matteuccio ebbe come una scossa. Ormai era sicuro che il giornalista fosse una spia. In cuor suo lo intuiva già da tanto tempo, ma adesso era tutto chiaro: «Ora ti sistemo, spia che non sei altro!» Urlò Matteuccio. Stava già per sparargli con la sua pistola, da cui dai tempi della guerra non si separava mai, quando la spia, veloce come un fulmine, gli afferrò la mano. La pallottola finì nel soffitto. «Non si danno le pistole ai bambini» disse con un sorrisino il giornalista, e strinse così forte la mano di Matteuccio che per poco non gli si staccava la carne dalle ossa. La mano si aprì da sola, il giornalista nascose la pistola nel cassetto della scrivania e lo chiuse a chiave<sup>214</sup>.

Il frammento citato riprende direttamente il passaggio dell'inizio del romanzo che abbiamo riportato in precedenza, ovvero il momento in cui i ministri ridono di Matteuccio e delle sue proposte di governo. Le loro affermazioni, che richiamano una consuetudine nota, come il fatto che ai bambini non è permesso bere vino o fumare sigarette, riecheggiano qui nella voce del giornalista che dice "non si danno le pistole ai bambini". Compiendo un atto di violenza oppressiva sul piccolo re, il giornalista lo detronizza simbolicamente, riportandolo allo status marginale e "inferiore" quale quello del bambino. È così che «la mano forte e armata del sovrano si trasforma nella mano indifesa e aperta di un bambino, mentre l'insegna del potere – la pistola – è chiusa nel cassetto davanti agli occhi del ragazzo»<sup>215</sup>. È interessante in questo contesto che gli insulti che Matteuccio riceve negli ultimi passaggi del romanzo riguardano anche la sua immaturità, per cui la caduta in rovina del bambino re degli sciocchi consiste nel buttarlo giù dal piedistallo del potere direttamente nei bassifondi gerarchici delineati dal rapporto tra bambini e adulti:

Andarono a prendere Matteuccio.

Camminava al centro della strada con le sue manette d'oro. Le strade erano circondate di soldati. E dietro il cordone di militari stavano i cittadini della capitale. Quelli che volevano bene a Matteuccio stavano zitti. In compenso urlavano – e molto – gli ubriaconi e i senzatetto ai quali il giovane re aveva appositamente ordinato di dare la vodka e il vino dalla cantina regale di Matteuccio: "oooh, ecco il re, il reuccio. Oh, come è piccoletto. Tu piangi, reuccio Matteuccio. Vieni qui, ti asciughiamo noi il moccolo"<sup>216</sup>.

---

<sup>214</sup> J. Korczak, *Re Matteuccio Primo*, op. cit., p. 389.

<sup>215</sup> A. M. Czernów, *op. cit.*, p. 58.

<sup>216</sup> J. Korczak, *Re Matteuccio Primo*, op. cit., p. 448.

Il riconoscimento del re come bambino non è costruito in modo casuale qui, e riprende direttamente l'idea di Bachtin per cui:

c'è un piano sul quale le busse e le ingiurie non hanno carattere privato e quotidiano ma sono invece atti simbolici diretti contro l'autorità suprema, contro il "re". [...] Questo piano è il sistema di immagini della festa popolare, chiaramente rappresentato dal *carnevale*. [...] In questo sistema di immagini *il re è il buffone*. È eletto pubblicamente ma poi pubblicamente deriso, ingiuriato e bastonato. [...] Le ingiurie e le busse sono l'equivalente perfetto di questo travestimento, di questa sostituzione d'abito, di questa metamorfosi. L'ingiuria rivela l'altra faccia, quella vera, di colui che viene ingiuriato, gli toglie ogni ornamento e maschera: le ingiurie e le busse *sconsacrano* il sovrano.<sup>217</sup>

La morte simbolica di Matteuccio, come anche il risveglio dal "sogno magico" del protagonista di *Quando ridiventerò bambino*, rappresentano la fine di una fase specifica della vita, quella dell'infanzia. Matteuccio, arricchito dalle sue esperienze, non è più un bambino, muore con le consapevolezza di un adulto. L'insegnante, allo stesso modo, è ora un insegnante consapevole del peso dell'infanzia.

### 3.3 La funzione del lettore

Le due opere qui analizzate, come tutti i racconti fantastici di Janusz Korczak, non si differenziano per contenuto da tutti gli altri scritti di stampo sociologico, pedagogico e antropologico dell'autore: la differenza da questi risiede unicamente nella forma. L'abisso che separa l'utopia dalla fiaba, la realtà dal sogno, la teoria e dalla pratica non dava pace allo scrittore, pienamente convinto dell'idea che l'uomo costituisse un'unità indivisibile, non riducibile a somma delle sue componenti, ognuna predisposta a competenze disciplinari diverse<sup>218</sup>.

Janusz Korczak riteneva il genere fantastico e la fiaba componenti essenziali della vita reale dell'uomo, tanto del bambino quanto dell'adulto. Il fantastico, per

---

<sup>217</sup> M. Bachtin, *L'opera di Rabelais e la cultura popolare...*, op. cit., p. 216.

<sup>218</sup> M. Baranowska, *Utopia fantastyczna Janusza Korczaka*, op. cit., p. 238.



l'autore, non è qualcosa di sovranaturale e di raro, ma rappresenta una delle modalità conoscitive per l'uomo, diventa piuttosto un ponte tra il mondo dell'infanzia e quello degli adulti, due mondi che non devono essere considerati separati, ma piuttosto complementari: i bambini devono fare un grande sforzo di immaginazione per conoscere il mondo così come l'hanno organizzato i più grandi, e gli adulti, a loro volta, hanno bisogno dell'immaginazione per rivivere la propria infanzia, che credevano ormai inaccessibile<sup>219</sup>. Come ha affermato Korczak stesso, «una storia può essere anche semplicemente uno spunto di conversazione, si può intrecciare a conversazioni diverse»<sup>220</sup>.

Molti dei problemi di re Matteuccio derivano proprio dal fatto che egli non sappia prefigurare correttamente le conseguenze delle proprie azioni, gli manca l'esperienza necessaria per poterlo fare. Se nel bambino la mancanza di immaginazione è dovuta a un più povero bagaglio di esperienze, nell'adulto la causa è da attribuire ad una volontaria o involontaria percezione di inferiorità della fase della vita che è l'infanzia e di tutto ciò che la riguarda. Il lettore più giovane di Re Matteuccio, infatti, negli intenti dello scrittore, è chiamato proprio a “conoscere” verità sulla vita dei grandi. Come afferma del resto in *Una favola per la più piccola*, contenuto in *Pedagogia scherzosa*:

Hai ragione. La storia sugli gnomi è semplice: la verità sugli gnomi è importante, ma anche complicata. La favola sugli gnomi la si può iniziare senza doverla per forza finire... non succedrebbe nulla. Ma chi inizia a raccontare una verità, poi è triste se non può raccontarla fino alla fine<sup>221</sup>.

Per quanto Matteuccio possa provare ad orientarsi nel mondo dei grandi, gli manca sempre l'esperienza necessaria per governare un paese, e nonostante i suoi sforzi sarà necessario partire per compensare tale lacuna. Il piccolo re partirà per imparare a svolgere il mestiere che è chiamato a fare dalla nascita e che decide di svolgere con grande serietà ed impegno.

---

<sup>219</sup> Ibidem.

<sup>220</sup> J. Korczak, *Racconti e scritti pedagogici*, op. cit., p. 244.

<sup>221</sup> Ivi, p. 243.

In termini narratologici, tale lacuna è definita “Mancanza”, e l’impegno del personaggio a colmarla rappresenta una “Intenzionalità”<sup>222</sup> (narrativa) che agisce con il deliberato scopo di cambiare la propria situazione di partenza. Vediamo nello specifico cosa si intende.

Intendiamo per “intenzionalità” quel principio di *agency* per cui affermiamo che una vicenda, in un romanzo, non avviene meccanicamente come risultato di un evento precedente, ma avviene piuttosto in quanto voluta, pensata e agita da un soggetto che opera con il deliberato scopo di perseguire un cambiamento<sup>223</sup>. Il nostro protagonista, re Matteuccio, ma vale anche per l’insegnante protagonista di *Quando ridiventerò bambino*, vuole uscire dalla propria condizione e si attiva per operare un cambiamento. Nel primo caso, l’eroe è mosso da necessità: il re ha bisogno di acquisire esperienza per governare il suo regno e si rende conto di non averne, per cui sceglie di intraprendere un viaggio (che si qualifica come viaggio di formazione in base a quanto esposto nel primo paragrafo del capitolo). Nel secondo caso, il movente non è tanto una necessità, quanto una condizione di nostalgia, che si configura notoriamente anch’essa come “mancanza” di un tempo passato. È chiaro che tale intenzionalità non va attribuita ad un soggetto reale, specialmente poiché parliamo di personaggi di invenzione, e si configura, invece, come «rappresentazione di una certa soggettiva intenzione, inserita quale artefatto narrativo tra gli altri, e dunque parte di un progetto di significazione»<sup>224</sup>. Affermare – come fa Ferraro, superando il modello classico della narratologia – che in un testo non esiste necessariamente una struttura rigida di meccanicità che lega un evento ad un’unica conseguenza, ma che la dinamica della storia si basi piuttosto su una serie di reazioni possibili, magari prevedibili, ma di rado inevitabili, significa riconoscere al testo, nei fondamenti stessi delle architetture narrative, una “dimensione importante di eventualità”<sup>225</sup>. Davanti alla condizione di “Mancanza”, un personaggio non è costretto a sentire il desiderio di cambiare la propria situazione, seppure una sorta di consuetudine affermatasi nella *fiction*, e nella fiaba

---

<sup>222</sup> Per una definizione della categoria di “Intenzionalità” nei testi narrativi si veda J. C. Meister, *Computing Action: a narratological approach*, Walter de Gruyter, Berlino- New York, 2003.

<sup>223</sup> G. Ferraro, *Teorie della narrazione*, Carocci editore, 2020, p. 19.

<sup>224</sup> Ibidem.

<sup>225</sup> Ibidem.

in particolare, ci suggerisce che probabilmente agirà in questa direzione. Questo concetto di *eventualità* individuato da Ferraro è centrale nella nostra analisi, e ci sembra presenti grandi affinità con il concetto di “disgiunzione di probabilità” proposto da Eco, davanti al quale il lettore è chiamato a fare una scelta e compiere una “passeggiata inferenziale”. Per il semiologo italiano, ogni volta che il lettore riconosce, nell’universo della fabula, l’accadere di un evento che può produrre un cambiamento nello stato del mondo narrato, esso è invitato a prevedere quale sarà il cambiamento di stato prodotto dall’azione e quale sarà il nuovo corso degli eventi. Grazie al concetto di *eventualità*, il lettore è chiamato a formulare ipotesi circa gli sviluppi probabili della storia: fatto ben noto, questo, che gioca un ruolo centrale nell’emozione della lettura e nella costruzione di significato del racconto. Capita che la disgiunzione coincida con la fine del capitolo, altre volte l’intera narrazione inserisce delle pause tra la domanda e la risposta, costringendo il lettore a un momento di indugio. In questi casi, diremo che:

l’intreccio, a livello di strutture discorsive lavora a preparare le attese del lettore modello a livello di fabula, e che non di rado le attese del lettore sono suggerite descrivendo esplicite situazioni di attesa, non di rado spasmodica, da parte del personaggio.

Questa condizione di attesa significa fare previsioni, ed è un invito al Lettore Modello affinché collabori alla costruzione della fabula proponendo previsioni sul seguito della storia man mano che va avanti nella lettura. Nella migliore delle ipotesi, il lettore prevede con esattezza il seguito della storia e si rende presto conto che il testo conferma le previsioni avanzate. Qualora le previsioni fossero invece disattese, dovrà riallinearsi con il testo e intraprendere nuove strade di interpretazione. Abbiamo già ricordato, nel primo capitolo di questo lavoro, la metafora della scacchiera proposta da Eco per cui l’attività della lettura si configura come una partita a scacchi dove il lettore ha a disposizione la forma della scacchiera, le regole, gli scacchi e una serie di mosse presenti nella propria enciclopedia e su queste basi si appresta a disegnare la propria soluzione. Per azzardare le proprie ipotesi, il lettore deve compiere quelle che Eco ha chiamato

“passeggiate inferenziali”, è chiamato cioè, ad uscire dal testo ed elaborare inferenze, per poi ritornarvi carico di nuove aspettative.

Se prendiamo in considerazione i nostri romanzi, *Re Matteuccio Primo* e *Quando ridiventerò bambino*, notiamo che in entrambi i casi è possibile evidenziare uno stato di cose, definito da una mancanza, che avvertiamo in termini propriamente narrativi, e non meramente descrittivi, tanto che da lettori saremmo portati a prefigurarci uno sviluppo di un certo tipo, a immaginare un futuro, piuttosto che a concentrarci sulla bellezza della descrizione. Quando leggiamo di Matteuccio che diventa re, la nostra concentrazione non va tanto al “come l’evento avviene”, in che modo viene incoronato, non è concentrata sul presente dello stato di cose, ma si proietta già a cercare un seguito, cerchiamo di immaginare come il protagonista riuscirà a cavarsela, come risolverà il suo problema, come soccomberà alla mancanza di esperienza: gli «stati di cose possono così, caricandosi di un senso di attesa e d’incertezza, farsi percepire appunto in termini di *eventualità*»<sup>226</sup>. Ragionamento analogo può essere fatto per il caso dell’altro romanzo da noi analizzato, dove l’insegnante nostalgico rimpiange gli anni dell’infanzia. Fino al momento dell’apparizione del folletto che attiverà il cambiamento di stato, dando avvio alla storia vera e propria, il lettore non sospetta affatto che si trovi davanti ad un romanzo fantastico. Lo stato iniziale di un uomo che rimpiange il passato è del tutto verosimile, nulla lascia intendere che a breve l’insegnante sarebbe entrato in un mondo magico. Nel momento in cui sulla scena compare il folletto che promette all’eroe della storia di potergli far rivivere l’infanzia, il lettore e il personaggio stesso sono sospesi tra due mondi, e sta a loro scegliere di accettare di credere o non credere che un ritorno nel passato possa concretizzarsi nella vita reale. In questo modo il testo obbliga il lettore a considerare il mondo dei personaggi come un mondo di persone viventi e ad esitare tra una spiegazione naturale e una spiegazione soprannaturale degli avvenimenti evocati. È proprio in questa esitazione del lettore, chi si trova momentaneamente sospeso tra due mondi, che Todorov rintraccia la condizione prima del fantastico, genere che comporta per l'appunto l'occorrere di un fatto strano che provochi un'esitazione nel lettore e nel protagonista, oltre che

---

<sup>226</sup> G. Ferraro, *op. cit.*, p. 20.

una maniera di leggere che non deve essere né poetica né allegorica<sup>227</sup>. Il fantastico dura soltanto il tempo di una esitazione: esitazione comune al lettore e al personaggio i quali debbono decidere se ciò che percepiscono fa parte o meno del campo della realtà intesa per come essa è delineata nel pensiero comune. Al termine della storia il lettore sarà comunque chiamato a prendere una decisione, e dunque ad optare per l'una o l'altra soluzione e, dunque, ad evadere necessariamente dal fantastico. Qualora il lettore decida che le leggi della realtà rimangono intatte e consentono un'adeguata spiegazione dei fenomeni descritti, diciamo che l'opera appartiene ad un altro genere, lo "strano". Qualora il lettore, ai fini dell'interpretazione della storia, debba ammettere nuove leggi di natura, in virtù delle quali il fenomeno possa essere spiegato, saremo nei limiti del genere del "meraviglioso"<sup>228</sup>.

Pensando ai lettori modello che Korczak abbia previsto per *Quando ridiventerò bambino*, possiamo allora ipotizzarne due diversi tipi: un primo, accetterà il soprannaturale come parte integrante della propria realtà, e rimarrà fino alla fine sospeso tra i due mondi, accettando il genere "fantastico"; un secondo, sarà portato a leggere l'intera storia in chiave allegorica, classificandola come "avvenimento strano". Viene naturale a questo punto ipotizzare che la prima categoria di lettori sia quella dei bambini, che si immergeranno nella storia credendo per tutto il tempo della lettura che il folletto abbia davvero compiuto una magia e dunque che l'insegnante sia davvero tornato bambino, immedesimandosi di volta in volta con un personaggio che esprime il suo rimpianto per essere tornato indietro ad una fase della vita che, contrariamente a quanto ricordasse, risulta essere davvero durissima. La lettura allegorica dell'intera storia, e dunque il rifiuto del fantastico quanto del meraviglioso, sarà invece tipica del lettore adulto che seguirà le vicende narrate con maggiore distacco, focalizzando la propria attenzione non tanto sul "mondo possibile", o "eventuale", ma piuttosto, se si tratta di un lettore sensibile, sulla difficile condizione del bambino e si renderà conto di quanto la propria percezione dell'infanzia sia inesatta ed eccessivamente romantica. Il lettore adulto, se praticherà una lettura attenta, sarà in grado di immedesimarsi, di volta in

---

<sup>227</sup> T. Todorov, *La letteratura fantastica*, Milano, Garzanti, 1977, p. 35.

<sup>228</sup> Ivi, p. 45.

volta, nelle esperienze traumatiche che il bambino affronta ogni giorno, a partire dalla scuola per finire ai momenti in famiglia e alle relazioni con gli altri amici (sul grado di immedesimazione e sulla relazione empatica che si può instaurare tra lettore e personaggio ragioneremo nel prossimo capitolo). Anche qui, come nel caso del mondo alla rovescia proposto nel romanzo di Re Matteuccio Primo e nella narrazione straniata di *Bobo*, l'intenzione dell'autore è quella di spezzare una sorta di percezione automatizzata che si ha dell'infanzia con il fine di garantire una maggiore comprensione tra adulti e bambini, creando un ponte tra le due fasi di vita.

Ritornando al momento di apertura di *Quando ridiventerò bambino* e al momento di esitazione che introduce il testo verso un determinato genere, che a sua volta presuppone una precisa tipologia di lettore, rimangono da precisare alcune questioni, in particolare per quel che riguarda il riconoscimento di una "Mancanza" identificata nel caso di questo romanzo con il sentimento della nostalgia, mentre per Re Matteuccio si esprimeva in termini di mancanza di esperienza, di mezzi e di capacità. È utile rilevare che ciò che accomuna le situazioni di partenza dei due romanzi, è che lo stato iniziale di Mancanza, viene seguito da un passaggio all'azione: entrambi i protagonisti, consapevoli della loro condizione, scelgono intenzionalmente di intraprendere un viaggio, o un'esperienza – che nel caso di Matteuccio è concreto, mentre nel caso dell'insegnante è metaforico, un "viaggio nel passato" – e decidono di agire. Matteuccio parte, l'insegnante torna bambino. Se il momento della mancanza non fosse seguito dalla decisione di colmare tale stato, non ci sarebbe alcun seguito allo stato, e dunque non ci sarebbe alcuna narrazione. Preme a questo punto ricordare che "Mancanza" è diverso da "assenza": la mancanza è un'assenza problematizzata, percepita come causa di insoddisfazione e origine di un potenziale percorso di trasformazione. Diversamente, non si creerebbe quello stato di disquilibrio, che genererà la percezione di "mondi eventuali", e dunque non ci sarebbe neanche narratività, ma pura descrizione di una assenza. Entrambi gli esempi ci permettono invece di osservare come gli stati emotivi, tanto quelli rappresentati dai personaggi, quanto quelli generati nel lettore, siano spesso legati a una dinamica che gioca sulle alternative: l'emozione è l'effetto di senso derivante dal confronto tra due percorsi possibili, che spesso mettono in

relazione, ciò che effettivamente accade e ciò che invece sarebbe potuto accadere mettono, in altri termini, in relazione il reale con il possibile<sup>229</sup>. In entrambi i casi, la decisione di partire, proietta i protagonisti in un mondo “alla rovescia”, di cui abbiamo già ampiamente discusso, in cui un bambino si trova ad organizzare la vita degli adulti, e dall’altra parte un adulto si ritrova a vivere la vita del bambino: in questo senso i due romanzi si possono intendere l’uno il rovescio dell’altro, e procedono narrativamente in modo speculare.

Diviene a questo punto evidente che i modi specifici di adottare determinate configurazioni narrative esprimono modi diversi di pensare la realtà e darvi senso, e che le strategie operate dall’autore indirizzano il lettore a compiere una determinata scelta interpretativa. Il ricorso all’utopia e al carnevale, la costruzione di una società dai ruoli rovesciati, come ogni evento inserito dall’autore nella produzione di una trama, non sono da intendere puro artificio letterario, ma rappresentano piuttosto una strada per lo scrittore di proporre un’alternativa possibile al lettore. Come abbiamo già accennato, i mondi alla rovescia di Korczak si pongono per obiettivo quello di nascondere, grazie alla creazione di una realtà ai limiti dell’assurdo, l’esposizione di un pensiero originale e particolarmente rivoluzionario, facendosi contestazione trionfante dei valori condivisi dalla società a lui contemporanea. Ritornando alle funzioni del genere utopico, così come espresse da Petrucciani, e in particolare alle caratteristiche di “desiderabilità” e “auspicabilità” del mondo parallelo, ci sembra chiaro che la scelta dell’autore sia quella di entrare in dialogo con il lettore per convincerlo della possibilità di un mondo diverso e, appunto, “auspicabile”. In questa situazione l’atto della lettura diventa un invito a un particolare tipo di esperienza di lettura, in cui il carnevalesco scambio di ruoli, di tradizione rinascimentale, da clownerie gioiosa, disinibita, spontanea, diventa un pretesto per una riflessione più profonda sulle “regole della vita”. Abbiamo già riportato le parole di Baczko: «L’utopista pretende che il lettore cerchi delle corrispondenze e delle differenze tra il “mondo nuovo” e il mondo attuale, che egli intende come due realtà parallele».<sup>230</sup> Possiamo però aggiungere

---

<sup>229</sup> G. Ferraro, *op. cit.*, p.20.

<sup>230</sup> B. Baczko, *Lumières et utopie*, Paris, Payot 1978, p. 4, cit. da Petrucciani, *op. cit.*, p.

un'ulteriore considerazione in merito, recuperando alcune recenti scoperte della psicologia, e in particolare della prospettiva cognitivista. Superando la posizione di Sigmund Freud e Jean Piaget, per le quali l'esperienza dei bambini sarebbe limitata alle sensazioni, emozioni percezioni ed esperienze immediate, contingenti, dimostrandosi questi incapaci di distinguere tra mondi reali e mondi immaginati, poiché non dotati della capacità più impegnativa di comprendere il rapporto tra realtà e alternative, il cognitivismo ha invece scoperto che persino i bambini più piccoli sono in grado di considerare le possibilità, di distinguerle dalla realtà, e perfino di farvi ricorso per cambiare il mondo che li circonda. Immaginando, i bambini costruiscono mondi alternativi, diversi dal loro, che potrebbero essere realizzabili nel futuro e, cosa non meno importante, sono capaci di immaginare un "mondo che sarebbe potuto essere" in passato, dimostrandosi in grado di riflettere su possibilità non concretizzatesi e di conseguenza svanite<sup>231</sup>. Come rivela Alison Gopnik, negli ultimi decenni la comunità scientifica non solo ha scoperto la grandezza del potere immaginativo dei bambini, ma si è impegnata a comprenderne le origini e a sviluppare una vera e propria "scienza dell'immaginazione". Confutando le posizioni della saggezza popolare per cui conoscenza e scienza, realtà e fantasia fossero in rapporti di opposizione tra loro, secondo Gopnik «le stesse abilità che garantiscono ai bambini un apprendimento, consentono loro anche di cambiare la realtà – di far nascere nuove ipotesi e di immaginare mondi alternativi che magari non sono mai esistiti»<sup>232</sup>. In questa direzione, il pensiero controfattuale gioca un ruolo certamente centrale. Sebbene siamo tendenti a credere che conti realmente solo ciò che accade concretamente nella realtà, tralasciando dunque ipotesi non realizzatesi nel passato, scopriamo ora invece che quanto sarebbe potuto accadere e non è invece accaduto, e dunque i controfattuali sul passato, hanno un impatto decisivo sull'esperienza. L'esperta riporta i casi di studio che hanno rilevato come il secondo classificato sia meno soddisfatto del terzo classificato, in quanto l'alternativa per chi ha ricevuto il bronzo era finire a mani vuote, mentre per chi si è aggiudicato l'argento, il controfattuale più vicino era l'oro. La risposta evuzionistica a questo tipo di considerazioni è che i

---

<sup>231</sup> A. Gopnik, *Il bambino filosofo*, Bollati Boringhieri, Torino 2010, p. 34.

<sup>232</sup> Ivi, p. 35.



controfattuali ci consentono di cambiare il futuro. Il mondo possibile, dunque, non è puro fatto di fantasia, orpello letterario destinato a funzionare solo sul piano dell'estetica. I mondi possibili si configurano come alternative al reale realmente futuribili, ed esercitano dunque un forte impatto trasformativo sul presente e sul futuro di ogni lettore.

Alla luce di queste riflessioni possiamo recuperare il concetto di *frame*, proposto dalla psicologia cognitivista e poi da vari modelli interpretativi quale quello di Eco, che indirizza il destinatario a operare una sovrapposizione del mondo reale e quello possibile, in modo da rendere i due inseparabili e complementari: in questo modo, i valori espressi tramite l'invenzione di un mondo narrato vengono spostati da un piano "finzionale" al piano del "reale", consentendo una immedesimazione del lettore nella storia favorito dall' "effetto di verità" generato dal riferimento alle situazioni che sappiamo essere reali. Tramite l'applicazione di *frame*, che intervengono nell'atto della decodifica, il lettore farà ricorso a particolari "sceneggiati", ovvero di inquadrature rimemorate che devono adattarsi alla realtà, se necessario mutuando dei dettagli, per attuare una corretta comprensione testuale. Facendo ricorso alla propria personale esperienza del mondo, che nel caso del lettore della narrativa di Korczak è un mondo in cui l'adulto e il bambino vivono in uno stato di perenne incomprensione reciproca, attualizzerà il contenuto della storia narrata proponendosi, almeno per il tempo di lettura, ad auspicare la realizzazione di un mondo "rovesciato" rispetto a quello attuale, dove la voce del bambino venga ascoltata. Il lettore più giovane, leggendo *Re Matteuccio Primo*, vedrà difeso il suo diritto a poter dire la sua in un mondo di grandi, il lettore adulto sarà chiamato, per progredire nella lettura, ad accettare una realtà dove a dettare legge sia la ragione del più piccolo. L'ipotetico bambino-lettore occupa una posizione diversa da quella dell'adulto: in quanto co-partecipante di un dialogo letterario apre all'adulto la possibilità di valorizzare la propria esperienza ritornando a quelle regole, principi e costumi che governavano il mondo dell'infanzia.

L'originalità di Korczak sta nel fatto che tratta questo ritorno non solo come un'occasione per far rivivere i ricordi, ma come apertura di una prospettiva di auto-riflessione che permette una distanza dalla propria situazione esistenziale. L'insegnante che torna bambino può rivivere l'infanzia con il distacco di chi sa che

si tratta di una fase finita della propria vita, e che non tornerà. L'insegnante è aiutato nel distanziamento dai fatti anche dalla consapevolezza dell'espedito magico: durante tutto il corso della vicenda, egli è consapevole che ciò che sta vivendo è il risultato di un trucco di magia, sta vivendo in un mondo magico, una realtà capovolta che presto o tardi ritroverà il suo ordine iniziale. Il carnevale, il ritorno al passato, il viaggio di formazione, sono tutte dinamiche che presto o tardi avranno un termine e la situazione iniziale, dopo lo sconvolgimento, volgerà verso lo scioglimento e il raggiungimento di un nuovo stato. Il modo in cui Korczak sceglie di presentare la problematica che gli sta a cuore si avvicina, più che alle dinamiche e ai modelli della letteratura per l'infanzia – e che poi è anche tra i motivi che ci inducono a considerare la produzione letteraria di Korczak una narrativa che si rivolge sia a giovani che agli adulti –, a un'operazione di "alleggerimento", di "sottrazione di peso": l'autore si muove in direzione di una "gravità senza peso", caratteristica di quel particolare tipo di narrazione tanto cara a Calvino, che deve essere sembrata allo scrittore come la migliore delle alternative per descrivere una situazione "grave", senza troppo "peso", non avendo chiaramente in mente di sminuirne la drammaticità, ma operando piuttosto con l'intenzione di lasciare che sia il bambino ad intenderla con i toni che appartengono al ventaglio della propria sensibilità.<sup>233</sup>

È importante comunicare al lettore che il mondo rappresentato è un mondo simbolico, e non quello della realtà: lo scopo della narrazione korczakiana è quello di indurre alla riflessione su un aspetto traumatico della società sua contemporanea adottando strategie narrative adatte, che comunichino ma senza dire troppo, lasciando al bambino il compito di riempire gli spazi vuoti del racconto con elaborazioni personali, esplicitando quanto necessario, ma ricordando sempre il valore del "non detto", di quanto, cioè, non manifestato apertamente nel testo, ma necessariamente da attualizzare, richiedendo a tale scopo la cooperazione attiva e cosciente da parte del destinatario. Non a caso, il genere narrativo preferito dai lettori più piccoli è la fiaba proprio perché non svela apertamente la propria morale e lascia ad ogni lettore la possibilità di filtrarne il contenuto attraverso il prisma

---

<sup>233</sup> Cfr: I. Calvino, *Lezioni americane*, Mondadori, Milano 1993, si veda il capitolo 1, su "La leggerezza".

della propria esperienza<sup>234</sup>. I protagonisti delle fiabe e le avventure dell'intreccio non si limitano a personificare conflitti interiori ma suggeriscono anche come questi possano essere superati; lo fanno però velatamente, senza pretendere un'interpretazione oggettiva: nulla viene imposto all'ascoltatore che, in tal modo, non si sente costretto ad agire in modi particolari. La presa di distanza è, come dicevamo sulla scia di Bettelheim, necessaria e funzionale perché il bambino possa sentirsi parte di qualcosa che egli stesso possa in qualche modo padroneggiare, scegliendo che tipo di interpretazione dare all'evento, quanto peso o quanta leggerezza attribuire a ciò che gli viene proposto, senza che la storia a cui partecipa attivamente venga coinvolta dal dolore e dalla sofferenza che affligge invece la situazione reale. La forza della narrazione letteraria, e nel caso specifico della narrativa di Korczak, sta nella «possibilità di desumere possibilità logiche e affabulatorie al di là di ogni restrizione empirica»<sup>235</sup>. Su questa capacità dell'autore di lasciare spazi bianchi, “momenti di silenzio” che concede al lettore di completare liberamente, si è espresso anche Leszczyński, che in un suo articolo in cui riflette sulla dialettica autore-lettore nel testo korczakiano afferma che:

Korczak è «un prosaico del silenzio»: sospende la sua voce, è un creatore di pensieri la cui elaborazione appartiene alla prerogativa del lettore. Questa incompiutezza deriva dal carattere proiettivo della strategia di scrittura: entrambi i suoi presunti destinatari - il bambino e l'adulto - costringono il narratore di Korczak ad adottare una prospettiva situata in contrappunto alle proprie esperienze di vita, anagrafiche, personali, ontologiche.<sup>236</sup>

Si delinea così una nuova concezione della figura del narratore di cui parlavamo in apertura del capitolo, un narratore che non è più un dispensatore di consigli morali, ma piuttosto un amico, un complice, un “amico più grande” pronto a condividere in questa veste le proprie esperienze con il lettore più giovane.

È con questo spirito e con questa intenzione che Korczak individua il suo lettore e vi si rivolge direttamente, proprio come ha fatto in entrambe le premesse

---

<sup>234</sup> B. Bettelheim, *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli, Milano 1977.

<sup>235</sup> G. Steiner, *La poesia del pensiero*, Einaudi, Milano 2012, p.35.

<sup>236</sup> G. Leszczyński, *Dialektyka ról czytelniczych w prozie Korczaka*, in A. M. Czernow (a cura di) *Janusz Korczak Pisarz*, op. cit., p. 89.

ai due romanzi che abbiamo qui preso in considerazione e che noi abbiamo riportato in apertura del presente capitolo, poiché è da queste che la nostra riflessione è partita, ed è richiamando le stesse che vogliamo terminare.

## Capitolo IV

### Narrazione in prima persona e risposta empatica del lettore di *fiction*

#### 4.1 *La confessione di una farfalla*: un diario personale o racconto di finzione?

La prefazione all'edizione francese di *Spowiedź Motyla (La confessione di una farfalla)* si chiude con una riflessione specifica: «se è vero che quando si esce da sé si entra nella menzogna, con Korczak, che ci offre qui la sua “verità di una farfalla”, possiamo stare tranquilli. La sua opera è più che credibile e ci tocca proprio perché corrisponde all'impegno di tutta una vita»<sup>237</sup>. Una verità, quella della fragile farfalla, che si fa metafora di ogni visione del mondo – che per Korczak è sempre passabile di imminente smentita –, non è che un semplice punto di vista in una moltitudine di punti di vista. La verità non può che essere personale, non può che definirsi come concettualizzazione della propria esperienza individuale, come il risultato di riflessioni e orientamenti direttamente derivanti da ciò che si esperisce nel quotidiano. “Parlare di verità”, per Korczak, non può che sottendere un “parlare di sé”. Nel presente capitolo scegliamo di concentrarci proprio sulla frequente tendenza all'autobiografismo dell'autore polacco, proponendoci di individuarne le tracce e le potenziali implicazioni sulla recezione da parte di un lettore partendo dall'opera che, a parere diffuso ormai dei critici letterati, si ritiene, almeno in parte, diretta rielaborazione del diario giovanile di Janusz Korczak, pubblicato in italiano con il titolo di *La confessione di una farfalla*<sup>238</sup>.

Il nostro studio passerà anche per l'analisi sulla specificità della costruzione del racconto in questione e sulle dinamiche empatiche che una narrazione in prima

---

<sup>237</sup> J. Korczak, *La confession d'un papillon*, trad. fr. a cura di S. Bobowicz, éditions Fabert, Paris 2018, p. 13.

<sup>238</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, in *Racconti e scritti educativi*, op. cit. pp. 81-146.

persona, come quella diaristica o, più in generale, autobiografica, attiva tra autore e lettore. Procederemo in modo analogo a come già fatto nel secondo capitolo: partiremo da una breve illustrazione dell'opera oggetto della nostra analisi, mettendone in evidenza le caratteristiche stilistiche, per aggiungere un ulteriore tratto alla figura di Autore Modello e Lettore Modello che è nostro obiettivo generale delineare. Approfondiremo in un secondo paragrafo le peculiarità di una narrazione in prima persona, soffermandoci sul valore autobiografico del racconto, per poi passare ad una riflessione sul rapporto autore-lettore, sull'identificazione del lettore con i personaggi dell'opera e sulla compartecipazione di questi alle emozioni – positive e negative – del protagonista del testo. Concluderemo con uno sguardo al coinvolgimento empatico del ricevente del testo e relative implicazioni interpretative.

Qualche breve informazione bibliografica sul testo.

*La confessione di una farfalla* viene pubblicato per la prima volta dall'editore G. Centnerszwer di Varsavia nel 1914 in un volume dal titolo *Bobo* comprendente tre racconti pedagogici: *Bobo*, *Una settimana sfortunata*, *La confessione di una farfalla*. È probabile che tutti e tre i testi siano stati scritti intorno al 1911, ovvero nei mesi che Korczak ha trascorso a Berlino per perfezionare la propria formazione di pediatra.

Di *Bobo* abbiamo già presentato i temi nel capitolo 2. Il secondo racconto è invece incentrato sulle vicende di uno studente in età scolare e descrive le difficoltà di un bambino inserito in un sistema scolastico inadatto e opprimente fatto di didattica impositiva e insegnanti inflessibili. Il piccolo Stasio prova e riprova a ottenere buoni risultati a scuola, non tanto per sé, ma per non deludere la mamma che gli paga anche un istitutore privato per aiutarlo negli studi. La vicenda si conclude con il protagonista che, all'ennesimo caso di quella che lui chiama "sfortuna", per essere interrogato sull'unico argomento tra i mille che non avevo tempo di studiare, si "intestardisce", inscenando un atto di ribellione decisamente sorprendente per il lettore, al quale Stasio si era finora sempre mostrato come un personaggio sfortunato e remissivo<sup>239</sup>.

---

<sup>239</sup> Cfr. «Nella sua battaglia di scrittore ebreo-polacco proporrà nuovi eroi e modelli comportamentali innovativi, in maniera anche dissacrante, anticipando di vari anni la passione per

La terza e ultima fase rappresentata nella raccolta di racconti è l'adolescenza, o meglio il passaggio dall'infanzia all'adolescenza<sup>240</sup>. Con la pubblicazione di *La confessione di una farfalla* Korczak realizza un progetto che gli sta particolarmente a cuore: descrivere in maniera più dettagliata possibile i turbamenti psicologici e fisici che caratterizzano la fase della pubertà. Mosso dall'intento di proporre una descrizione più realistica possibile, l'autore mette da parte gli stratagemmi narrativi del genere fantastico a cui era ricorso nella costruzione delle due opere analizzate nel precedente capitolo e decide di fare riferimento non più a personaggi e mondi utopici, ma di concentrarsi su episodi reali, su fatti di "verità". E come accennato in apertura, nessuna verità è più autentica – per Korczak – di quella esperita in prima persona. Riteniamo che sia per questa ragione che l'autore decide di dare a questa "confessione adolescenziale" la forma di un diario, e dunque di una narrazione in prima persona con focalizzazione interna, quando aveva invece optato per un narratore onnisciente in *Bobo*, e un narratore esterno con focalizzazione interna in *Una settimana sfortunata*, entrambe opere narrate dunque in terza persona. Non è avventato supporre che Korczak possa essere stato influenzato nella scelta dalla forte impressione che aveva suscitato su di lui la lettura di *Cuore* di De Amicis, anch'essa opera che si presenta come un resoconto delle difficoltà del mondo dei giovani narrata in forma di diario<sup>241</sup>. La

---

il paradosso e il grottesco delle Avanguardie tra le due guerre. Basti solo pensare al provocatorio protagonista del racconto breve *Pieśń wiosenna* (Canto di primavera, 1906), che, alla domanda se sia "bianco o rosso" reagisce con la destabilizzante risposta: "Io sono a scacchi"» (G. Tomassucci, "Io sono a scacchi". *L'identità ebraica nell'opera letteraria e teatrale di Janusz Korczak* in «Konteksty Kultury», 2016/13, (3), pp. 227-228).

<sup>240</sup> Sul tema del passaggio dall'infanzia alla maturità in Korczak e su come sia rappresentato nella raccolta di *Bobo* si veda D. Sadan, *Bobo to Confessions of a Butterfly. The Unique Contribution of Janusz Korczak to Understanding the Transformation from Infancy to Early Childhood and Maturity*, in M. Michalak (a cura di) *The Rights of the Child Yesterday, Today and Tomorrow- the Korczak Perspective*, vol I, Warszawa 2012, pp. 534- 546 (la versione è bilingue).

<sup>241</sup> Il romanzo *Cuore* di De Amicis è stato tradotto in Polonia già nel 1887 ed ha conosciuto diverse versioni, tutte effettuate direttamente dall'italiano, senza la mediazione di altre lingue. Non sappiamo quale abbia letto Korczak, forse quella del 1906 di Maria Konopnicka, scrittrice e traduttrice molto famosa in Polonia e particolarmente apprezzata da Korczak. I punti di contatto tra i due autori sono molteplici, a partire dalla scelta di un protagonista giovane, che affronta le difficoltà tipiche della fase adolescenziale, per finire alla scelta del genere diaristico che accomuna *La confessione di una farfalla* a *Cuore*. anche i contemporanei del medico polacco avevano notato affinità tra i due autori, tanto che Maria Dąbrowska, una delle più importanti scrittrici polacche di quegli anni, in una recensione pubblicata nel 1924 per il «Kurier Polski» (nr. 348) descriveva

traduzione del romanzo italiano, del resto, aveva suscitato diversi apprezzamenti e dato il via a molteplici tentativi di emulazione che non si limitavano al solo Korczak, ma si estesero anzi a tutto quel gruppo di scrittori vicini alla sinistra socialista che operavano anche attraverso la letteratura per favorire un cambiamento sociale<sup>242</sup>. Per quel che riguarda il titolo, la traduttrice e curatrice della già citata edizione francese, Zofia Bobowicz, suggerisce un possibile richiamo al *Diario Intimo* di Amiel, autore svizzero molto amato e frequentemente citato dall'educatore polacco, e che conclude uno dei suoi capitoli con l'espressione "anche l'anima è una farfalla"<sup>243</sup>.

È difficile capire, in assenza di una diretta indicazione dell'autore stesso, in quale misura il racconto coincida con il diario adolescenziale di Janusz Korczak. Certamente, qualche informazione contenuta nel testo ci aiuta a rilevare punti di contatto con la biografia stessa del futuro medico-pediatra, motivo che ci spinge a considerare l'opera – che non può essere definita propriamente autobiografica – come frutto di una evidente tendenza all'autobiografismo da parte dell'autore<sup>244</sup>. Seppur volessimo limitare l'analisi alle sole prime pagine del racconto, troveremmo già qui tracce evidenti di riferimento diretti alla vita di Korczak. Ad esempio, *La confessione di una farfalla* inizia con:

Ho visto di nuovo Zosia. La amo di nuovo. Questo amore infelice e la morte della nonna sono alla base del fatto che non so cosa mi stia succedendo. Soffro, ma non mi lamento<sup>245</sup>.

---

Korczak come un "De Amicis polacco", capace di vedere il mondo attraverso gli occhi di un bambino (M. Dąbrowska in «Kurier Polski», Warszawa 1924, n. 348, pp. 6-3).

<sup>242</sup> Per approfondimenti sulla recezione e sulla fortuna dell'opera *Cuore* in Polonia si veda il lavoro di O. Płaszczewska, *O recepcji przekładowej "Serca" De Amicisa w Polsce* in «Italica Wratislaviensia» 2012, (1), pp. 85-106.

<sup>243</sup> Cit. da J. Korczak, *La confession d'un papillon*, op. cit.

<sup>244</sup> Sulla differenza tra autobiografia e autobiografismo facciamo riferimento alla distinzione proposta da Andrea Battistini nel saggio *Genesi e sviluppo dell'autobiografia moderna*; la distinzione si sintetizza nel seguente modo: l'autobiografismo è la presenza generica del soggetto nella propria opera letteraria. In questo senso, qualsivoglia genere letterario può essere pervaso di autobiografismo, perché l'autore può parlare di se stesso perfino nei generi più impersonali e oggettivi. L'autobiografia è invece un vero e proprio genere letterario con le sue costanti, le sue convenzioni, i suoi orizzonti di attesa, la sua genesi storica (A. Battistini, *Genesi e sviluppo dell'autobiografia* in «The Italianist», 17 (1997): Supplement, *Italian Autobiography from Vico to Alfieri* a cura di John Lindon, pp. 7-22).

<sup>245</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla...* op. cit. p. 87.



Laddove nel suo *Diario del ghetto*, che si configura più propriamente come un memoriale, o autobiografia<sup>246</sup>, Korczak afferma, riferendosi a quegli anni:

Comincio a riflettere sull'amore: fino ad allora avevo semplicemente sentito ed amato. Dai sette ai quattordici anni ero continuamente innamorato, ogni volta di un'altra bambina. curioso, ricordo molte di loro. Le due sorelle della pista di pattinaggio, la cugina di Stach (suo nonno era italiano), quella in lutto, Zosia Kalhorn, Anielka, Irenka di Nałęczów, Stefcia, per la quale avevo strappato dei fiori nell'aiuola vicino alla fontana del parco Saski. La piccola equilibrista, avevo pianto il suo triste destino. Amavo per una settimana, un mese, a volte due, tre per volta. Una volevo averla per sorella, l'altra per moglie, per sorella di mia moglie. L'amore per Mania, nato a quattordici anni a Wawer, in estate, era un elemento di questo [...] di sentimenti, che mi cullavano o, alternativamente, mi sconvolgevano<sup>247</sup>.

L'amore per Zosia e il dolore per la morte della nonna ci aiutano ad individuare nel 1892 l'anno di inizio delle annotazioni (nel racconto compare formalmente solo il giorno e il mese, il primo aprile). Anche il momento di fine del diario è indicato implicitamente da un avvenimento biografico: la morte del padre dell'autore<sup>248</sup>, avvenuta nel 1986, ma di queste pagine, caratterizzate da un lirismo profondo, avremo modo di discutere nello specifico più avanti nel capitolo.

Se il racconto in questione fosse un autentico diario personale, l'opera si inserirebbe di certo in una serie di pubblicazioni autobiografiche e diaristiche sempre più di moda a partire dal XIX secolo in poi. Prima di questo momento ad essere pubblicate erano specialmente tipologie di diario diverse, come "il diario di bordo", ossia resoconto di viaggio, o si pensi ai *livres des raisons*, i libri contabili, cioè quei documenti, tenuti generalmente dal padre di famiglia, che riportavano la contabilità della casa, solitamente accompagnati da annotazioni a carattere familiare o locale e che venivano talvolta dati alle stampe in virtù del loro valore storico. A partire dal XIX secolo fanno invece la loro comparsa i diari personali, pubblicati di solito quando l'autore era ancora in vita, o comunque a pochi anni

---

<sup>246</sup> In polacco l'opera è pubblicata come *Pamiętnik Janusza Korczaka*, e dunque, più precisamente come "Le memorie di Janusz Korczak", non "il diario", e di fatti l'opera non segue la classica struttura del diario, mancando in essa le date delle annotazioni e non essendo scritto in presa diretta, ma piuttosto con sguardo retrospettivo.

<sup>247</sup> J. Korczak, *Diario del ghetto*, op. cit., pp. 62-63.

<sup>248</sup> Quando Korczak ha appena dodici anni il padre si ammala di una grave malattia mentale che lo condannerà prima all'internamento e poi alla morte.

dalla sua morte. Una delle prime opere di questo genere a vedere le stampe fu proprio il diario intimo di Henri-Frédéric Amiel, seguito dal diario di Stendhal (1888) e poi da quello Benjamin Constant (1895). È necessario far presente che l'atto della pubblicazione trasforma questi testi da documenti personali a veri e propri libri, rendendoli oggetto di letteratura, e in quanto tali sottoponibili a tutte quelle operazioni editoriali a cui è soggetto ogni testo – e dunque a operazioni di censura, di redazione, aggiunta di commenti, postfazioni e prefazioni – e si allontanano in questo modo dalla loro naturale materialità, e da documenti unici diventano testi riproducibili in serie<sup>249</sup>. Un diario intimo, che nasce con una specifica funzione pragmatico-performativa – evidente specialmente nel sacrificio di attenzioni stilistiche indispensabili per un'opera letteraria, quale una certa linearità –, una volta sottoposto al processo di pubblicazione, perde questa sua specificità<sup>250</sup>.

E così è accaduto anche per il diario korczakiano.

Seppur concepito originalmente come diario personale di un ragazzino di quattordici anni in cerca di una via di fuga dalla solitudine che già allora lo attanagliava, nel momento in cui l'autore decide di darlo alle stampe, il testo subisce modifiche la cui portata è difficile da quantificare. Di certo alcuni aggiustamenti sono più evidenti di altri: ad esempio, i riferimenti stessi al diario di Amiel, tradotto in Polonia solo a partire dal 1901, non possono essere stati annotati dall'autore il 10 gennaio di un anno non meglio precisato, ma comunque compreso tra il 1892 e il 1896. Le teorie di Freud e Jung alle quali il piccolo protagonista fa riferimento per spiegare i propri sogni, Korczak ebbe modo di approfondirle intorno al 1911, a Berlino, e dunque nel periodo in cui lavorava alla stesura della raccolta *Bobo*, e con esso alla pubblicazione di *La confessione di una farfalla*. È improbabile che Korczak abbia annotato le riflessioni relative ai due psicologi in data precedente a questa. I redattori che hanno lavorato alla prima edizione critica polacca dell'opera

---

<sup>249</sup> Cfr. Ph. Lejeune, C. Bogaert, *Un journal à soi. Histoire d'une pratique*, Paris 2003, pp. 186-189, cit. da P. Rodak, *Dziennik pisarza: między codzienną praktyką piśmienną a literaturą* in «Pamiętnik Literacki: czasopismo kwartalne poświęcone historii i krytyce literatury polskiej», 2006, 97/4, 29-49, p. 30.

<sup>250</sup> P. Rodak, *Dziennik pisarza: między codzienną praktyką piśmienną a literaturą* in «Pamiętnik Literacki: czasopismo kwartalne poświęcone historii i krytyce literatury polskiej», 2006, 97/4, 29-49, p. 3.

in questione sono inclini ad interpretare la prima parte del testo come diario autentico dell'autore, pubblicato pressoché senza alterazioni, mentre la seconda parte sarebbe – a detta loro – pura finzione letteraria alimentata dalle riflessioni e dalle osservazioni effettuate nel corso degli studi e dei viaggi della prima maturità<sup>251</sup>.

Al di là delle già evidenziate affinità con la propria biografia, la scelta di Korczak di pubblicare queste pagine, dunque, sembra essere mossa piuttosto dalla volontà di proporre un ritratto psicologico credibile dell'adolescente e del relativo sviluppo emotivo e intellettuale che quella di trovare conforto sui fogli di carta del proprio quaderno, o dello scrivere per trovare una soluzione ai propri problemi, o ancora scrivere perché potesse restare traccia di lui dopo la morte<sup>252</sup>. Proprio per questo tratteremo qui il diario non come documento personale, ma come opera letteraria, e nello specifico come un'opera facente riferimento al genere più conosciuto in letteratura anglosassone come *diary novel* e meno frequente invece in Italia, dove siamo soliti farvi riferimento con il termine più generico di “romanzo/racconto in forma di diario”.

Sulle proprietà specifiche di questo genere letterario si sono soffermati in pochi, finché nel 1975 il narratologo statunitense Gerald Prince, nell'ambito dei suoi studi sulla narrazione in prima persona e sul relativo impatto sul piano della narratologia, avverte la necessità di colmare tale lacuna e propone una prima

---

<sup>251</sup> J. Korczak, *Opere complete*, vol. VI., a cura di A. Lewin e H. Kirchner, Wydawnictwo Latona, Warszawa 1996.

<sup>252</sup> Uno dei più importanti studiosi dei documenti autobiografici in Polonia, Paweł Rodak, afferma che i motivi che spingono un autore a scrivere e, conseguentemente, a pubblicare un diario possono essere diversi: «Nella pratica diaristica dello scrittore abbiamo a che fare essenzialmente con due tipi di motivazioni non solo coesistenti, ma anche intrecciate: quelle che potremmo definire motivazioni umane o esistenziali, condivise dallo scrittore con altri diaristi, e motivazioni creative, legate all'attività letteraria e quindi di carattere professionale. Queste motivazioni che spingono un autore alla pratica della scrittura di un diario corrispondono alle funzioni specifiche di un diario che la pratica può assolvere. Le funzioni esistenziali di un diario possono essere ulteriormente suddivise in due tipi fondamentali: quelle che hanno un carattere chiaramente performativo, quando la pratica della scrittura del diario influisce direttamente e significativamente sulla vita del diarista, e quelle che non hanno un carattere esplicitamente performativo (il che non significa che siano del tutto prive di performatività). Tra le prime, le più importanti sono la funzione di costruzione dell'identità, la funzione terapeutica e la funzione di organizzazione e dissezione. Queste ultime comprendono, tra le altre, la funzione di registrazione (testimonianza), la funzione di memoria, la funzione di inventario (conti, elenchi, tabelle), la funzione autoanalitica (conoscere se stessi) e infine le funzioni meditative e di preghiera» (P. Rodak, *Między zapisem a literaturą, Dziennik polskiego pisarza w XX wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2011, p.44).

definizione di *diary novel*. Per Prince, è necessario trovare una definizione che vada oltre il semplice aspetto “formale”: il romanzo in forma di diario, come siamo soliti definirlo in italiano, non è un semplice romanzo scritto in forma di diario, non è sufficiente che si indichi la data all’inizio del brano per stabilire che si tratti di una narrazione appartenente al genere in questione. Per il narratologo americano esistono tecniche e funzioni specifiche del genere meritevoli di essere attenzionate dalla critica. Innanzitutto, il romanzo-diario è un romanzo personale, scritto in prima persona, in cui il narratore è il protagonista stesso degli eventi che racconta. In questo aspetto il genere si trova a coincidere provvisoriamente con qualunque autobiografia o memoriale, sia esso scritto con l’intento di futura pubblicazione o meno. Ciò che distingue il *diary novel* dagli altri generi autobiografici è nel rapporto con il tempo interno alla narrazione. Un diario si rivolge sempre ad un passato prossimo; solitamente, l’autore, al termine di una giornata o di un evento che ritiene degno di nota, sceglie di ripercorrerla annotandola sulle pagine del diario. Nel caso di un racconto autobiografico, invece, lo sguardo retrospettivo non è vincolante: sappiamo bene che esistono racconti narrati in presa diretta, mentre in altri gli eventi narrati possono essere addirittura anteriori alla posizione del narratore. Più frequentemente l’autobiografia si presenta invece come ricognizione di un passato spesso lontano, che l’autore ha ormai avuto il tempo di rielaborare. Ciò che risulta peculiare, inoltre, è che nel romanzo-diario la narrazione è frammentata, non conserva la continuità spazio-temporale che invece caratterizza il genere del romanzo classico e l’autobiografia. Nel romanzo-diario il narratore non si ricollega, se non in rari e specifici casi, a una narrazione precedente, ma descrive ogni volta un avvenimento diverso, che non continua alcuna storia avviata in precedenza e lasciata in sospeso, proponendo così una trama frammentaria ed episodica. Ci sono poi distinzioni da fare anche tra diario personale, scritto senza intenzione di pubblicazione, e il racconto in forma di diario destinato ad un pubblico di lettori. Prince si sofferma anche sulle implicazioni del genere sul narratario, implicazioni che non possiamo ignorare al fine della nostra analisi. Se il diario personale è scritto prevalentemente per sé stessi, e dunque nella maggior parte dei casi non è strutturato per essere rivolto a un destinatario specifico, l’autore di un romanzo-diario scrive invece per un pubblico, e dunque formula con precisione un lettore

modello e, di conseguenza, pensando ad esso, escluderà determinati aspetti dal suo racconto personale e infarcirà il testo di quei dettagli che vuole risaltino all'occhio del suo destinatario.

C'è un'altra caratteristica che rende il romanzo-diario diverso da qualunque altro genere, e riguarda questa volta non una indicazione stilistica ma tematica. In un diario troviamo spesso il riferimento al momento stesso della scrittura del diario: ogni quanto un autore scrive, ogni quanto rilegge il testo, perché e per quanto tempo ha deciso di interrompere la scrittura e così via. Ci sono indicazioni sul perché un autore abbia momentaneamente interrotto le annotazioni, momenti di rilettura e di rifiuto per quanto scritto, compaiono talvolta riferimenti al desiderio di distruggere il testo o per paura che tanta intimità cada nelle mani sbagliate, o per desiderio di annientare i ricordi, e quindi, per estensione, una parte di sé. Nel testo di Korczak annotazioni auto-tematiche di questo tipo compaiono più volte, partendo dalla semplice giustificazione per il ritardo nella scrittura fino ad arrivare all'ammissione della volontà di distruzione, sebbene espressamente poi definita come una "esagerazione". Riportiamo alcuni passaggi:

Scrivo poco causa esami<sup>253</sup>.

Scrivo sempre meno sul diario. Pensavo che avrei riversato tutti i miei pensieri sulla carta, ma fino ad ora...<sup>254</sup>.

Scrivo poco e di rado perché... cosa dovrei scrivere? Mi manca, e soffro sempre uguale<sup>255</sup>.

(Nota aggiunta dopo: ricordo quel sogno. Mi si è aggrappata al collo, i suoi capelli scuri mi coprivano la faccia. Non l'ho scritto per questi due anni perché la ritenevo profanazione. Il sogno aveva un sapore sensuale, ma una sensualità ancora pura e infantile, come lo erano i miei pensieri. Questo sogno è capitato a cavallo tra l'infanzia e la gioventù)<sup>256</sup>.

---

<sup>253</sup> J. Korczak, *La confessione...* op. cit. p. 82.

<sup>254</sup> Ivi, p. 83.

<sup>255</sup> Ibidem.

<sup>256</sup> Ivi, p. 84.

Adesso scrivo raramente, non ho niente da scrivere<sup>257</sup>.

Non ho scritto per così tanto non perché non avessi argomenti, ma perché ogni momento libero, lo passo con il gruppo di naturalisti amatoriali che ho messo su con Franek<sup>258</sup>.

Adesso scriverò poco ma regolarmente<sup>259</sup>.

Non scrivo da gennaio. adesso butto giù due parole per immortalare quelli che sono forse gli attimi più difficili che la vita terrena mi riserverà<sup>260</sup>.

Sono così sfinito che scrivendo queste due righe mi infliggo violenza. Sono appesantito, annoiato, esausto, mi sto impigrendo, forse a causa della vecchiaia. Non ho voglia di fare nulla, dormirei senza sosta<sup>261</sup>.

Brucerò questo maledetto diario, non sia mai cada nelle mani sbagliate. [...] Nuova esagerazione. Non brucerò il diario, lo so benissimo, se lo bruciassi farei un'enorme sciocchezza. Anche se ci fosse un'esagerazione in quello che ho scritto, si tratta tuttavia di un'esperienza interiore, per cui non c'è ragione di essere tirato per le orecchie<sup>262</sup>.

Queste riflessioni sull'atto della scrittura stessa indicano implicitamente quale scopo abbia la stesura di un diario per l'autore: può essere un modo per dare forma al tempo, scandendo i passaggi fondamentali della vita, o, come riteniamo essere nel caso di Korczak (autore empirico), e lo vedremo a breve, può essere un modo per rappresentare verbalmente le prove morali che il protagonista sta attraversando, un modo cioè per attraversare ed esaminare la propria voce interiore.

Ed è proprio questa apertura alla confessione intima che farà la fortuna del racconto in forma di diario e, più in generale, della narrazione in prima persona. Le caratteristiche della narrazione in prima persona e del relativo impatto sul lettore verranno analizzate in dettagli nel paragrafo successivo, ma ci interessa qui

---

<sup>257</sup> Ivi, p. 87.

<sup>258</sup> Ivi, p. 86.

<sup>259</sup> Ivi, p. 87.

<sup>260</sup> Ivi, p. 90.

<sup>261</sup> Ivi, p. 93.

<sup>262</sup> Ivi, p.135.

anticipare la ragione di fondo che riteniamo possa aver spinto Korczak ad optare per questa forma, prima di passare ad analizzarne i meccanismi impliciti. Perché, quindi, un racconto in prima persona? E perché la forma del diario?

La risposta ce la suggerisce ancora una volta uno dei massimi esperti di teoria e storia della letteratura polacchi del secondo Novecento, Michał Głowiński:

[...] Il tratto che più colpisce del romanzo contemporaneo è la prevalenza della componente soggettiva, il lamento di un'individualità moribonda ma che tuttavia non vuole morire, la tristezza e la sofferenza, l'impotenza e il lutto. Questi romanzi sono innanzitutto una confessione di un'anima sofferente che afflitta dalla solitudine affida il suo dolore alla massa di lettori anonimi<sup>263</sup>.

È curiosa coincidenza notare come Głowiński parta proprio da un'affermazione di Ludwik Krzywicki – uno dei sociologi più stimati dalla sinistra socialista polacca e da Korczak stesso, il quale ha condiviso con lui anche una notte in cella – per suggerire come la narrazione in prima persona fosse la forma di espressione perfetta per quella “confessione di un'anima in pena” che gli scrittori della Giovane Polonia, movimento letterario in cui anche Korczak si inserisce, avvertivano come urgenza<sup>264</sup>. Altrettanto curiosa è la coincidenza tra l'immagine rievocata da Krzywicki, “la confessione di un'anima in pena”, e il titolo stesso del racconto di Korczak, “la confessione di una farfalla”, a maggior ragione se condividiamo l'ipotesi, da noi già avanzata, per cui la farfalla non sarebbe altro che l'anima nell'opera ispiratrice *Diario intimo* di Amiel (“anche l'anima è una farfalla”, così si conclude uno dei capitoli dello scrittore svizzero). La riflessione di Krzywicki è stata pubblicata nel 1909 (anche se si tratta di una raccolta di riflessioni scritte nel ventennio precedente) e Korczak lavora al suo racconto intorno al 1911; che oltre all'elegante metafora di Amiel, siano state anche le parole di Krzywicki ad ispirare l'autore di *La confessione di una farfalla*? Korczak aveva letto il volumetto di Ludwik Krzywicki? In mancanza di conferme, le nostre rimangono ipotesi o affascinanti coincidenze, anche se – e questo lo sappiamo per certo –

---

<sup>263</sup> L. Krzywicki, *W otchłani*, Warszawa 1909, p. 76, cit. da M. Głowiński, *Od dokumentu do wyznania o powieści w pierwszej osobie*, in *Powieść młodopolska. Studium z poetyki historycznej*, Universitas, Kraków 1997, p. 229.

<sup>264</sup> M. Głowiński, *Od dokumentu do wyznania o powieści w pierwszej osobie*, op. cit., p. 229.

Korczak e Krzywicki hanno condiviso una cella a Varsavia proprio nel 1909, probabilmente poiché accusati di aver organizzato eventi letterari non autorizzati dalla censura zarista<sup>265</sup>. E di certo rimane anche quanto affermato da Głowiński: la narrazione in prima persona, e quindi anche quella diaristica, si presentava come una soluzione perfetta all'esigenza del movimento della Giovane Polonia che si andava formando in quegli anni, gli anni cioè in cui si faceva spazio una concezione generalmente più intima e soggettiva del racconto, e questa aspirazione "confessionale" della letteratura riscontrava consensi sempre più numerosi<sup>266</sup>. Non è questa la sede per elencare le complesse dinamiche che comportarono uno slittamento in letteratura da un paradigma ottocentesco a uno modernista; ci limitiamo qui ad indicare che, fra il 1850 e il 1890, si assiste ad una crisi generale del modello ottocentesco che comporta inevitabilmente un cambiamento nel modo di intendere l'arte, favorendo una conseguente trasfigurazione della letteratura, la quale si ritrova così coinvolta in una metamorfosi frutto di compimento e dissoluzione di processi emersi già nel secondo Ottocento. La trasformazione più evidente è nel modo di intendere e rappresentare la vita. Come afferma uno dei massimi esperti italiani in materia di teoria e storia del romanzo, Guido Mazzoni,

ciò che cambia radicalmente è il modo di intendere la vita. Si coglie bene questo passaggio leggendo i saggi di Virginia Woolf. Uno dei più importanti è *Modern Fiction*, uscito in una prima versione nel 1919 col titolo *Modern Novels*, e in versione definitiva nel 1925, all'interno della raccolta *The Common Reader*. [...] Woolf illustra una metamorfosi percettiva, un cambiamento gestaltico. I modernisti si soffermano sul pulviscolo di impressioni minute, di movimenti inconsci e preconsoci da cui una mente comune in un giorno comune è percorsa, e considerano importanti dei livelli antologici che gli scrittori edoardiani non colgono, o ai quali non danno valore. In altre parole, il romanzo modernista cambia l'ordine del discorso, mutando i criteri che separano il significativo dall'insignificante, il primo dal secondo piano, l'essenziale dal contingente. Ma se il passaggio è netto, altrettanto netta è la persistenza di un elemento comune: i modernisti

---

<sup>265</sup> Cfr. J. Olczak-Ronikier, *Korczak. Próba biografii*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2011, p. 141. Sull'esperienza del carcere si veda anche L. Quercioli Mincer, *Un manicomio o un carcere? "Il diario del ghetto di Janusz Korczak"*, in *Janusz Korczak, un'utopia per il tempo presente*, a cura di Laura Quercioli Mincer e Luisella Battaglia in «Quaderni di Palazzo Serra» 24 (2014), pp. 251-278.

<sup>266</sup> M. Głowiński, *Od dokumentu do wyznania o: powieści w pierwszej osobie*, op. cit., p. 226.



perseguono lo stesso scopo dei realisti del XIX secolo e dei loro continuatori; vogliono rappresentare bene la vita<sup>267</sup>.

Questa svolta “intima” del paradigma letterario, sempre più incline a rappresentare il soggettivo, piuttosto che l’oggettivo, implica una mutazione nell’impostazione stessa nella narrazione, e dunque influenza la figura del narratore e le tecniche di narrazione, in Europa come anche in Polonia<sup>268</sup>. Nel paradigma ottocentesco il narratore organizza e controlla la scena per intero, è una sorta di burattinaio che manovra direttamente i suoi personaggi, pur restando però consapevole che il lettore si affeziona maggiormente agli individui, non a chi ne narra le gesta, ed è dunque più interessato a seguire le relative vicende personali e meno ai commenti della voce narrante, alla quale si riserva l’unico compito di inserire i personaggi nel loro *milieu*. Una serie di fattori sociali e culturali favorirono un cambiamento nella figura del narratore che, a partire da metà Ottocento, evolve verso due direzioni.

- a) Nel primo caso, la figura del narratore si indebolisce, scompare nel testo lasciando il posto a voci narranti molto diverse che eliminano, o comunque riducono, ogni giudizio di valore su eventi e personaggi, concedendo a questi ultimi maggiori libertà, inaugurando quell’atteggiamento che Michail Bachtin, nel tracciare le coordinate della poetica di Dostoevskij, definirà “polifonico”<sup>269</sup>. Il filone di opere che seguono questa impostazione presentano un narratore che «si eclissa per lasciare spazio all’ottica limitata dei personaggi, e il romanzo si risolve in una presentazione, drammatica e senza commento, del modo parziale e confuso con cui gli stati d’animo si manifestano»<sup>270</sup>. Questo spostamento da una narrazione onnisciente, e dunque oggettiva, alla limitatezza dei punti di vista soggettivi diventa un tratto caratteristico del modernismo.

---

<sup>267</sup> G. Mazzoni, *Teoria del romanzo*, Il Mulino, 2011, p. 310.

<sup>268</sup> Cfr. M. Głowiński, *Przekształcenia powieści realistycznej: pozycja narratora in Powieść młodopolska. Studium z poetyki historycznej*, cap. IV, Universitas, Kraków 1997.

<sup>269</sup> M. Bachtin, *Dostoevskij. Poetica e stilistica*, trad. it, a cura di G. Garritano, Einaudi, Torino 2002.

<sup>270</sup> G. Mazzoni, op. cit., p. 311.

b) Nel secondo caso avviene l'esatto opposto. Parallelamente alla scomparsa del narratore in alcuni dei grandi romanzi del primo modernismo, fra la metà del XIX e i primi anni del XX secolo, compaiono opere le «cui voci narranti pensano, giudicano e spostano il baricentro dell'interesse narrativo dalla storia in sé al senso della storia. Gli scheletri della *Recherche* e de *L'uomo senza qualità* sono fatti di idee; nell'ultimo volume dei *Sonnambuli*, Hermann Broch inserisce un saggio vero e proprio; narratori in prima persona come Mattia Pascal, Malte Laurids Brigge o Zeno Cosini scivolano di continuo dal racconto dei fatti alla riflessione sui significati»<sup>271</sup>. Accanto al romanzo polifonico, compare dunque anche il romanzo-saggio.<sup>272</sup>

L'opera che noi qui ci proponiamo di analizzare, non è un romanzo polifonico, né un romanzo saggio, anche se entrambi sono generi di cui Korczak – a nostro parere – fece ampio utilizzo. È chiaro però che tali mutamenti nel paradigma letterario, che coinvolsero in modo così evidente la figura del narratore, alla luce di una così evidente supremazia del soggettivo sull'oggettivo non poterono che contribuire alla sperimentazione di nuovi generi, o alla reinterpretazione di quelli già esistenti. In particolare, la seconda tipologia di narratore delineata da Mazzoni, si avvicina molto al profilo che possiamo rintracciare nel *diary novel*: l'accento sulla riflessione intima, la ricerca di una verità personale, il tentativo di una sintesi che parte dall'esperienza quotidiana appartengono tanto alla voce narrante del romanzo-saggio, che intervalla a più riprese l'intreccio del romanzo inserendo *excursus* filosofici, quanto al narratore del romanzo in forma di diario, che confessa a un quaderno di carta le proprie impressioni al termine di ogni giornata.

Come già accennato, l'autore del primo Novecento polacco è alla ricerca di una forma adatta a soddisfare la propria esigenza di una narrazione soggettiva, qualcosa che ricorda dunque la «confessione di un'anima sofferente che afflitta dalla solitudine affida il suo dolore alla massa di lettori anonimi». La narrazione in

---

<sup>271</sup> Ivi, pp. 313-314.

<sup>272</sup> Per approfondimenti sulla nascita e lo sviluppo del genere si veda S. Ercolino, *Il romanzo saggio*, Bompiani, Milano 2017.

prima persona si presentava allora come la forma di espressione perfetta, in quanto consentiva all'autore sia ampio spazio per la riflessione intima, sia una buona dose di novità nella forma che garantiva un forte impatto emotivo sul lettore. Nonostante però il grande entusiasmo iniziale verso questo particolare tipo di genere, la narrazione in prima persona venne presto accantonata dalla comunità degli scrittori, che le preferirono invece la più recente tendenza della tecnica a focalizzazione interna. Rimane però un gran numero di scritti a cui la novità letteraria diede origine, scritti firmati da nomi di primo piano quali i già citati Brzozowski, Nałkowska, Strug e, appunto, Korczak<sup>273</sup>.

Vien da sé che una scelta formale quale l'adozione della prima persona, che si allontanava molto dall'impostazione del romanzo in terza persona con narratore onnisciente tipico della corrente realista, non poteva che rivelarsi in qualche modo carente di obbiettività, di drammaticità, di equilibrio tra personaggi, sebbene d'altra parte ne guadagnasse nettamente in termini di possibilità di rappresentazione dello spessore psicologico che muove l'azione del romanzo, nonché di capacità nel disvelare i turbamenti dell'animo del protagonista<sup>274</sup>. Come suggerito da Morrissette l'impatto della scelta della voce narrante in un romanzo è determinante nel processo interpretativo, poiché si qualifica come fattore determinante nell'attribuire una posizione ricettiva al destinatario e nel coinvolgimento estetico dello stesso; ne consegue che, specialmente nella prima metà del Novecento, l'esigenza di sperimentazione e la ricerca di nuove forme di rappresentazione della coscienza, stimolino il ricorso a un particolare tipo di narrazione che preveda un maggiore coinvolgimento del lettore, la cui partecipazione critica ed emozionale risulta uno dei fattori motivanti della scrittura del periodo<sup>275</sup>. La narrazione in prima persona si promuoveva, nella teoria, come alternativa complementare al romanzo naturalista, grazie soprattutto alla possibilità strutturale di poter ridurre la fabula al minimo ed emulare in tal modo le forme di comunicazione reali, rivelandosi in tal modo capace di mostrare il mondo attraverso il punto di vista dell'unità che narra, piuttosto che spostare la focalizzazione all'esterno del romanzo. Le radici

---

<sup>273</sup> M. Głowiński, *Od dokumentu do wyznania: o powieści w pierwszej osobie*, op. cit., p. 230.

<sup>274</sup> Ivi, p. 229.

<sup>275</sup> B. Morrissette, *Narrative you in contemporary literature* in «Comparative Literature Studies» 2 (1), 1965, pp. 1-24.

naturalistiche della narrazione in prima persona emergono con evidenza se si guarda ad esempio al lavoro di Strindberg, uno dei più importanti esponenti del modernismo europeo, che aveva in progetto di realizzare un archivio in cui avrebbe raccolto tutte le autobiografie delle persone comuni, “grigie”<sup>276</sup>. La narrazione in prima persona, e in particolar modo quella in forma di diario, fa riferimento a quel tipo particolar di *mimesis* che Głowiński definisce *mimesi formale*<sup>277</sup>. È una qualità, questa, che riguarda la struttura di un racconto, non la sua genesi, ed è necessario che venga rilevata per poter studiare in modo appropriato un’opera letteraria. Con questa particolare *mimesis* intendiamo un racconto che imita, a livello formale, un altro tipo di racconto, sia esso letterario, e quindi anche finzionale, che non. Un romanzo-diario, ad esempio, è un racconto che imita, a livello formale, in tutto e per tutto un diario vero. Esso non consiste nell’emulazione vuota e meccanica di un’altra forma, o nella trasposizione strutturale di una forma di narrazione da un genere ad un altro, ma piuttosto in una serie di analogie che suggeriscono una identità tra le due opere, analogie che si costruiscono sulla base di particolari richiami. Chiariamo che una coincidenza totale tra racconto-diario e diario intimo non si può verificare, per diverse ragioni, di cui una ci riguarda da vicino, in quanto attenti al rapporto autore-lettore: una vera coincidenza tra diario letterario e diario intimo non può esistere, non solo perché quando un’opera rientra nel canone della letteratura si inserisce subito in un canone, in una serie di altre opere che presentano affinità, contribuendo in questo modo a creare un genere con caratteristiche convenzionali più o meno ricorrenti alle quali ogni autore interessato a scrivere un romanzo-diario sarà incline a fare riferimento. Una simile coincidenza non si può verificare anche in ragione del fatto che da un’opera letteraria ci si aspetta sempre che essa esprima un senso generale che si esprime in particolar modo attraverso una specifica composizione, e dunque che abbia, ad esempio, un inizio e una fine chiaramente individuabili, che sia sempre possibile distinguere parti più rilevanti da parti che lo sono meno, ai fini del racconto.

---

<sup>276</sup> M. Głowiński, *Od dokumentu do wyznania: o powieści w pierwszej osobie*, op. cit., p. 227.

<sup>277</sup> M. Głowiński, *O powieści w pierwszej osobie* in *Gry Powiesciowe, Szkice z teorii i historii form narracyjnych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1973, p. 63.

Riassumendo quanto fin qui espresso, concludiamo il paragrafo ribadendo che l'autobiografia, il diario, il romanzo epistolare — tutte forme di narrazione in prima persona — divengono sul finire del XIX secolo lo strumento più efficace per far emergere l' "io" del soggetto narrante e la confessione diviene la forma più autentica di *mimesis*. Ed è così che, tirando le somme, la narrazione in prima persona si è trasformata da documento personale a confessione intima, da semplice annotazione a vero e proprio genere letterario.

#### 4.2. La narrazione in prima persona: caratteristiche e implicazioni per l'autore

Passiamo ad esaminare ora alcune delle caratteristiche della narrazione in prima persona. La domanda che ci poniamo è: davanti a un libro dove il narratore coincide con il protagonista, e di cui solo la copertina ci indica che siamo davanti a un racconto di finzione, il fatto che la narrazione avvenga in prima persona predispone il lettore in una maniera specifica? In altri termini, può l'Autore Modello influenzare la nostra lettura (al di là degli indizi specifici che inserisce nel testo) semplicemente scegliendo di far raccontare la storia al protagonista in prima persona? In definitiva, cosa significa dire "io"?

Nella vita reale, abbiamo diversi modi per capire cosa accade nella mente di un'altra persona. Una persona può parlarci dei propri stati d'animo, può condividere con noi i suoi pensieri, ma al di là del ragionevole dubbio che possiamo porci sulla sincerità del nostro interlocutore, noi dell'era post-freudiana siamo inclini a credere che nessun soggetto possa conoscere fino in fondo il proprio "io", tantomeno rappresentarlo verbalmente<sup>278</sup>. Gli studi sulla memoria autobiografica ci insegnano che essa è facilmente passabile di manipolazione, dal momento che la nostra mente, per meccanismi di difesa, tende a rimuovere alcuni ricordi, o a riscriverli, tanto che ogni racconto del passato è, in realtà, piuttosto una riscrittura dello stesso<sup>279</sup>.

---

<sup>278</sup> L. Martens, *The diary novel*, New Publisher, 2009, p. 39.

<sup>279</sup> Per approfondimenti circa il funzionamento della memoria autobiografica si veda A. Smorti, *Raccontare per capire. Perché narrare aiuta a pensare*, il Mulino, Bologna 2018 (in

Di recente, gli studiosi del genere autobiografico hanno ipotizzato che l'atto di significazione in sé produce un allontanamento tra il sé che scrive e il sé che ha esperito il fatto narrato. Barthes, ad esempio, sosteneva che il soggetto può al limite scrivere di sé stesso, ma non rappresentarsi in pieno, in quanto non può avere referente. Lejeune riteneva che l'uso del pronome personale "io" favorisca una percezione unitaria del proprio io suggerendo una coincidenza tra il soggetto parlante e il soggetto dell'enunciazione, laddove sarebbe più corretto dire che "l'utilizzo della prima persona... nasconde sempre l'uso della terza persona". In altre parole, il linguaggio costringerebbe la persona a reificare sé stesso, come se fosse una terza persona.

Abbiamo già accennato come una narrazione di ispirazione realista, scritta in terza persona con narratore onnisciente, preveda un narratore con caratteristiche specifiche e una posizione privilegiata, la posizione di chi conosce tutta la storia e tesse la trama della vicenda a proprio piacimento, disvelando gli eventi secondo i modi e i tempi che sceglie di volta in volta. Una narrazione in terza persona, in questo senso, può essere considerata un racconto che avviene in un linguaggio che può essere definito quasi-oggettivo, un linguaggio cioè che cerca di limitare le impressioni emotive di chi narra al minimo. È un linguaggio che prevede che il destinatario non dubiti della correttezza di quanto affermato, la verità dell'enunciato non può essere oggetto di discussione. Una realtà presentata in terza persona va a formare un mondo, seppur fittizio, che il destinatario deve accettare come autentico. Il lettore di un'opera scritta in prima persona non si trova nella posizione privilegiata in cui si trova invece chi legge un'opera scritta in terza persona, come vedremo nel prossimo paragrafo con il supporto di valutazioni anche empiriche. Il lettore di una narrazione di questo tipo non potrà attribuire a un narratore obbiettivo, autoritario, onnisciente, la narrazione della vicenda. Nella relazione in prima persona, infatti, la narrazione è attribuita a un locutore al pari livello del lettore. Egli è una persona fisica, mortale e non infallibile, non informata sui fatti e che viene a conoscenza degli eventi nello stesso momento in cui il lettore stesso li viene a sentire. Nelle narrazioni in prima persona, dunque, quello che il

---

particolare si vedano i capitoli 1, 2 e 3); A. Smorti, *Narrazioni. Cultura, memorie, formazione del sé*, Giunti Editore, 2007; I. Sotgiu, *Ricordare la propria vita*, Carocci, Roma 2022.

narratore sa, è importante quanto quello che il narratore non sa. Il lettore tenderà infatti ad avere costantemente l'impressione che leggendo si trova ad avere a che fare con un narratore che ha una conoscenza limitata della storia, e questo accade persino quando egli scava nella propria memoria e cerca di dare forma a esperienze che ha vissuto direttamente.

La forte traccia di soggettività che caratterizza la narrazione in prima persona esercita sul lettore una conseguenza specifica ed è oggetto di diverse riflessioni in ambito narratologico. Ci riferiamo al dibattito circa "l'affidabilità" del narratore. La definizione di "narratore inaffidabile" (*unreliable narrator*) fu impiegata per la prima volta dal critico statunitense Wayne C. Booth nel testo *The Rhetoric of Fiction* pubblicato nel 1962<sup>280</sup>. Booth fu tra i primi critici a formulare un approccio alla narrazione inaffidabile che fosse incentrato sul lettore e a distinguere tra un narratore affidabile e uno inaffidabile sulla base del fatto che il discorso del narratore violi o sia conforme a norme e a valori generali. Scrive Booth: «Definisco affidabile un narratore quando parla o agisce secondo le norme dell'opera (vale a dire le norme dell'autore implicito), e inaffidabile quando non lo fa»<sup>281</sup>. Il termine indica un narratore la cui credibilità, per diverse ragioni, risulta compromessa agli occhi del lettore. È una tecnica – questa – che trova spazio in letteratura quanto nella cinematografia, e sortisce il medesimo effetto su un pubblico adulto o più giovane, in base ai *frame* che si attivano nel destinatario. In tempi più recenti, Ansgar Nünning ha ampliato la definizione di Booth integrandovi alcuni risvolti di natura cognitivista, riconcettualizzando la tecnica narrativa nel contesto della teoria delle strategie cognitive del lettore.

«...per determinare l'inaffidabilità di un narratore non è necessario fare affidamento solo su giudizi intuitivi. Non sono né le intuizioni del lettore né le norme e i valori impliciti dell'autore a fornire indizi sull'inaffidabilità di un narratore, ma un'ampia gamma di segnali definibili. Questi includono sia i dati testuali, che la conoscenza concettuale preesistente del mondo da parte del lettore. In sintesi, il fatto che un narratore sia definito inaffidabile o meno non dipende dalla distanza tra le norme e i valori del narratore e quelli dell'autore

---

<sup>280</sup> W. C. Booth, *The Rhetoric of Fiction*, University of Chicago Press, 1961. Il testo è integralmente consultabile sull'archivio digitalizzato <https://archive.org/details/rhetoricofficio00boot/mode/2up> (ultima consultazione 16.05.2022).

<sup>281</sup> Ivi, pp. 158-159.

implicito, ma dalla distanza che separa la visione del mondo del narratore dal modello del mondo e dagli standard del lettore medio»<sup>282</sup>.

Secondo Nünning, in definitiva, l'inattendibilità del narratore va riposizionata all'interno della teoria dei *frame*, cioè della teoria che individua delle guide narrative, delle scene stereotipate di strutture narrative ricorrenti, incamerate dai soggetti attraverso l'esperienza reale o mediata. All'interno di questa teoria il processo secondo il quale il lettore attribuisce un carattere di inattendibilità ad alcuni enunciati del narratore piuttosto che ad altri, rappresenta una strategia di interpretazione attraverso la quale il lettore naturalizza il processo narrativo al quale assiste mettendo in evidenza la mancata coerenza di determinati enunciati rispetto alle regole in atto nell'esperienza reale, siano pure esclusivamente quelle di creazione dei testi narrativi, cioè le regole stilistiche che rispondono a logiche di genere, di poetica, o di tendenza narrativa<sup>283</sup>.

Le modalità tramite le quali un autore può instillare dubbi o fondare la certezza nel fruitore dell'opera che il narratore sia completamente o in parte inaffidabile sono innumerevoli ed esempi in questo senso si possono trovare in molti film, racconti o romanzi di finzione, destinati a un pubblico adulto o meno<sup>284</sup>.

A volte l'inaffidabilità del narratore è resa immediatamente evidente, pensiamo ad esempio ad una storia che si apre con una dichiarazione palesemente o con un'ammissione da parte del narratore di essere gravemente malato di mente. Non è questo il nostro caso. *La confessione di una farfalla* rappresenta il classico caso in cui il diario si apre *in medias res*, non conosciamo chi narra, né tantomeno eventi e personaggi narrati.

1° aprile

Ho visto di nuovo Zosia. la amo di nuovo. Questo amore infelice e la morte della nonna sono alla base del fatto che non so cosa mi stia succedendo. Soffro, ma non mi lamento<sup>285</sup>.

---

<sup>282</sup> A. Nünning, *But why will you say that I am mad? On the Theory, History, and Signals of Unreliable Narration in British Fiction* in «Arbeiten zu Anglistik und Amerikanistik» nr. 22, 1997, pp. 83-105.

<sup>283</sup> T. Marino, *Mimesis, attendibilità narrativa e reazione morale del lettore di fiction*, in «Gentes», nr. 6 - dicembre 2019, pp. 55-56.

<sup>284</sup> V. Nünning, *Unreliable Narration and Trustworthiness: Intermedial and Interdisciplinary Perspectives*, Gruyter, 2015, p. 1.

<sup>285</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, op. cit., p. 87.



Per sapere chi sia Zosia, per conoscere l'anno a cui fa riferimento quel primo aprile, e in generale, per avere qualche informazione sull'autore del diario, se siamo semplici lettori in cerca di svago basta proseguire nella lettura e carpire informazioni dal testo stesso circa le circostanze di narrazione, se invece siamo studiosi interessati a verificare connessioni autobiografiche dovremo ricorrere a un confronto incrociato della biografia dell'autore ed operare una ricostruzione filologica del testo. Nel caso specifico del nostro racconto, quindi, in mancanza di aperte dichiarazioni, la questione dell'affidabilità si fa decisamente complessa, e non riguarda solamente la scelta formale di una narrazione in prima persona, ma il contesto culturale stesso del lettore. È necessario recuperare nuovamente lo strumento del *frame*. Un lettore adulto, che presumibilmente ha già conosciuto determinate emozioni<sup>286</sup>, quale quella della gioia dell'innamoramento, della delusione per un rifiuto, della vergogna per un fallimento, leggerà le "prime volte" del giovane protagonista con un trasporto diverso rispetto al lettore bambino, per cui determinate emozioni sono ancora da scoprire, e ancora diversamente le leggerà l'adolescente che plausibilmente procede di pari passo con il protagonista nella scoperta di queste. Come vedremo nel prossimo paragrafo supportando la nostra tesi con dati empirici, leggere delle vicende del giovane Holden da ragazzi non è come leggerle da adulti. Un lettore adulto si posizionerà in maniera decisamente più distanziata nella lettura, poiché il suo presente è ormai lontano da quelle prime emozioni, e sarà dunque incline a non dare molto peso allo spessore di determinati episodi. L'adolescente che si appresterà a leggere il racconto, invece, non conoscerà la stessa distanza e sarà incline a partecipare alle emozioni dell'eroe. Egli vive, plausibilmente, lo stesso presente che l'eroe vive, i problemi a scuola, i dissidi con i genitori, l'astio nei riguardi dei compiti a casa, l'amore per i libri non imposti ma scelti. Il lettore adolescente e il protagonista adolescente, in termini di *frame*, si collocheranno vicinissimi, hanno condiviso più e meno le stesse esperienze e la loro quotidianità, le loro preoccupazioni, si configurano decisamente simili. Tutto questo favorisce un processo di immedesimazione e di vicinanza empatica che sarà oggetto di studio del prossimo paragrafo, dove confermeremo la tesi proposta

---

<sup>286</sup> Qui e avanti usiamo il termine nell'accezione che propone A. Damasio, *Alla ricerca di Spinoza. Emozioni, sentimenti e cervello*, Adelphi, Milano 2003.

riportando i risultati di uno studio empirico. Per il momento ci limitiamo ad affermare che è possibile mettere in discussione la credibilità del narratore del nostro racconto, così come ogni narratore in prima persona resta del resto discutibilmente credibile, ma, come abbiamo visto, in *La confessione di una farfalla* gli indizi di potenziale inaffidabilità si collocano piuttosto sul piano culturale, dipendono dal baglio esperienziale e dalla sensibilità del lettore, il cui unico dubbio è se credere o meno che un quattordicenne possa davvero provare passioni e dolori profondi come quelli descritti. C'è un altro fatto, questa volta puramente formale, che allontana l'ipotesi di un narratore inaffidabile nella mente del lettore, ed è l'impiego del tempo presente nella narrazione. Trattandosi di un diario, e non di un'autobiografia, abbiamo già evidenziato come sia naturale l'impiego del tempo presente alternato ad un tempo passato, poiché la descrizione del fatto da annotare sul diario si alterna sempre ad una riflessione maturata da chi scrive mentre scrive, contemporaneamente, e forse anche conseguentemente, all'atto della scrittura. Partendo da queste affermazioni formulate al tempo presente, possiamo trarre conclusioni interessanti sulla narrazione non affetta da inaffidabilità dovuta alla distanza temporale tra tempo dell'enunciazione e tempo dell'avvenimento – distanza tipica della forma autobiografica – ed eliminiamo in questo modo l'eventuale manomissione sul racconto operato dalla memoria. Ci concentreremo qui in particolare su quelle che Martens definisce “*constative statements of interiority*”, ovvero affermazioni constative di interiorità<sup>287</sup>. Riprendendo la distinzione ormai nota di Austin tra affermazioni performative e constative<sup>288</sup>, Martens si concentra su queste ultime sviluppando alcune conseguenze della riflessione del linguista statunitense che risultano di grande rilievo per la nostra analisi. Prendiamo alcuni esempi di affermazioni constative formulate in prima persona singolare, al tempo presente:

A) Sono nella vasca da bagno

B) Sono qui in piedi e tremo dal freddo perché non ho i vestiti

---

<sup>287</sup> L. Martens, op. cit. p. 42.

<sup>288</sup> Cfr. J. L. Austin, *Come fare cose con le parole*, trad. it. a cura di C. Villata, Marietti, Bologna 2019.

### C) Vivo in casa con tre zie<sup>289</sup>

Notiamo come “io” in tutte e tre le situazioni è un “io” visto dall’esterno, c’è un “altro” implicitamente presente nella situazione che viene narrata, come fosse una sorta di spettatore. Nell’atto di enunciazione il soggetto si distanzia da se stesso, esce da sé e si osserva dall’esterno come farebbe uno spettatore estraneo ai fatti. Ognuna delle frasi qui elencate, potrebbe essere rivolta a un ipotetico destinatario. “Sono nella vasca da bagno” potrebbe essere rivolta a un ipotetico interlocutore che si trova fuori dal bagno e domanda cosa stia succedendo in bagno. Il soggetto dell’enunciato fa un’affermazione che potrebbe essere verificata o meno dall’ipotetico destinatario, che se si trovasse in posizione di poter guardare all’interno del bagno, potrebbe valutare l’enunciato come corrispondente al vero o al falso. Potrebbe a quel punto affermare: “Egli è nella vasca da bagno”, semplicemente sostituendo il pronome “io” con “egli”. Pensiamo ora a esempi, e li traiamo dal nostro racconto, di enunciati constativi che si riferiscano alla propria interiorità, che siano, in altri termini denotativi del proprio stato d’animo, o se vogliamo, delle proprie emozioni.

Delusioni continue! Se solo lei mi amasse 1/100 di quanto la amo io. Ma non sembra. lei è sempre stata semplicemente educata, niente di più. Ah, come sono stupido! che fare, voglio che mi dimostri il suo amore. eppure, io non ho mai dimostrato neanche amicizia nei suoi confronti perché sono ben educato e so bene cosa significa il ciao di una ragazzina. Soffro!<sup>290</sup>

Le persone non mi capiscono. Una, una sola anima al mondo potrebbe capirmi, o se anche non riuscisse a capirmi, perlomeno mi ascolterebbe. Non ho nessuno. Sembra incredibile. Ho dei genitori, delle sorelle, ho dei conoscenti. Oh! No, io ho bisogno di una persona con la quale parlare, confidarmi. Credo che Zosia potrebbe capirmi. Non so perché credo questo. Ma il mio cuore freme involontariamente quando penso a lei. I miei pensieri ruotano spesso intorno a lei... la sua persona... la amo...<sup>291</sup>

---

<sup>289</sup> Riportiamo, per praticità, gli stessi esempi di Martens.

<sup>290</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, op. cit., p. 82.

<sup>291</sup> Ivi, p. 86.

Forse è un bene che in gioventù io conosca l'amarezza, che io prenda consapevolezza dell'inevitabile terrore che assale tutti quelli che in questa vita burrascosa vogliono attraccare in un porto sicuro. L'amore... esiste? Ci sono solo l'esaltazione e i sensi. Perché io amo, odio, rido piango... tutto scorre, scompare, la felicità, la gioia. La gloria? Che parola vana, misera, inutile. E il genio è un folle<sup>292</sup>.

Ho visto Zosia. Quello che una volta era amore, si è trasformato in una sincera amicizia e una strana, indefinita nostalgia per i vecchi tempi. Mi fa uno strano effetto. L'uomo vive forse solo per amare? So che finché amavo ero felice, anche se l'amore è una rosa che profuma in modo magnifico, sensuale, anche se le sue spine pungono fino a far sanguinare. «La felicità è un sogno, una speranza, e mai una realtà; più la si ripone in alto, più si sta meglio, perché a quel punto non la si raggiungerà mai, e continueremo ad arrampicarci, a sognare, ed attendere» dice Kraszewski in *Presepe*. Io forse ho riposto la mia felicità e i miei ideali un po' troppo in alto, forse per questo non posso essere felice<sup>293</sup>.

Sono così sfinite che scrivendo queste due righe mi infliggo violenza. Sono appesantito, annoiato, esausto, mi sto impigrendo, forse a causa della vecchiaia. Non ho voglia di fare nulla, dormirei senza sosta. Non voglio vivere nella routine come gli altri, oppure mi sta bene? Non lo so nemmeno io. Lo scopo che perseguo si trasforma sempre in forme nuove e sempre indefinite. Quando volevo essere un naturalista, volevo essere anche pittore e cantante e tutto il resto. Non posso scrivere altro. Sono del tutto privo di energie, non riesco né a studiare, né a fare altro<sup>294</sup>.

Oggi sono nella disposizione d'animo di non credere nel mio talento<sup>295</sup>.

Adesso ho una strana sensazione. Non ho bambini, ma già li adoro. Sento in me una forza e un sentimento paterno. Ho visto una bambina di un anno, piccola, bellissima. Che fortuna avere una piccola così, infondergli il tuo sapere, formare la sua mente. Avere una moglie bellissima da amare e dei bravi bambini, riposarsi nel grembo della famiglia dopo una giornata di lavoro.<sup>296</sup>

---

<sup>292</sup> Ivi, p. 90.

<sup>293</sup> Ivi, p. 90.

<sup>294</sup> Ivi, p. 93.

<sup>295</sup> Ivi, p. 96.

<sup>296</sup> Ivi, p. 99.

Ho paura del buio, ho paura delle allucinazioni, meno di quelle visive che di quelle sensoriali: se una mano fredda e ossuta mi afferrasse all'istante, non potrei sopravvivere. Sono una specie di infedele, rifiuto i rituali. Ma mi è rimasta la fede in Dio e nella preghiera. Difendo queste cose, senza di esse non vivrei. L'uomo non può essere solo un caso fortuito. E per quello che fanno i miei colleghi "credenti", al solo pensiero, tremo di paura.<sup>297</sup>

Nel silenzio della notte sento il battito del cuore, fisso l'oscurità senza fine e piango. Perché? Perché rimpiango l'infanzia, l'incoscienza, l'innocenza, la pace. Nulla scuoteva la superficie silenziosa dell'intelletto. Oggi vorrei avere tutto, sapere ogni cosa, e tutto questo è un'utopia, purtroppo. I misteri si moltiplicano, le domande aumentano, e questo mi fa male e mi avvilisce. Piango sulla lapide della mia infanzia come se fosse la lapide di una vecchia costretta a morire, perché è vero che tutti muoiono, ma a noi dispiace perché l'abbiamo amata e adorata. Che si imprimano nella memoria i pensieri, i fatti e le emozioni; e me ne starò tra loro come in un silenzioso, vecchio cimitero. Che possa io guardare, come se fosse un panorama, me stesso da bambino. Che la pace misericordiosa mi avvolga, come una madre abbraccia il bambino, una madre che versa lacrime di gioia e di dolore<sup>298</sup>.

Forse sulla chiave emotiva con cui ho interpretato questa visita influisce il fatto che sono triste a casa e a lezione<sup>299</sup>.

Qui abbiamo di nuovo un "io" che parlando riflette su se stesso, che in quel momento è "altro da sè", un oggetto che egli valuta dall'esterno attribuendogli uno stato d'animo. Questo tipo di affermazioni si rifanno a un modello epistemologico nel quale le metafore visive svolgono un ruolo fondamentale e dimostrano come le constative di interiorità costruiscano uno spettatore privilegiato e verificabile: chi parla presume che chi ascolta possa penetrare la sua parte nascosta altrettanto chiaramente e sarà pertanto chiamato a dividerne il medesimo stato d'animo<sup>300</sup>. In una situazione comunicativa reale, quale quelle che prende in esame Austin, in una narrazione in prima persona quanto recepito da un destinatario coincide con quanto espresso da un emittente, nei limiti concessi dal linguaggio umano, e sarà dunque più facile per il ricevente partecipare emotivamente allo stato d'animo

---

<sup>297</sup> Ivi, p. 109.

<sup>298</sup> Ivi, p. 120.

<sup>299</sup> Ivi, p. 136.

<sup>300</sup> L. Martens, op. cit. p. 43.

dell'autore che narra in prima persona. La narrazione in prima persona si avvicina alla forma del dialogo diretto con un interlocutore, elimina quella distanza tipica, invece, della narrazione in terza persona. Martens si pone, a questo punto un interrogativo. Possiamo considerare una situazione comunicativa reale al pari di una situazione letteraria? Possiamo cioè affermare che dato che la vista di una persona sofferente ci fa soffrire, allora anche leggere delle vicende di un protagonista sofferente ci faranno soffrire altrettanto? L'espressione di una emozione – o di un sentimento – in un contesto narrativo, provocherà una lettura simpatetica? Oppure nel momento in cui trasponiamo in scrittura perdiamo la forza emotiva di un avvenimento? A determinate condizioni, non c'è ragione per pensare che il valore espressivo non possa essere rappresentato in forma scritta. Una certa discrepanza tra il piano della realtà e il piano dell'estetica è però inevitabile. Nel prossimo paragrafo ci occuperemo di capire come avvenga questo passaggio e quali implicazioni comporti sulla figura del lettore.

#### 4.3 La rappresentazione delle emozioni e risposta empatica

Il tema della rappresentazione delle emozioni e dell'impatto che esse possono avere sul lettore è particolarmente attuale. Dopo la sua nascita come riflessione filosofica sul finire del XIX secolo, e dopo aver conosciuto un secondo periodo di particolare fortuna nella psicologia e nella critica artistica del primo Novecento, il concetto di empatia è tornato negli ultimi anni nuovamente in voga, principalmente per due ragioni differenti: il primo riguarda i più recenti sviluppi delle neuroscienze, e ci riferiamo qui in particolare alla scoperta da parte di un gruppo di ricercatori di Parma dei neuroni specchio; il secondo è legato alla rivalutazione dell'empatia anche in chiave politica e sociale<sup>301</sup>. La portata della scoperta dei neuroni specchio è stata amplissima. Come scrivono gli scienziati Giacomo Rizzolatti e Corrado Sinigaglia:

---

<sup>301</sup> Per il tema si rimanda alla lettura di J. Rifkin, *The empathic civilization. The race to Global Consciousness in a World in Crisis*, New York, Tarcher- Penguin, 2010.

Essi mostrano come il riconoscimento degli altri, delle loro azioni e perfino delle loro intenzioni dipenda in prima istanza dal nostro patrimonio motorio. [...] Il sistema dei neuroni specchio appare così decisivo per l'insorgere di quel terreno d'esperienza comune che è all'origine della nostra capacità di agire come soggetti non soltanto individuali ma anche e soprattutto sociali. [...] La nostra stessa possibilità di cogliere le reazioni emotive degli altri è correlata a un determinato insieme di aree caratterizzate da proprietà specchio<sup>302</sup>.

L'esperimento fu condotto da un gruppo di ricercatori di Parma su esemplari di macachi e successivamente portato avanti sull'uomo tramite risonanze magnetiche funzionali e PET, i cui risultati hanno potuto dimostrare che anche l'uomo è dotato di un "meccanismo specchio" che si attiva nella corteccia premotoria. Le conseguenze della ricerca sono di risonanza straordinaria: in primo luogo, la funzione primaria dei neuroni specchio, cioè quella legata alla «comprensione del significato delle azioni altrui»<sup>303</sup> ci permette di interagire socialmente con le persone che ci circondano e di incrementare il nostro repertorio motorio per mezzo dell'imitazione o replica esatta di un certo movimento; soprattutto, però, ci consente di comprendere le intenzioni e le emozioni altrui, basti pensare all'immediato riconoscimento del dolore e del disgusto. Sono diversi gli studiosi che fanno riferimento, a tal proposito, all'esperimento condotto da Tania Singer e colleghi circa l'empatia per il dolore altrui<sup>304</sup>: il test prevedeva di sottoporre alcune coppie legate affettivamente a stimoli dolorosi mentre il cervello era monitorato con la tecnica della risonanza magnetica funzionale; in una prima fase, a turno, i due partecipanti ricevevano una scossa, mentre in una seconda fase uno dei due non riceveva alcun impulso, ma veniva informato da una spia luminosa circa il dolore dell'altro. Gli osservatori notarono che alcune aree del cervello si attivavano sia ricevendo la scossa in prima persona, sia quando informati indirettamente della percezione del dolore altrui, anche in mancanza di uno stimolo visivo diretto. Come riporta Stefano Ballerio «gli autori concludono che comprendere il dolore degli altri equivale a comprendere la loro esperienza

---

<sup>302</sup> G. Rizzolatti, C. Sinigaglia, *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*, Raffaello Cortina, Milano 2006, pp. 3-4.

<sup>303</sup> Ivi, p. 121.

<sup>304</sup> Si cita qui tra i tanti il lavoro di S. Ballerio, *Mettere in gioco l'esperienza*, Ledizioni Milano 2013 e lo studio di V. Gallese Vittorio Gallese, *How stories make us feel*, in «California Italian studies», 2(1), 2011.

soggettiva del dolore tramite la propria, ma senza dividerne gli elementi sensoriali»<sup>305</sup>, proprio perché il meccanismo specchio si basa su una comprensione immediata, involontaria e che ha luogo nel corpo. Calabrese, narratologo citato a più riprese in questo lavoro, si sofferma ad indagare nello specifico le conseguenze del meccanismo specchio nei testi narrativi, spiegando come sia divenuta adesso possibile una comprensione delle azioni rappresentate nonostante queste non offrano di fatti un'esperienza diretta ma solo simulata, oppure si capisce «perché le forme più pericolose di empatia dei personaggi letterari da parte di lettori reali si siano avute quando i testi utilizzavano forme mimetiche [...] e non diegetiche»<sup>306</sup>. Sullo stesso tema ritorna anche Luca Berta, in *Narrazione e neuroni specchio* dove, analizzando l'impatto prodotto dagli stimoli linguistici sulla nostra coscienza, partendo da una serie di casistiche arriva a dimostrare che «questo “meccanismo specchio” a livello neurale funziona anche in assenza di qualcosa da rispecchiare – basta il linguaggio». Questo accade perché il linguaggio è veicolo per l'uomo di significato, ma anche fautore di quello che gli studiosi chiamano “evoluzione culturale”, per cui:

Non ho più bisogno di fare materialmente un'esperienza per sapere con discreta approssimazione se sarà o meno piacevole, per discriminare il miglior comportamento da tenere, o per imparare un trucco utile: mi basterà percorrerla narrativamente. Questo è uno dei motivi per cui, tra le altre cose, l'evoluzione ci ha condotto a provare delle intense sensazioni quando leggiamo un romanzo. [...] L'esperienza corporea viene svincolata dal lato percettivo immediato, e viene trapiantata nell'orizzonte più vasto dove le sensazioni possono essere attivate anche dall'evocazione linguistica<sup>307</sup>.

Sullo stesso tema si esprime anche Cristina Bronzino, che nel saggio *Neuronarratologia ed empatia* sostiene che il personaggio è un individuo non reale al quale però il lettore attribuisce una propria identità e una specifica personalità; all'interno del mondo finzionale:

---

<sup>305</sup> S. Ballerio, *Mettere in gioco l'esperienza*, cit., p. 36.

<sup>306</sup> S. Calabrese, *Retorica e scienze neurocognitive*, Roma, Carocci editore, 2013, p. 20.

<sup>307</sup> L. Berta, *Narrazione e neuroni specchio*, in Stefano Calabrese (a cura di), *Neuronarratologia. Il futuro dell'analisi del racconto*, Archetipolibri, Bologna 2009, pp. 200-201.



Ogni personaggio possiede un sistema neurofisiologico che funziona (o dovrebbe funzionare) per analogia, nello stesso modo in base al quale funzionano le menti reali e per questo motivo i fenomeni di empatizzazione si possono verificare anche all'interno del testo tra le menti finzionali. Il fenomeno di empatizzazione nasce sostanzialmente dalla simulazione interna di un evento altrui che viene esperito come proprio<sup>308</sup>.

Notiamo come il tema della “simulazione dell’esperienza emotiva” sia centrale nella narratologia post-classica e non possa pertanto essere ignorato in uno studio che si propone di tracciare un profilo della figura del lettore korczakiano e delle dinamiche interpretative che un testo promuove. Sviluppando allora le conseguenze delle ricerche sui neuroni specchio e sulle risposte emotive che si attivano nel momento della lettura, cercheremo di spiegare nello specifico il ruolo di una narrazione in prima persona all’interno di un’opera diaristica, e dunque particolarmente ricca di rappresentazioni emotive e soprattutto – come abbiamo evidenziato – di situazioni di sofferenza. È stato infatti proprio partendo da studi effettuati sull’empatia del dolore che gli studiosi sono riusciti a rilevare come «più che produrre immagini mentali, il cervello simula un evento in maniera involontaria, pre-riflessiva: l’immaginazione di un’altra persona in un particolare stato emotivo attiva automaticamente una rappresentazione di quello stato nell’osservatore»<sup>309</sup>. Ne desumiamo quindi che il meccanismo empatico nell’uomo si attivi a partire da una forma di simulazione di un’esperienza emotiva di un’altra persona. Arriviamo così al nodo centrale della riflessione che ci interessa, e il cui scioglimento ci consentirà di poter meglio comprendere il legame che si genera tra un autore, il lettore e il romanzo per mezzo dell’empatia.

L’interesse per questo specifico filone di ricerca che si occupa di empatia e romanzo nasce ancora una volta in contesto anglosassone, ma negli ultimi anni ha riscosso interesse crescente anche in Italia<sup>310</sup>. Il testo fondamentale di riferimento, ad oggi, resta comunque il libro della statunitense Suzanne Kean, *Empathy and the*

---

<sup>308</sup> C. Bronzino, *Neuronarratologia ed empatia* in S. Calabrese (a cura di) *Neuronarratologia*, op. cit. p. 209.

<sup>309</sup> Ivi. p. 213.

<sup>310</sup> Si veda ad esempio R. Gasperina Geroni, F. Milani (a cura di), *Critica delle emozioni*, Franco Cesati Editore, Firenze 2020; S. Calabrese, *La rappresentazione delle emozioni* in «Comparatismi» nr. 5 (2020), pp. 81-97; S. Ercolino, M. Fusillo, *Empatia Negativa*, Bompiani, Milano, 2022.

*novel*<sup>311</sup>, in cui l'autrice espone la sua ricerca circa il legame empatico che si può instaurare o meno verso determinati personaggi protagonisti di narrazioni di diverso genere. Prima di proseguire è necessario dare una definizione di cosa intendiamo con "empatia", termine che ha assunto nel tempo valenze diverse per cui una disambiguazione si rende necessaria. Adotteremo qui la definizione che ne propone Keen stessa, che considera l'empatia come:

una condivisione vicaria e spontanea degli affetti, (che) può essere provocata dall'essere testimone dello stato emotivo di un altro soggetto, dall'aver sentito parlare della condizione di un altro soggetto o anche da una lettura. L'empatia non richiede necessariamente una risposta cosciente: i neonati che piangono al suono del pianto di altri bambini sono quasi certamente inconsapevoli della loro empatia primitiva. Dotato di neuroni specchio, il cervello umano sembra possedere un sistema specifico che gli consente di condividere automaticamente i sentimenti.<sup>312</sup>

Distinguendola dunque da quello che filosofi e pensatori erano soliti definire come "simpatia":

Anche se la parola empatia è un termine relativamente giovane, entrato in inglese all'inizio del ventesimo secolo come traduzione conosciuta della parola tedesca *Einfühlung*, gli aspetti dell'empatia sono stati descritti dai filosofi fin dai tempi di Adam Smith e David Hume con il termine più antico di simpatia<sup>313</sup>.

Detto in altri termini, l'empatia è quella capacità umana che ci consente di sentire l'emozione dell'altro così come immaginiamo egli la stia sperando, mentre per simpatia intendiamo la percezione di un sentimento *per* qualcuno, e non *di* qualcuno<sup>314</sup>. Partendo dal presupposto che uno stesso testo evocherà una risposta diversa per ogni diverso lettore, e che non tutti i testi riescono a stimolare i lettori a sentire e ad agire come il loro autori presumibilmente auspicano, Keen sostiene nel suo libro che:

---

<sup>311</sup> S. Keen, *Empathy and the novel*, Oxford University Press 2007.

<sup>312</sup> *Ivi*, p. 4.

<sup>313</sup> *Ibidem*.

<sup>314</sup> Questa è la definizione di Keen, e anche quella che adottiamo noi, seppur consapevoli che il termine abbia assunto, nel tempo, significati diversi. Per una storia dell'empatia e approfondimenti sulle sfumature di significato che il termine ha assunto rimandiamo ad A. Pinotti, *Empatia. Storia di un'idea da Platone al postumano*, Laterza, Roma-Bari 2014.

la finzionalità stessa dei romanzi predispone i lettori ad empatizzare con i personaggi, poiché una finzione che si sa essere "inventata" non attiva il sospetto e la diffidenza come potrebbe fare invece una narrazione apparentemente "reale". [...] i mondi fittizi forniscono zone sicure per i lettori che provano empatia senza sperimentare una conseguente richiesta di azione nel mondo reale. Questa libertà dall'obbligo apre paradossalmente i canali sia per l'empatia che per gli affetti correlati come la simpatia, lo sdegno, la pietà, la giusta indignazione, e (da non sottovalutare) la gioia e la soddisfazione condivise.<sup>315</sup>

Come abbiamo già visto nel primo capitolo, la letteratura di finzione non è prodotto specifico dell'autore, ma si colloca a metà tra la scrittura di un autore e l'atto di interpretazione di un lettore. Il suo impatto sul lettore dipende in larga parte dalla relativa capacità di creare mondi alternativi. La capacità degli esseri umani di impegnarsi intellettualmente ed emotivamente con i mondi immaginari e i loro abitanti pone l'empatia narrativa nel punto di intersezione tra estetica, psicologia e filosofia. Come suggerisce la teorica dei *Literary Cognitive Studies*, Lisa Zunshine, il piacere che proviamo nella lettura della letteratura di finzione può essere giustificato, almeno in parte, dalla consapevolezza del nostro "poterci calare" per così dire negli stati mentali dei personaggi potenzialmente accessibili a noi, sebbene diversi in quel dato momento; la Teoria della Mente, infatti, continua Zunshine, suggerisce che la nostra capacità umana di produrre senso a partire da ciò che leggiamo sembra essere radicata nella nostra inclinazione a caricare costruzioni verbali che definiamo "personaggi" con una grande varietà di pensieri, sentimenti ed emozioni<sup>316</sup>. Centrale è il fatto allora che l'incontro con un personaggio di finzione non sia del tutto assimilabile, per il lettore, a un incontro con una persona reale, in quanto nel primo caso, la finzionalità del personaggio provoca una sorta di distacco nel lettore che può quindi immedesimarsi nelle vicende con maggiore leggerezza rispetto ad un eventuale confronto con protagonisti reali di storie vere. Se un fatto umano attiva una sorta di cautela in chi assiste, un evento di finzione tende invece a proporre un invito al lettore alla partecipazione della trama.

Keen identifica due elementi fondamentali la cui configurazione specifica è responsabile dell'innesco dell'empatia narrativa: l'identificazione del personaggio e

---

<sup>315</sup> S. Kean, op. cit., p. 4.

<sup>316</sup> Cfr. L. Zunshine, *Why we read fiction. Theory of mind and the novel*, Ohio State University Press 2006.

la situazione. Per quanto riguarda l'identificazione del personaggio, Keen scrive che:

aspetti specifici della caratterizzazione, come la denominazione, la descrizione, l'implicazione indiretta dei tratti, la dipendenza dai tipi, la relativa piattezza o rotondità, le azioni rappresentate, i ruoli nelle traiettorie della trama, la qualità del discorso attribuito e la modalità di rappresentazione della coscienza possono essere assunti per contribuire al potenziale di identificazione del personaggio e quindi all'empatia.<sup>317</sup>

Per quanto riguarda la situazione, invece, Keen sostiene che particolari situazioni narrative, tenendo conto sia del punto di vista che della prospettiva, potrebbero essere funzionali allo scopo di suscitare una risposta empatica da parte del lettore. Per esempio, «la natura della mediazione tra autore e lettore, compresa la persona della narrazione, la posizione implicita del narratore, la relazione del narratore con i personaggi, e la prospettiva interna o esterna sui personaggi, compreso in alcuni casi lo stile di rappresentazione della coscienza dei personaggi»<sup>318</sup>.

Numerosi studi inoltre – che vanno dalla teoria della letteratura tradizionale agli studi letterari cognitivi – suggeriscono come anche altri elementi quali il genere, la serialità, la lunghezza della narrazione, e il ritmo narrativo (lento o veloce), possano favorire in diversa misura l'attivazione di dinamiche empatiche<sup>319</sup>.

L'aspetto che più ci interessa dell'analisi di Keen è a questo punto la riflessione della studiosa intorno al tema della “situazione narrativa”. Keen sostiene come la convinzione largamente diffusa in ambito narratologico per cui una narrazione in prima persona – o comunque una narrazione con focalizzazione interna o il passaggio al discorso indiretto libero – favorirebbe una identificazione del lettore con il protagonista della storia. Esistono famosi esempi, inoltre, di autori che per aumentare la vividezza di un personaggio e rappresentarlo al meglio la relativa dimensione intima ricorrono a monologhi o flussi di coscienza, si pensi ad esempio al caso di Jane Austen: «mostrando la maggior parte della storia attraverso gli occhi di Emma, l'autore ci assicura che viaggeremo con Emma piuttosto che

---

<sup>317</sup> Keen, op. cit, p. 93.

<sup>318</sup> Ibidem.

<sup>319</sup> Cfr. S. Ercolino, *Negative empathy* in «Orbis Litterarum», vol. 73, nr. 3 (2018), p. 248 e in particolare le note 18, 19, 20, 21 e 22.

remare contro il suo personaggio»<sup>320</sup>. Gli studiosi che sostengono questa tesi sono diversi: Sylvia Adamson arriva ad esempio a definire il monologo del protagonista come un vero e proprio caso di “narrazione empatica”<sup>321</sup>. Secondo alcuni studiosi anche la psico-narrazione, ovvero la generalizzazione del narratore sugli stati mentali o pensieri di un personaggio, può favorire l’identificazione con il personaggio<sup>322</sup>. In particolare, si ritiene che la narrativa in prima persona inviti a un rapporto particolarmente stretto tra lettore e voce narrante. Per esempio, Franz Stanzel, un importante teorico della situazione narrativa, ritiene che la scelta della rappresentazione interna dei pensieri e dei sentimenti di un personaggio nella narrativa in terza persona e l’uso dell’auto-narrazione in prima persona possano sortire un effetto di particolare impatto sui lettori. Originale è anche la proposta del teorico letterario David Lodge, il quale ipotizza che i contesti storici e filosofici possano spiegare la preferenza per la voce narrativa in prima persona o in terza persona figurata:

In un mondo in cui nulla è certo, in cui il credo trascendentale è stato minato dal materialismo scientifico, e anche l’oggettività della scienza è qualificata dalla relatività e dall’incertezza, la singola voce umana, che racconta la propria storia, può sembrare l’unico modo autentico di rendere la coscienza<sup>323</sup>.

Tuttavia, nota Keen, sebbene sul piano teorico un numero di gruppi di narratologi si schierino a sostegno della tesi per cui una auto-narrazione inviti il lettore a una lettura empatica, le evidenze empiriche scarseggiano. Studi successivi a quello di Keen, (*Empathy and the novel* è stato pubblicato nel 2006) hanno tentato di colmare questo vuoto, integrando la teoria della studiosa con investigazioni sul campo. Nell’ultimo decennio annoveriamo almeno quattro studi fondamentali sul

---

<sup>320</sup> B. Wayne, op. cit., p. 245.

<sup>321</sup> S. Adamson, *The Rise and Fall of Empathetic Narrative: A Historical Perspective on Perspective in New Perspectives on Narrative Perspective*, Willie van Peer and Seymour Chatman (a cura di), Albany, SUNY Press, 2001, 83-99.

<sup>322</sup> Si veda D. Cohn, *Transparent Minds: Narrative Modes for Presenting Consciousness in Fiction*, Princeton, Princeton University Press 1978, pp. 46-57 e W. Booth, *The Rhetoric of fiction*, op. cit., pp. 3-16.

<sup>323</sup> D. Lodge, *Consciousness and the Novel: Connected Essays*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 2002, p. 87.

tema. Nel 2008 Laszlo e Smogyvari<sup>324</sup> pubblicano uno studio volto a verificare se la appartenenza di un lettore e del personaggio della storia ad uno stesso gruppo culturale possano influenzare l'empatia narrativa e quindi l'effetto di una storia. Ai soggetti dell'esperimento fu proposta la lettura di due versioni della stessa storia, ma in versioni diverse: ad un gruppo fu chiesto di leggere la versione in ambientazione ungherese, l'altro invece lesse la versione ambientata in Slovacchia. I narratologi considerarono tra i fattori variabili anche il grado di apprezzamento della storia. I risultati smentirono in parte l'ipotesi di partenza: gli ungheresi non dimostrarono maggiore empatia verso i personaggi della versione ungherese, non dimostrarono neanche un maggiore apprezzamento verso la versione ungherese in se.

Altro studio rilevante è quello di Laffer, pubblicato nel 2016<sup>325</sup>. L'autore studia le dinamiche di empatia nelle discussioni sui migranti, in particolare sui richiedenti asilo, con un focus sul romanzo *The Other Hand* di Chris Cleave. Lo studio si focalizza sull'uso della metafora da parte dell'autore, dove la metafora viene esaminata come fattore in grado di favorire l'empatia. Anche se il focus dello studio è sulla potenziale capacità dell'empatia di influenzare gli atteggiamenti verso altri gruppi sociali, parte dell'analisi e dei risultati sono rilevanti per la ricerca sulla connessione tra i fattori testuali e l'empatia dei lettori. Per esempio, le metafore nel romanzo, contrapponendosi alle rappresentazioni convenzionali dei richiedenti asilo, sembra incoraggino la comprensione empatica dell'altro.

Kuzmičová e il suo gruppo nel 2017 hanno esplorato il presunto legame tra empatia e letterarietà<sup>326</sup>. I risultati precedenti avevano suggerito che la fiction letteraria favorisca l'empatia in misura maggiore sia della non-fiction che della fiction popolare. Giocando su una manipolazione dei primi piani (caratteristica distintiva dei testi letterari), hanno creato due versioni del racconto di Mansfield *The Fly*: una versione era la storia originale, ricca di primi piani, mentre nell'altra

---

<sup>324</sup> J. Laszlo, I. Smogyvari (2008) *Narrative empathy and inter-group relations*, in: S. Zyngier, M. Bortolussi, A. Chesnokova et al. (a cura di) *Directions in Empirical Literary Studies: In Honor of Willie van Peer*, Amsterdam, John Benjamins Publishing, pp. 113-125.

<sup>325</sup> A. Laffer, *A poetics of empathy: Discussion of migrants in and around a work of fiction*. PhD Thesis, The Open University, UK 2006.

<sup>326</sup> A. Kuzmicová, A. Mangen, H. Støle et al. *Literature and reader's empathy: A qualitative text manipulation study* in «Language and Literature» 26(2), 2017, pp. 137-152.

versione dove questi erano stati ridotti. Contrariamente alla loro ipotesi, hanno trovato che la versione non letteraria ha suscitato risposte più empatiche della versione letteraria, che gli autori collegano a una lettura esteticamente distanziata dei lettori.

Il più recente studio empirico, condotto da Carolina Fernandez-Quintanilla, ha coinvolto l'analisi stilistico-narratologica dei racconti di Eduardo Galeano con conseguente analisi tematica delle discussioni del focus group<sup>327</sup>. Lo studio considera l'empatia in relazione a vittime e carnefici nelle narrazioni di persecuzione e tortura. I risultati principali, che ruotano intorno all'interazione tra alcune tecniche narrative e la valutazione morale dei personaggi da parte dei lettori, sfidano alcune delle affermazioni teoriche della letteratura scientifica sugli effetti testuali sull'empatia dei lettori, dimostrando allora come l'empatia sia da considerare un fenomeno altamente flessibile e dipendente dal contesto, e suggerisce la necessità di un approccio flessibile che tenga conto della complessa interazione tra fattori testuali e lettori nel contesto della lettura.

Ma lo studio empirico che più ci interessa, ai fini della nostra ricerca, è quello condotto nel 2016 da van Lissa, Caracciolo, van Duuren e van Leuveren<sup>328</sup>.

Lo studio del gruppo di ricerca fa un primo tentativo di analisi della risposta estetica dei lettori ai personaggi letterari che Forster definisce “round”<sup>329</sup>, complessi, sfaccettati, che possono sfidare i lettori piuttosto che invitare direttamente a risposte empatiche, con l’obiettivo di tracciare una mappa degli atteggiamenti mutevoli dei destinatari nei confronti dei personaggi letterari, con particolare focus sull'interazione tra due processi psicologici: l'empatia e la fiducia<sup>330</sup>. Il testo utilizzato come caso di studio è scelto per la sua particolare

---

<sup>327</sup> C. Fernandez-Quintanilla, *Textual and reader factors in narrative empathy: An empirical reader response study using focus groups*, in «Language and Literature», vol. 29 (2), 2020, pp. 124-146.

<sup>328</sup> Van Lissa CJ, Caracciolo M, van Duuren T, et al., *Difficult empathy: The effect of narrative perspective on readers' engagement with a first-person narrator* in «Diegesis» 5(1), 2016, pp. 43-62.

<sup>329</sup> E. M. Forster, *Aspects of the Novel*, San Diego, 1985, cit. da van Lissa et al., op. cit., p. 44.

<sup>330</sup> Gli autori intendono per empatia quella struttura complessa e multidimensionale che coinvolge sia le risposte affettive simpatetiche alle emozioni altrui, sia l’assunzione di una prospettiva cognitiva (M. H. Davis, *Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach* in «Journal of Personality and Social Psychology» 44 (1), 1983, pp.113-26). La fiducia invece misura il grado di affidabilità percepita di un personaggio, riflettendo così la valutazione di giudizio che i lettori attribuiscono al dato personaggio, e quindi al

ambivalenza: è il primo capitolo del romanzo modernista scritto in norvegese *Sult* (fame) di Knut Hamsun (1890). Il testo presenta un narratore in prima persona che è quindi tacciabile di inaffidabilità narrativa, per i motivi che abbiamo indicato nel paragrafo precedente di questo studio. Il comportamento bizzarro e anticonformista del protagonista potrebbe provocare risposte contrastanti nei lettori coinvolti nello studio, che si pone proprio l'obiettivo di investigare come cambia l'atteggiamento del lettore nei confronti del protagonista quando il testo è narrato in prima persona o in terza persona con focalizzazione interna. L'esperimento ha permesso al gruppo di esaminare come la narrazione dei personaggi influenzi l'atteggiamento dei lettori nei confronti del protagonista di Hamsun quando non possono dipendere da una figura narrante esterna e convenzionalmente autorevole. L'ipotesi di partenza è che la narrazione in prima persona faccia emergere l'ambivalenza delle risposte dei lettori ai personaggi della letteratura, soprattutto se abbinata a un narratore potenzialmente inaffidabile. Sebbene la maggior parte dello studio sia sperimentale, gli studiosi hanno incluso anche due domande aperte alla fine del questionario per indagare il grado di immedesimazione dei lettori con il personaggio da una prospettiva qualitativa<sup>331</sup>.

Gli studiosi chiariscono inoltre che il loro lavoro parte da una distinzione non sempre ben evidenziata tra una narrazione e una narrazione letteraria. Riferendosi agli approcci delle ricerche in materia dei colleghi<sup>332</sup>, essi sostengono che:

Questi approcci tendono a minimizzare un'importante distinzione tra narrativa e narrativa letteraria [...]. L'inaffidabilità narrativa è una tecnica letteraria per eccellenza e la comprensione degli effetti specifici dei personaggi *letterari*<sup>333</sup>, rispetto a quelli presenti nei generi popolari, sembra cruciale per valutare l'impatto psicologico della letteratura. Se, come hanno suggerito studiosi di diverse tradizioni (Sklovskij, Iser, Cook), la narrativa letteraria tende a sfidare

---

grado di affidabilità di un narratore di cui abbiamo discusso nel paragrafo precedente di questo lavoro.

<sup>331</sup> Van Lissa et al., op. cit. p. 44.

<sup>332</sup> F. Hakemulder, *The Moral Laboratory: Experiments Examining the Effects of Reading Literature on Social Perception and Moral Self-Concept*, Amsterdam/Philadelphia, 2000; R. Mar et al., *Bookworms Versus Nerds: Exposure to Fiction Versus Non-Fiction, Divergent Associations with Social Ability, and the Simulation of Fictional Social Worlds* In: *Journal of Research in Personality* 40 (5), 2006, pp. 694-712; D. Kidd, E. Castano, *Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind* in «*Science*» 342 (6156), 2013, pp.377-80.

<sup>333</sup> Corsivo dell'autore.



- piuttosto che confermare - le credenze e le aspettative dei lettori, allora questa sfida è almeno in parte creata da personaggi moralmente ambivalenti. I personaggi letterari tendono a spingere il lettore oltre la propria zona di comfort, mettendoli di fronte a prospettive e visioni del mondo drammaticamente diverse dalle loro.<sup>334</sup>

Mettere a fuoco le dinamiche psicologiche innescate dai personaggi di finzione narrativa sui lettori può dunque essere di supporto a ricercatori e insegnanti al fine di ripensare la letteratura (anche) come uno strumento efficace per stimolare la riflessione su questioni etiche e sociali. Diversi studi condotti negli ultimi dieci anni hanno peraltro dimostrato che la narrativa di finzione contribuisce anche la dimensione affettiva e le abilità cognitive, nonché l'empatia<sup>335</sup>.

Contrariamente alle previsioni dei ricercatori, i risultati hanno indicato che la prospettiva narrativa, e quindi nello specifico la scelta di una narrazione in prima persona, non ha avuto un effetto impattante sull'attivazione di dinamiche empatiche e sull'immedesimazione con il personaggio. Sembra allora che restino ancora validi i due punti di vista narratologici sulla questione:

La narrazione in prima persona è un banco di prova interessante perché può innescare aspettative e interpretazioni contrastanti: da un lato, un narratore che racconta la propria esperienza può sembrare più avvicinabile di un narratore esterno (come previsto da Kaufman e Libby)<sup>336</sup> e quindi evocare nozioni di spontaneità e autenticità (cfr. Korthals Altes 2014, 147-151)<sup>337</sup>, che possono diminuire la distanza immaginativa tra narratore e lettori. D'altro canto, se il narratore appare anticonvenzionale o distante in termini sociali e/o etici, può essere sospettato di inaffidabilità e quindi il pubblico può essere incoraggiato ad assumere una posizione più distante nei suoi confronti. Questa dinamica ambivalente può problematizzare le risposte direttamente empatiche al narratore<sup>338</sup>.

C'è un aspetto però rilevante ai fini della nostra analisi, dal momento che ci poniamo l'obiettivo in questo studio anche di distinguere la recezione di lettori

---

<sup>334</sup> Van Lissa et al., op. cit., p. 45.

<sup>335</sup> D. Kidd, E. Castano, op. cit.

<sup>336</sup> G. Kaufman, L. Libby, *Changing Beliefs and Behavior through Experience-Taking*, in: «Journal of Personality and Social Psychology» 103 (1), 2012, pp.1-19.

<sup>337</sup> L. Korthals Altes, *Ethos and Narrative Interpretation: The Negotiation of Values in Narrative Fiction*, Lincoln, London 2014.

<sup>338</sup> Van Lissa et al., op. cit., p. 48.

adulti da lettori più giovani. I ricercatori hanno evidenziato che questi risultati valgono per quasi tutto il gruppo di soggetti sottoposti allo studio, eccetto che per i soggetti più grandi, che hanno invece reagito diversamente:

per i partecipanti più grandi la prospettiva narrativa ha facilitato l'immedesimazione con la prospettiva del personaggio; questi partecipanti si sono immedesimati maggiormente nel personaggio quando hanno letto il testo narrato in prima persona. Questo risultato è coerente con la previsione di Kaufman e Libby<sup>339</sup>, secondo cui le narrazioni in prima persona favoriscono maggiormente l'immedesimazione rispetto alle narrazioni in terza persona. Il fatto che questo effetto sia significativo solo per gli adolescenti più grandi è in linea con quanto affermano le ricerche in materia di psicologia sullo sviluppo, che mostrano che le capacità di immedesimazione sono ancora in fase di sviluppo nell'adolescenza (ad esempio, van Lissa et al. 2014; Blakemore / Choudhury 2006<sup>340</sup>). Inoltre, calarsi nella prospettiva di personaggi letterari complessi può essere ancora più impegnativo dell'immedesimazione in situazioni sociali reali con coetanei come protagonisti. Forse gli effetti della prospettiva narrativa sull'immedesimazione dei partecipanti iniziano ad emergere solo quando i partecipanti erano abbastanza grandi da percepire somiglianze tra loro e il narratore (che ha circa vent'anni).

Questi risultati confermano allora anche a livello empirico che la vicinanza in termini di background culturale tra personaggio e lettore favoriscano l'immedesimazione tra i due soggetti. Tornando al nostro caso, ad esempio, un lettore adulto, che presumibilmente ha già conosciuto le emozioni di paura per un brutto voto, quella della gioia dell'innamoramento, della delusione per un rifiuto, della vergogna per un fallimento, leggerà le "prime volte" del giovane protagonista con un trasporto diverso rispetto al lettore bambino, per cui determinate emozioni sono ancora da scoprire, e ancora diversamente le leggerà l'adolescente che plausibilmente procede di pari passo con il protagonista nella scoperta di queste. Lettori che condividono la stessa età con il narratore di un libro tenderanno ad apprezzare la spontaneità del narratore in prima persona che sta attraversando il medesimo momento di incertezza e turbamenti fisici ed emotivi di chi condivide la

---

<sup>339</sup> G. Kaufman, L. Libby, op. cit.

<sup>340</sup> S. Blakemore, S. Choudhury, *Development of the Adolescent Brain: Implications for Executive Function and Social Cognition* in: «Journal of Child Psychology and Psychiatry» 47 (3-4), 2006, pp.296-312.

storia. Se torniamo al *diary novel* di Korczak, e in particolare agli estratti che abbiamo enucleato in chiusura del precedente paragrafo, notiamo come siano centrali quelle emozioni e sentimenti<sup>341</sup> quali paura (Ho paura del buio, ho paura delle allucinazioni), rimpianto (perché rimpiango l'infanzia, l'incoscienza, l'innocenza, la pace; Piango sulla lapide della mia infanzia) sfiducia in sé stessi sono nella disposizione d'animo di non credere nel mio talento). Ma ci sono anche i temi legati allo sviluppo fisico dell'adolescente, il fumo, l'alcool, la fase della pubertà:

anche se è una questione spinosa, devo parlare delle vampate di passione che mi tormentano da mezz'anno (polluzioni). anche a Franek succedono. e lui ha istintivamente paura, teme la generazione prossima e sente in sé l'amore paterno. Questa lotta dell'uomo contro le passioni è triste, eppure gli psicologi sono d'accordo nel dire che se non fosse per questo istinto sessuale non ci sarebbe amore, né poesia, né arte. con le pol. ci si potrebbe quasi convivere se non fosse per i sogni erotici che minano alla mia dignità di uomo.<sup>342</sup>

la pol. non mi ha indebolito. ce le ha anche M. e il dottore gli ha detto di prendere della camomilla, gli ha detto che non è cosa dannosa. Forse io la prendo troppo tragicamente.<sup>343</sup>

cerco di camminare molto e di nuotare per acquisire forza d'animo per nuove lotte in condizioni di scarsa igiene. Kant lavorava 8 ore, poi per 8 ore si riposava, e per 8 dormiva. Ho avuto due o tre pol. Se fossi una donna, vorrei avere il ciclo.<sup>344</sup>

E poi c'è il tema tanto ricorrente negli scritti autobiografici, nelle lettere e nelle interviste anche postume di chi Korczak l'ha conosciuto: il tema della solitudine<sup>345</sup>:

---

<sup>341</sup> Usiamo i due termini nell'accezione di A. Damasio, *Alla ricerca di Spinoza. Emozioni, sentimenti e cervello*, op. cit.

<sup>342</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, op. cit. p. 97.

<sup>343</sup> Ivi, p. 112.

<sup>344</sup> Ivi, p. 119.

<sup>345</sup> Il tema della solitudine accompagna Korczak fin da quando era bambino. I suoi genitori lo consideravano un solitario, la madre non aveva grande stima di lui, lo riteneva un bambino senza ambizioni. egli stesso, nel diario scritto in ghetto, ricorda a più riprese di come da bambino trascorrevano le giornate in solitudine: «Sono stato un bambino che riusciva a giocare da solo per ore,

Le persone non mi capiscono. Una, una sola anima al mondo potrebbe capirmi, o se anche non riuscisse a capirmi, perlomeno mi ascolterebbe. Non ho nessuno. Sembra incredibile<sup>346</sup>.

Forse è proprio la solitudine che ha spinto l'autore di queste pagine alla pubblicazione di un documento così intimo. Davanti al ricordo della propria solitudine e dei propri turbamenti adolescenziali, Korczak, dotato della grande sensibilità di cui in molti hanno già tessuto le lodi, avrà probabilmente sentito il bisogno di fare qualcosa per gli adolescenti del suo tempo, e consapevole del forte valore terapeutico della letteratura e del diario, di cui abbiamo accennato in apertura del capitolo, è presumibile che abbia deciso di diffondere il proprio come lettura lenitiva per gli adolescenti del suo presente. Sembra che l'educatore polacco abbia voluto mandare, in forma scritta, un messaggio dalla duplice interpretazione: agli adolescenti suoi contemporanei intima di non preoccuparsi per le pene d'amore, è normale soffrire per chi si ama; anche i brutti voti fanno parte della vita, e verranno delusioni anche più grandi, verranno i lutti e le sconfitte personali; e così è anche per i turbamenti dovuti alla percezione del proprio corpo che cambia, alle prime pulsioni sessuali. Al lettore adulto che si avvicina a queste pagine invece sembra voler mandare lo stesso messaggio elegantemente espresso da Paul Nizan, nonché ripreso nella traccia del tema di italiano proposto ai maturandi nel 2012: «Avevo vent'anni, non permetterò a nessuno di dire che questa è la più bella età della vita».

---

un bambino della cui presenza in casa non ci si accorgerebbe neanche» (J. Korczak, *Diario del ghetto*, op. cit., p. 85). la condizione di isolamento lo ha sempre accompagnato, anche in fase adulta: non si è mai iscritto ad un partito, non ha mai voluto entrare in accademia, non ha mai fatto parte di schieramenti e fazioni di genere; come nota Smolińska-Theiss: «i polacchi non gli perdonavano il suo essere ebreo. Gli ebrei non assimilati vedevano in lui uno scrittore polacco, un rappresentante della cultura polacca. non si sentiva appartenente alla sinistra, era scettico nei suoi confronti, e per di più non associava la lotta per i diritti del bambino alla lotta per la rivoluzione del sistema. Per i conservatori era quasi un bolscevico. anche in ambito letterario si teneva ai margini del dibattito» (B. Smolińska-Theiss, *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Impuls, Kraków 2013, p. 49). Qualche studioso della sua opera arriva a sostenere che la sua intera pedagogia sia stata fortemente influenzata dal desiderio di isolamento: «sembra che [...] l'intera pedagogia di Korczak sia profondamente legata (con le dovute restrizioni del caso) alla condizione di solitudine che lo accompagnava fin da bambino» (R. Grzybowski, *Pedagogika człowieka samotnego? Kilka refleksji na temat pedagogiki Janusza Korczaka w perspektywie jego pamiętnika*, in «Polska Myśl Pedagogiczna», IV, 2019, p. 184). Non dimentichiamo anche la decisione di non sposarsi e non avere famiglia.

<sup>346</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, op. cit. p. 86.

#### 4.4. Considerazioni sulla figura del lettore

Le considerazioni sul ricorso all'autobiografismo e sulla scelta di una narrazione proposta in prima persona ci aiutano a individuare ulteriori tratti del profilo di Janusz Korczak inteso come autore modello. Ritornando ai due modelli narrativi rilevati da Lugowska, che abbiamo individuato in apertura del capitolo precedente, possiamo affermare che è proprio il secondo modello quello che si avvicina di più ai principi pedagogici di Korczak e risponde meglio al desiderio dell'autore di entrare in comunicazione con i più piccoli ponendosi con il massimo rispetto nei confronti del loro mondo, senza mai imporre le proprie idee, preferendo invece la soluzione del dialogo, del confronto, istaurando un rapporto di aperta collaborazione con il lettore, e per aumentare ulteriormente le proprie probabilità di guadagnarsi la sua fiducia decide di attingere al proprio personale bagaglio di esperienze, emozioni, riflessioni, attinge cioè alla propria memoria autobiografica, come del resto suggerisce anche l'incipit di *Re Matteuccio Primo*, al quale Korczak allega una foto personale di quando era bambino.

Ciò non vuol dire che l'autore modello creato da Korczak per entrare in contatto con i più piccoli coincida con il medico-pedagogo in carne ed ossa, con la persona che ha effettivamente fatto esperienza di ciò che narra, ma semplicemente che tra le tante strategie finzionali alle quali Korczak avrebbe potuto fare ricorso, l'autore di *La confessione di una farfalla* sceglie la strada dell'autenticità ricorrendo alle proprie esperienze personali per risultare più credibile. Diviene ancora più evidente, a questo punto, che Korczak non rivolge mai i suoi testi ad un "giovane lettore generico", "fittizio", ma sempre ad un lettore concreto, che vive nel presente; pertanto, si fa necessario che anche nella costruzione del narratore si rifaccia riferimento per quanto più possibile ai criteri della verosimiglianza. Ha scritto Joanna Papuzińska:

Allo stesso modo di quell'etnografo americano che è diventato a tutti gli effetti membro di una tribù indiana per conoscerne le abitudini dall'interno,

anche Korczak si è avvicinato ai bambini immergendosi a fondo nel loro ambiente ed ha trascorso tra loro la maggior parte della sua vita<sup>347</sup>.

E dell'esperienza da "etnografo della tribù dei bambini"<sup>348</sup> Korczak farà tesoro non solo nella sua pratica educativa, ma si rivelerà fonte preziosa anche per la sua attività di scrittore, che attingerà sempre alla grande mole di informazioni ricavate da una scrupolosa osservazione empirica dei suoi soggetti preferiti. L'autore modello delle opere korczakiane allora, seppure si presenti come un adulto (talvolta tornato bambino), è un autore che conserva sempre il punto di vista infantile. Il ritorno ai ricordi di infanzia non si traduce, però, in una semplice rievocazione nostalgica di un tempo che non tornerà più, ma si rivela piuttosto un tentativo effettivo di raccontare il mondo e la realtà esattamente come farebbe un adolescente, in modo analitico, e non sintetico, senza dare nulla per scontato, concedendosi lunghi momenti per porsi domande e riflettere su questioni che l'adulto liquiderebbe cinicamente. Lo sforzo di Korczak come autore ruota attorno alla credibilità, e in questo caso specifico, nella riproposizione di un documento intimo, attorno alla "verità" della condizione dell'adolescente per come lui l'ha vissuta e per come percepisce che ancora ai suoi tempi possa essere vissuta. Riecheggia qui ancora una volta quel tema della "verità" richiamato dalla citazione della traduttrice francese con cui abbiamo aperto la nostra analisi: «se è vero che quando si esce da sé si entra nella menzogna, con Korczak, che ci offre qui la sua "verità di una farfalla", possiamo stare tranquilli. La sua opera è più che credibile e

---

<sup>347</sup> J. Papuzińska, *Podkultura dziecięca w twórczości Janusza Korczaka*, in *Janusz Korczak. Pisarz - wychowawca - myśliciel*, op. cit. p. 152.

<sup>348</sup> L'idea di Korczak come etnografo del bambino è riproposta anche da Andrzej Mencwel in una conferenza in occasione del XVI festival della Scienza organizzato dall'Università di Varsavia, suggerisce che questo approccio rende Korczak una sorta di antropologo del bambino, uno studioso che osserva il suo soggetto come fa l'etnologo davanti ad una tribù che non conosce (la conferenza è disponibile al sito <https://wszechnica.org.pl/wyklad/janusz-korczak-wychowanie-jako-rzezbienie-dusz/>, data ultimo accesso 08.02.2022). È un approccio che emerge chiaramente anche dalla lettura di un volumetto di Korczak dal titolo *Momenti educativi*, dove l'autore si limita ad osservare le attività del bambino, senza mai intervenire, nonché da riflessioni contenute in uno dei saggi più conosciuti dell'autore: «non esistono i bambini, esistono gli individui, ma con una diversa scala concettuale, un diverso bagaglio di esperienze, diversi istinti, un diverso gioco di sentimenti. Tieni sempre presente che noi non li conosciamo» (J. Korczak, *Come amare il bambino*, cit., p.167), e ancora: «Educatore, sii un Fabre del mondo infantile!» (ivi, p. 185), dove il riferimento è all'entomologo e naturalista francese che osservava scrupolosamente il mondo animale e annotava con precisione ogni piccolo dettaglio; così doveva agire, per Korczak, un buon educatore.

ci tocca proprio perché corrisponde all'impegno di tutta una vita»<sup>349</sup>. Nulla di più vero di un diario personale può essere pubblicato. La verità personale, ricordiamolo, non una astratta verità del mondo, non una verità generale valida per ogni occasione.

Citiamo di seguito per concludere un frammento tra i più intimi e lirici mai proposti da Korczak, che può chiarire – meglio di ogni nostra spiegazione – cos'è la confessione di una farfalla e perché tanta esigenza di verità. La lunghezza della citazione è giustificata dalla significatività del brano:

All'improvviso, la mente formula una domanda:  
«Ehi giovanotto, tu che ami gli uomini e desideri offrire in sacrificio la vita per loro, perché sei contento di non vederne?»  
Ho sussultato, ero confuso.  
«Perché, perché?»  
«A» – ho risposto.  
Quando attraverso il bosco, il canto degli alberi mi culla sulle sue onde e il vento sussurra parole così buone che attraversano in silenzio la mia anima affaticata. I campi e le praterie sognano con me, intessono per me una rete di dorate illusioni.  
Grido: oh, ideali luminosi!  
L'eco della natura risponde: luminosi.  
Grido: oh, amore sacro!  
L'eco della natura risponde: sacro.  
Grido: oh, amicizia purissima!  
E l'eco: purissima.  
La natura parla come me, non mi contraddice; io credo alle sue parole. Ed ecco le persone.  
Grido: oh, amore fraterno!  
L'eco del mondo risponde: non c'è, c'è solo egoismo.  
Grido: oh, ideali!  
E il mondo: non ci sono, c'è solo nostalgia per questi.  
Grido: oh, amore!  
E il mondo: non c'è, ci sono solo desideri.  
Grido: oh, speranza salvatrice!  
E il mondo: è la madre degli sciocchi.  
Grido: non mi svegliate, miseri e crudeli!  
E il mondo: alzati, apri gli occhi.  
In nome di cosa mi svegliate, forse, per farmi soffrire?  
«In nome della verità».  
Oh, ma io non voglio la vostra verità, io ho la mia, e la amo, non portatemela

---

<sup>349</sup> J. Korczak, *La confession d'un papillon*, op. cit., p. 13.

via. E adesso sapete perché preferisco ascoltare la voce della natura. Se è questa la tua verità, mondo, sei un peccatore, meschino e ignobile. Se è questa la vostra verità, uomini, perché portate via la mia, pura, limpida e sacra?

Quindi, tu vuoi che io scelga la tua sporca verità sul mondo? No, scegli piuttosto tu la mia verità, «la verità di una farfalla».

Sono una farfalla.

Stordita dalla vita, dalla gioventù, non so ancora dove andare, ma non seguirò voi.

Non permetterò alla vita di sgualcire le mie ali colorate, non le permetterò di farmi perdere quota.

Ormai da tanto volevo confessarmi a voi, ma temevo che non avreste capito, mi vergognavo, pensavo che mi avreste deriso.

Oh, poveri voi, se questa confessione di una farfalla non vi dice nulla.

Se la fede nel trionfo del bene è nel sonno, io voglio dormire. La vita mi sveglia, scappo allora nel fruscio degli alberi, nel gorgoglio del fiume, nel soffio dei campi, nella fragranza del grano... scappo.

Qui, nel grembo della natura, voglio respirare e gettare via la polvere della città dai miei sogni.

Voglio trovare la fede. Voglio che la natura sia la medicina, e il mio medico – dio.

La mattina c'è scuola, poi le ripetizioni e le lezioni che si alterano ai pasti, al sonno e... ai sogni. I sogni mi hanno salvato dal letargo, devo loro la vita.

Ma ho visto che i miei spiriti puri mi abbandonano, gli spiriti della mia vita, che chiamo la vita di una farfalla, e voi chiamatela pure la vita di un ragazzino immaturo. Non ci possiamo capire perché voi chiamate vita quello che io chiamo morte.<sup>350</sup>

---

<sup>350</sup> J. Korczak, *La confessione di una farfalla*, op. cit pp. 141- 143.



## Capitolo V

### Il valore educativo della narrativa korczakiana

#### 5.1 Letteratura e formazione

In quest'ultimo capitolo ci concentreremo sulla funzione educativa della letteratura korczakiana, inserendola nel contesto più generale dell'azione pedagogica che un autore può svolgere su un lettore alla luce delle più recenti scoperte delle scienze umane e sociali. Partiremo dall'illustrazione dei diversi benefici che un lettore può trarre dall'atto della lettura e dal valore educativo che la letteratura può custodire, con il supporto della recente sistematizzazione operata da Miriam Falco circa le più recenti scoperte in tema di lettura e formazione<sup>351</sup>. Come specificato a più riprese, ci interessa in questo lavoro l'analisi condotta sui testi di finzione, che gode di uno status particolare, poiché garantisce al destinatario del testo un'esperienza di lettura "distanziata" e quindi "protetta". A partire dalle riflessioni condotte negli ultimi anni sulla narrativa cercheremo di definire in che modo l'opera korczakiana può svolgere un'azione educativa e quale possa essere, ancora oggi, la sua attualità.

Spesso, da qualche decennio a questa parte, si incappa in opinioni a sostegno della tesi per cui le discipline umanistiche siano fini a se stesse, non essendo in grado di apportare effettivi benefici sociali, risultando pertanto fondamentalmente "inutili". Se guardiamo al bando ministeriale dei finanziamenti per i Progetti di Rilevante Interesse Nazionale del 2022 è facile notare come solo il 35% dei fondi totali è destinato alle scienze umane e sociali, lasciando alle sempre più valorizzate scienze della vita e alle discipline fisiche e matematiche il restante 65%<sup>352</sup>. Eppure, non sono pochi gli studi scientifici che grazie ad un nuovo approccio metodologico cercano un riscatto delle scienze umane in generale, e della sfera letteraria in

---

<sup>351</sup> M. Falco, *Lettura e formazione. Quello che le neuroscienze hanno da dire a genitori e insegnanti*, Mimesis, Collana Eterotopie, Milano-Udine 2022.

<sup>352</sup> Decreto Direttoriale n. 104 del 02-02-2022, disponibile alla pagina <https://www.mur.gov.it/it/atti-e-normativa/decreto-direttoriale-n-104-del-02-02-2022>. Ultima consultazione in data 10.07.2022.

particolare. Da qualche decennio ormai, specialmente in ambito psicologico, si assiste ad una rivalutazione della narrativa finzionale, e nello specifico dei costrutti della fantasia e dell'immaginazione, ai quali si riconosce gradualmente un ritrovato valore rispetto alle categorie logiche. Avviene, anzi, che «nella fantasia, al pari dell'intuizione, si ravvisa una via d'accesso, in qualche caso privilegiata, alla conoscenza del reale, non meno necessaria al poeta che allo scienziato»<sup>353</sup>. Già l'italiano Gianni Rodari si spese, nel suo *Grammatica della fantasia*, nell'elogio dei benefici della letteratura in generale e delle storie di fantasia in particolare: «non c'è da meravigliarsi se l'immaginazione, nelle nostre scuole, sia ancora trattata da parente povera, a tutto vantaggio dell'attenzione e della memoria; se ascoltare pazientemente e ricordare scrupolosamente costituiscono tuttora le caratteristiche dello scolaro modello: che poi è il più comodo e malleabile»<sup>354</sup>. Come abbiamo accennato nel quarto capitolo del nostro lavoro, le neuroscienze hanno successivamente dato grande impulso a una rinnovata percezione della narrativa di fiction, concentrandosi nella ricerca di una spiegazione ai meccanismi che si pongono alla base dell'intelligenza emotiva, della teoria della mente, dell'empatia e di conseguenza dell'utilizzo della fiction narrativa per incrementarla, e incrementare l'empatia, come sostiene Goleman, è necessità quanto mai urgente ai fini di uno sviluppo della specie:

[...] l'Italia, come gli altri paesi del mondo industrializzato, sta sperimentando un aumento dell'incidenza della depressione che ha costantemente caratterizzato tutto il nostro secolo. Per i nati dopo il 1945, la probabilità di andare incontro, una volta nella vita, a un grave episodio di depressione è più che tripla rispetto a quella dei propri nonni. [...] Tutto questo suggerisce la necessità di insegnare ai bambini quello che potremmo definire l'alfabeto emozionale [...] Oggigiorno queste capacità sono fondamentali proprio come quelle intellettuali, in quanto servono ad equilibrare la razionalità con la compassione. Rinunciando a coltivare queste abilità emozionali ci si troverebbe ad educare individui con un intelletto limitato [...] Oggi è proprio la neuroscienza che sostiene la necessità di prendere molto seriamente le emozioni [...] intelligenza emotiva, un termine

---

<sup>353</sup> A. Nobile, *Letteratura e formazione umana*, La scuola, Brescia 2003, p. 83. L'autore ricorda anche, sulla scia di Valentino Merletti, che anche un uomo di scienza come Einstein promuoveva il racconto di fiabe per coltivare nei bambini l'interesse per la scienza (cfr. R. Valentino Merletti, *Raccontar Storie*, Mondadori, Milano 1998, p. 66).

<sup>354</sup> G. Rodari, *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino 1973, p. 167.

che include l'autocontrollo, l'entusiasmo e la perseveranza, nonché la capacità di auto motivarsi. E queste capacità, come vedremo, possono essere insegnate ai bambini, mettendoli nelle migliori condizioni per far fruttare qualunque talento intellettuale la genetica abbia dato loro<sup>355</sup>.

L'intelligenza emotiva non va dunque sottovalutata, bensì valorizzata, in quanto capace di garantire un migliore sviluppo della persona dal punto di vista morale e collettivo. In altre parole, in termini di "profitto", ai fini di uno sviluppo della specie è conveniente che la società sia emotivamente sana, capace di sfruttare la propria intelligenza emotiva in modo da incrementare gradualmente il quoziente intellettivo della specie<sup>356</sup>. Una persona emotivamente sana, in grado di provare empatia per l'altro, sarà una persona verosimilmente avvantaggiata da diversi punti di vista. Come dimostrano i recenti studi, infatti, un alto grado di empatia e un comportamento prosociale, sia dell'insegnante che della classe, favoriscono l'apprendimento e condizionano in modo positivo l'andamento scolastico e la formazione del bambino<sup>357</sup>. Sostiene, a riguardo, Boffo che «l'empatia può essere la chiave di volta di una modificazione dell'azione didattica-educativa ponendosi alla base di un moto relazionale condiviso e collettivo. Sappiamo infatti che le modificazioni, le trasformazioni, i cambiamenti si svolgono solo quando da uno il sapere passa a molti. E, in questo passaggio, si dispiega la responsabilità civile scaturente da quella soggettiva e di matrice culturale. Qualcuno deve aver insegnato che l'etica permette la massimizzazione del bene e che tale massimizzazione porta beneficio alla collettività più dell'insieme delle persone che la costituiscono».<sup>358</sup>

Vediamo allora in che modo la lettura narrativa possa implementare l'intelligenza emotiva, e dunque l'empatia, rivelandosi uno strumento fondamentale per la formazione del bambino.

---

<sup>355</sup> D. Goleman, *Intelligenza Emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*, BUR, Milano 2011, pp. 2-5.

<sup>356</sup> Lo sviluppo dell'intelligenza emotiva, naturalmente, non rappresenta l'unico vantaggio dei lettori. Miriam Falco, nell'opera già citata, riassume in una serie di punti "a prova di scettico" quali sono i benefici della lettura: riduzione dello stress, consolidamento della memoria, incremento dell'intelligenza cognitiva, comprensione del testo, aumento della connettività neuronale, migliori competenze sociali, sviluppo della teoria della mente, incremento dell'intelligenza ed incremento dell'empatia (M. Falco, op. cit. pp. 48-54).

<sup>357</sup> N. D. Feshbach, S. Feshbach, *Empathy and education*, in «The social Neuroscience of Empathy», The MIT press, Cambridge, 2009, pp. 85-95.

<sup>358</sup> V. Boffo, *Per una rinnovata visione dell'altro: empatia e apprendimento*, in «Epale Journal», n.6 Dicembre 2019, p. 47.

Stando alla tesi dello psicologo statunitense Jerome Bruner, il pensiero narrativo rappresenta una delle due vie che gli uomini possono percorrere per organizzare e dare senso alla conoscenza del mondo: l'intera esperienza, in breve, non può che essere strutturata in forma narrativa<sup>359</sup>. Lo psicanalista Bettelheim, studiando un tipo particolare di genere, la fiaba, ritiene che non sia un caso se questo si riveli il genere narrativo preferito dai lettori più piccoli: la fiaba non svela apertamente la propria morale e lascia ad ogni lettore la possibilità di filtrarne il contenuto attraverso il prisma della propria esperienza. I protagonisti delle fiabe e le avventure dell'intreccio non si limitano a personificare conflitti interiori, suggeriscono anche come questi conflitti possano essere superati, ma lo fanno in modo velato, senza pretendere un'interpretazione oggettiva: nessuna richiesta viene posta all'ascoltatore che, in tal modo, non si sente costretto ad agire secondo modalità particolari.<sup>360</sup> Umberto Eco elenca, tra le funzioni della letteratura, una sua intrinseca capacità di "educazione al Fato":

La bellezza di *Guerra e pace* è che l'agonia del principe Andrej si conclude con la morte, per quanto ci dispiaccia. La dolorosa meraviglia che ci procura ogni rilettura dei grandi tragici è che i loro eroi, che avrebbero potuto sfuggire a un fato atroce, per debolezza o cecità non capiscono a cosa vanno incontro, e precipitano nell'abisso che si sono scavati con le proprie mani [...] La funzione dei racconti "immodificabili" è proprio questa: contro ogni nostro desiderio di cambiare il destino, ci fanno toccar con mano l'impossibilità di cambiarlo. E così facendo, qualsiasi vicenda raccontino, raccontano anche la nostra, e per questo li leggiamo e li amiamo. La narrativa ipertestuale ci può educare alla libertà e alla creatività. È bene, ma non è tutto. I racconti "già fatti" ci insegnano anche a morire. Credo che questa educazione al fato e alla morte sia una delle funzioni principali della letteratura.<sup>361</sup>

È come se il lettore, nell'incontro con un testo narrativo, sia chiamato a confrontarsi con le emozioni, ma per farlo ha bisogno da un lato che si immedesimi nella storia, dall'altro necessita di una protezione, per poter leggere liberamente, protezione che la finzione – come abbiamo ribadito diverse volte – è in grado di garantirgli. Una volta tornato alla propria vita, la finzione non seguirà il lettore nella

---

<sup>359</sup> J. Bruner, *A study of thinking*, John Wiley and Sons, New York 1956.

<sup>360</sup> B. Bettelheim. *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, trad. it. Feltrinelli, Milano 1977.

<sup>361</sup> U. Eco, *Sulla letteratura*, Bompiani, Milano 2002, p. 22.

vita reale e questo consente al fruitore della narrazione di potersi liberamente abbandonare alle emozioni che questa evoca, anche alle più dolorose. Di questo mondo protetto fanno parte infatti anche eventi traumatici, come la morte dei personaggi, di cui siamo chiamati ad accettare il fato. Sostiene Nells: «entriamo volentieri nel mondo della fiction perché lo scetticismo a cui ci condanna la nostra sofisticazione adulta è stancante: desideriamo luoghi sicuri, un amore di cui fidarci completamente, una verità a cui credere completamente. La finzione soddisfa questo bisogno proprio perché sappiamo che è falsa».<sup>362</sup> C'è persino chi, come la psicologa e scrittrice Keith Oatley, paragona le storie a dei «simulatori di volo per la vita sociale»<sup>363</sup>. Ma la lettura di un libro può fornire conoscenze e competenze utili alla vita vera? Questa domanda è al centro della ricerca di Gottschall, recentemente pubblicata in traduzione anche in Italia. «Le storie – scrive l'autore – sono per gli esseri umani ciò che l'acqua è per i pesci, cioè vi sono immersi ma è un fatto impalpabile».<sup>364</sup> Lo studioso definisce l'uomo un essere della specie *homo fictus*, ossia come appartenente alla categoria rappresentata da grosse scimmie antropomorfe dotate della capacità, e connotate dalle necessità, di narrare storie. La narrazione rappresenterebbe per questa specie un bisogno fisiologico fondamentale ai fini di una sopravvivenza e di uno sviluppo evolutivo, per diverse ragioni: in primo luogo, le storie sembrerebbero una palestra cognitiva per la nostra mente; in secondo luogo, chi racconta storie ha modo di mettere in mostra la propria intelligenza, aggiudicandosi così maggiori probabilità di riproduzione, con conseguenti vantaggi evuzionistici; in ultimo, ma non meno interessante, abbiamo bisogno delle storie perché per mezzo di queste otteniamo con il minimo sforzo quelle droghe per il cervello quali adrenalina, endorfina, serotonina associate di solito ad esperienze altamente esaltanti. Detto in altri termini, Gottschall è convinto che «gli esseri umani sono creature indissolubilmente legate alle storie, e

---

<sup>362</sup> V. Nells, *Lost in a book. The psychology of reading for pleasure*, Yale University Press, 1988, p. 56.

<sup>363</sup> Cfr. K. Oatley, *The Mind's Flight Simulator*, in «Psychologist», 21 (2008), pp. 1030-1032.

<sup>364</sup> J. Gottschall, *L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno resi umani*, Bollati Boringhieri, Torino 2014, p. 10.

le storie toccano praticamente ogni aspetto della nostra vita»<sup>365</sup>. Tutto è narrazione, si potrebbe dire.

A questo punto, si potrebbe provare a fornire una risposta alla domanda del perché amiamo le storie: «Cerchiamo sì le storie perché ci piacciono, ma la natura ci ha progettati per amarle affinché potessimo fruire del vantaggio derivante dal fare pratica. La finzione narrativa è un'arcaica tecnologia di realtà virtuale specializzata nella simulazione dei problemi umani»<sup>366</sup>.

La lettura dunque porta vantaggi in termini evolutivisti, che vuol dire, entro certi limiti, vantaggi in termini educativi: la letteratura, infatti, quando si fa portatrice di determinati valori universalistici di pace, di fratellanza, rivolta a soggetti in formazione «non può che apportare un prezioso contributo alla formazione di una mentalità pacifista e alla maturazione di atteggiamenti di simpatia, di solidarietà, di comprensione per tutti i popoli che costituiscono la grande famiglia umana»<sup>367</sup>. Come accade anche per la cinematografia, un libro, in quanto “simulatore di volo”, può spingere il lettore all'immedesimazione con un personaggio, a calarsi nella situazione e a condannare o condividere un determinato punto di vista.

«La lettura di opere di ispirazione pacifista e intrise di valori umani, etici, sociali, civili, può prevenire il radicamento di pregiudizi e stereotipi, o concorrere alla loro rimozione, se già in atto. Contestualmente, favorisce il superamento di punti di vista angustamente nazionalistici e comunque unilaterali ed esclusivi, per aprire alla considerazione del valore, delle tradizioni, della storia e delle ragioni altrui, nella prospettiva dell'educazione interculturale ... [...] in effetti il libro, se si eccettuano alcune sue sempre possibili degenerazioni, è generalmente, di per sé, invito alla ragione, e spesso denuncia di ignoranza, fanatismi, superstizione e intolleranza»<sup>368</sup>.

---

<sup>365</sup> Ivi, p. 34.

<sup>366</sup> Ivi, p. 75.

<sup>367</sup> A. Nobile, op. cit., p. 94.

<sup>368</sup> Ivi, p. 95.

## 5.2 Il valore educativo della narrativa korczakiana

Janusz Korczak è stato, alla luce di queste riflessioni, un autore decisamente intuitivo. Non poteva ancora avere accesso agli studi che hanno dimostrato, solo decenni dopo la sua morte, il maggiore impatto di una storia di finzione, piuttosto che di un saggio, ai fini di un più efficace processo educativo o formativo. Il filo conduttore di tutto il nostro lavoro è stato cercare di dimostrare come Korczak usasse storie di finzione, costruite nel più efficace dei modi, per veicolare determinati contenuti educativi. Senza analizzare saggi, articoli e studi empirici che Korczak ha comunque scritto, è già nella produzione letteraria dell'autore che emergono con forza i suoi principi di educatore e di pensatore. Ribadiamo di nuovo: la forma letteraria in Korczak non è orpello, ma strumento per esprimere il suo ideale pedagogico. Sostiene Głowiński sul tema:

Le idee di Korczak, l'autore le esprime non solo in modo diretto, ma anche nelle modalità adottate per la costruzione delle sue storie. La principale delle sue attività non era la scrittura pubblicistica, non la scrittura pedagogica, ma la letteratura. È la letteratura che gli ha assicurato gli strumenti per annotare direttamente le sue esperienze (educative e non solo), è la letteratura che gli ha concesso di potersi riferire al bambino non come a un'astrazione pedagogica ma come a un'unità, sempre individualizzata, è la letteratura che gli ha permesso di pensare al bambino come una persona, non come a un oggetto, gli ha concesso uno specifico personalismo. E qui siamo nel cuore della scrittura korczakiana: la sua essenza – lo ribadiamo – si manifesta nel fatto che il discorso educativo si è fatto discorso letterario<sup>369</sup>.

Qual è questo ideale educativo che si esprime? Ne abbiamo individuato dei tratti già nei capitoli precedenti di questo lavoro, ma ne proponiamo qui una sistematizzazione a mo' di conclusione<sup>370</sup>.

La pedagogia di Korczak è innanzitutto una pedagogia del rispetto. Rispetto del bambino, dei suoi tempi, del suo diritto ad avere una voce, a ricoprire un ruolo

---

<sup>369</sup> Michał Głowiński, *Literackość jako działanie pedagogiczne*, in *Janusz Korczak – życie i dzieło. Materiały z Międzynarodowej Sesji Naukowej*, Warszawa 12–15 novembre 1978 (Warszawa: WSiP, 1982), p. 224.

<sup>370</sup> Per approfondimenti sul valore educativo dei testi korczakiani si rimanda all'introduzione di A. Potestio al volume J. Korczak, *Racconti e scritti educativi*, op. cit.

anche importante nella società, come dimostra esplicitamente l'avventura di re Matteuccio con il tentativo di rovesciare i ruoli sociali e come abbiamo evidenziato con gli esempi riportati nei capitoli II e III. Ma è anche, più in generale, un rispetto per l'Altro. Sostiene Lewin che l'attività educativa di Korczak non è indirizzata solo o principalmente al bambino, ma piuttosto al mondo intero:

Fin da bambino avvertiva un profondo turbamento riguardo al destino di questo mondo, delle persone, dei bambini. Le dolorose esperienze che si era trovato a fronteggiare, le spinte che dominavano a cavallo del XIX e XX secolo, i turbolenti avvenimenti di cui era stato testimone e a cui aveva preso parte all'inizio del secolo, il presentimento che tempi ancora peggiori sarebbero giunti – tutto questo fece in modo che in Korczak prendesse forma una visione oscura, quasi apocalittica del mondo: quello che vede è una realtà decadente, male organizzata, sottomessa alla logica degli impulsi irrazionali, è una realtà masochista che procede verso l'autodistruzione. Questo mondo è governato da un uomo-bestia: un *homo rapax*, un *homo vulgaris*<sup>371</sup>.

È necessario produrre nuovi modelli ispiratori per le future generazioni. Perché questo mondo possa salvarsi bisogna offrire nuove narrazioni, prospettare realtà diverse, incentrate sul rispetto della diversità. Il tema della convivenza tra due mondi diversi e in apparenza incomunicabili, quali spesso sono quello degli adulti e quello dei bambini, costituisce spesso l'ossatura dei romanzi korczakiani. È una narrativa, la sua, che focalizza l'attenzione sulle differenze tra i due mondi, le quali, se «adeguatamente interiorizzate possono diventare uno stimolo alla comprensione, allo scambio reciproco, alla ricerca di una relazione, che a prescindere dalle specificità individuali, e senza la pretesa di annullarle, si costruisce sullo sforzo comune di comprendere i rispettivi bisogni»<sup>372</sup>.

Comprendere e rispettare i bisogni degli altri, significa anche comprenderne e rispettarne i tempi. Passato, presente e futuro sono tre componenti fondamentali nella concezione olistica della persona.<sup>373</sup> Il passato è una fonte di esperienza su cui

---

<sup>371</sup> A Lewin, *Trytyk pedagogiczny*, Nowa Księgarnia, Warszawa, p. 32-33

<sup>372</sup> B. De Serio, *Tra pedagogia dell'impegno e letteratura per l'infanzia*, in A. Cagnolati (a cura di) *The borders of Fantasia, FahrenHouse*, Salamanca 2015, p. 124.

<sup>373</sup> Sul tema del tempo nel pensiero korczakiano si può vedere l'intervento di F. Fratangelo, A. Korzeniecka-Bondar e T. Prymak al Kite Festival di Tel Aviv disponibile al sito <http://www.school-of-life.org/event/world-childrens-day/> (ultima consultazione il 13/07/2022).



riflettere per trarre insegnamenti utili per il futuro, l'insieme di esperienze maturate utili allo sviluppo e alla formazione del singolo individuo. Il futuro del bambino è qualcosa su cui il medico, nell'ambito della sua attività educativa, riflette con particolare cautela, incitando i suoi collaboratori a preoccuparsi piuttosto del presente:

Preoccupati dell'oggi, al domani ci penseranno gli organi della giustizia! Ritorrerò con caparbia in difesa di questa posizione, preferibile all'idea che i bambini siano membri della società del domani, cittadini del futuro. Chiunque cercherà di scavalcare la fase dell'infanzia, puntando unicamente al futuro, avrà mancato il proprio obiettivo. Qualunque sacerdote che sottovaluti la vita terrena, se confrontata con l'eternità, distinguerebbe l'indulgenza divina dalla giustizia terrena degli uomini. C'è un concetto molto profondo, dietro questo pensiero.<sup>374</sup>

E ancora:

L'educatore non è tenuto ad assumersi la responsabilità del futuro lontano, ma è pienamente responsabile del giorno presente. Mi rendo conto che questa frase può dare adito a fraintendimenti. Al momento l'opinione comune sostiene esattamente il contrario. A mio parere sbagliano, seppure in buona fede. Ma sono davvero in buona fede? Forse è una menzogna. È più comodo rimandare la responsabilità al domani, confinarla in un domani fumoso piuttosto che nell'oggi, piuttosto che chiedere il conto ad ogni ora del presente. L'educatore dovrà certamente rispondere del domani alla società, in modo indiretto, ma deve soprattutto rispondere nel presente del suo educando. È troppo comodo spostare in secondo piano il presente del bambino in nome di slogan appariscenti per il domani. Lavorare per la moralità, vuol dire coltivare il bene. Coltivare il bene che già c'è, nonostante i vizi, i difetti, gli istinti cattivi innati nell'uomo, esso già c'è.<sup>375</sup>

Il segmento temporale davvero preponderante nella pedagogia di Korczak è il momento presente, e lo si evince soprattutto dalla sua narrativa. Già la scelta del tempo presente in gran parte dei suoi romanzi e racconti di finzione riflette l'esigenza dell'autore di voler narrare in presa diretta ciò che accade come se la scena si svolgesse davanti ai suoi occhi proprio perché riconosce ad ogni momento del presente un valore "unico", "miracoloso":

---

<sup>374</sup> J. Korczak, *Racconti e scritti educativi*, op. cit., p. 285.

<sup>375</sup> Ivi, p. 281.

Questo è il primo respiro di Bobo, questo momento unico, unico come la morte. Il dolore-sacerdote sposa il piccolo essere umano con la vita. Bobo inspira a pieni polmoni l'aria fredda e, tremando, inizia a vivere autonomamente, è responsabile di sé stesso. Posa un dito sulle labbra e taci, perché stai assistendo ad un miracolo. Limita la tua attività più che puoi, perché non sai, perché non capisci, riversi nella mente il tuo unico dubbio e cresce una fitta foresta di domande senza risposte né argomentazioni<sup>376</sup>.

Una lettura attenta di Bobo rileverà la premura dell'autore affinché il neonato possa seguire serenamente le tappe del proprio sviluppo facendosi guidare dal sano istinto della curiosità per la vita. Allo stesso modo una lettura approfondita di *Quando ridiventerò bambino* evidenzia l'assurdità dell'adulto che tornerebbe volentieri bambino convinto che l'infanzia sia una fase privilegiata della vita ma capisce ben presto quanto si fosse sbagliato e invoca l'aiuto del folletto per invertire la magia. L'inclinazione stessa dell'autore a ricorrere a espedienti fantastici e a costruire mondi immaginari per favorire la creatività e l'immaginazione dei bambini potrebbe in effetti essere giustificata essa stessa come conseguenza di questo principio pedagogico del rispetto del tempo: il diritto del bambino a vivere il presente, e a costruire da sé il proprio futuro significa anche che deve avere il diritto all'immaginazione: sognando, immaginando, fantasticando un bambino supera i suoi limiti e ottiene il potere di cambiare il mondo in un mondo migliore. Garantire al bambino il diritto al futuro significa anche non negargli la possibilità di immaginarlo a proprio piacimento. In uno dei suoi ultimi scritti, dal titolo *Come vivrò dopo la guerra*, Korczak ricorda un episodio curioso emblematico ai fini della nostra riflessione.

In una scuola di Kiev una maestra ha assegnato un compito: "cosa voglio fare da grande?"

Un ragazzino ha scritto:

«Voglio fare il mago».

Hanno iniziato a ridere del ragazzo, ma lui ha risposto prontamente:

«Io lo so che non farò il mago, ma lei ha chiesto di scrivere cosa mi piacerebbe fare»<sup>377</sup>.

---

<sup>376</sup> Ivi, pp. 38-39.

<sup>377</sup> J. Korczak, *Lettere ed altri scritti*, op. cit., p. 415.

La comprensione dell'altro passa allora anche attraverso il rispetto del tempo dell'altro, e rispettare il presente significa consentire al bambino spazio di libera espressione delle peculiarità dell'infanzia, quali appunto l'immaginazione.

Siamo consapevoli di aver – nel corso di tutta la presente trattazione - fatto ricorso innumerevoli volte al concetto di “rispetto”, ma è nostro parere che nel caso specifico di Korczak non si possa ricorrere in abuso, poiché davvero ci sembra che l'intera sua pedagogia, e più in generale, il suo progetto di vita nell'insieme, siano mossi dal credo profondo che non esistano gerarchie a questo mondo e chi ci sta davanti non può che esserci pari. È così che si giustificano diverse scelte di vita dell'autore, a partire dalla decisione di accogliere in orfanotrofio anche bambini non ebrei, sebbene la struttura fosse finanziata da enti di beneficenza ebraici; così si spiega la rottura con una delle sue collaboratrici di più lunga data davanti alla volontà di lei di rendere il Nasz Dom una struttura atea, impedendo di fatto la libertà di professare apertamente la propria religione; così in fondo si spiega anche l'ultima pagina del diario scritto in ghetto, dove davanti alla vista di un tedesco con il fucile, Korczak lo giustifica sostenendo che in fondo anche lui avrà di certo una storia, una famiglia e delle ragioni che lo avranno spinto oggi ad essere lì con un fucile carico contro una struttura di bambini.

È un'idea di rispetto – la sua - che non può che passare per la centralità del dialogo; qui veniamo ad un altro dei cardini del suo progetto educativo. Korczak è una figura dialogica<sup>378</sup>. Il suo atteggiamento dialogico nei confronti del mondo e dell'altro, si manifesta, tra l'altro, anche nel rapporto con il bambino. Il dialogo continuo con i bambini presso gli orfanotrofi di cui era direttore ne è testimonianza. Korczak stimolava e incitava i più piccoli al confronto, al dialogo, appunto, che riteneva uno strumento per allentare le tensioni e risolvere i conflitti. In un progetto a lungo termine, lo stimolo al dialogo avrebbe aperto la strada ad un mondo senza guerre, senza violenza né soprusi. «La relazione “Io” - “tu”, in relazione al “Noi”, cioè al collettivo, era volta a dimostrare che un mondo solidale e rispettoso dell'individualità di ciascuno è possibile, doveva fornire un'occasione per

---

<sup>378</sup> Su questo tema cfr. M. Kamińska, *Wrażliwość a podmiotowość. Teoria Emmanuela Levinasa i praktyka Janusza Korczaka*, Maximum, Kraków, 2012.

instaurare una rete di relazioni nella comunità e per il benessere della comunità, una comunità che doveva essere accettata, non alienata, dai suoi membri».<sup>379</sup> Nel voler tutelare i diritti dell'infanzia Matteuccio, «che in quanto re personifica l'autorevolezza del mondo adulto, mette in evidenza una chiave di lettura significativa del processo educativo, che si fonda sulla reciprocità della comunicazione e sulla dialettica, che è alla base della formazione reciproca, a prescindere dai ruoli che i soggetti coinvolti nel processo educativo ricoprono. I bambini sono cittadini al pari degli adulti – fa dire Korczak al suo re bambino – per cui hanno anche loro il diritto di esprimere le proprie idee e di vedere realizzati i propri progetti, soprattutto se si tratta di iniziative che li riguardano in modo diretto»<sup>380</sup>.

### 5.3 Attualità della narrativa korczakiana

Alla luce di queste riflessioni è facile intuire come ancora oggi Korczak possa avere una sua attualità, e meriti certamente un pubblico di lettori più vasto di quello di cui gode al giorno d'oggi.

Olga Tokarczuk, vincitrice del premio Nobel per la letteratura nel 2018, in un'intervista pubblicata di recente, alla domanda «Quali opere dovrebbero essere reintrodotte nel circuito della lettura attuale in virtù della ricorrente attualità in termini di tematiche affrontate o di convenzione estetica?», risponde, al termine di un elenco: «[...] Vale la pena di pensare anche a Janusz Korczak, venerato ma non letto: *Re Matteuccio il Primo* (entrambe le parti!), *Kajtuś il Mago*, *Il fallimento del piccolo Jack*. Sì, la realtà e il linguaggio di questi libri a volte richiedono la spiegazione di un adulto, ma chi ha detto che debba essere facile?»<sup>381</sup>.

---

<sup>379</sup> B. Wojnowska, *Korczak – postać dialogiczna*, in op. cit., p. 36.

<sup>380</sup> Ivi, p. 125.

<sup>381</sup> Intervista pubblicata su «Czytanie Literatury. Łódzkie Studia Literaturoznawcze» 5/2016, p. 344.

Fino a poco tempo fa, il problema della guerra sembrava molto lontano e incomprensibile per i bambini. Alla luce dell'esperienza pandemica e dell'invasione russa in terra ucraina, alcuni temi quale appunto quello della guerra, della morte infantile, del rischio del malgoverno, temi così cari e ampiamente ripresi da Korczak, ritrovano oggi una loro attualità. Va notato che *Re Matteuccio* fu pubblicato per la prima volta nel 1922, subito dopo la Prima guerra mondiale. Korczak ha visto di persona gli effetti devastanti della guerra, e sentiva su di se la responsabilità per un'intera generazione, quella dei più piccoli, irrimediabilmente danneggiata dal verificarsi di tanta violenza.

Sembrava che dopo questa guerra nessun adulto avrebbe più osato colpire un bambino per aver rotto un bicchiere o interrotto l'atmosfera seria di una lezione scolastica. Sembrava che saremmo passati per sempre davanti ai bambini con la testa china e gli occhi fissi a terra- noi che eravamo responsabili di questa follia scatenata, un cui tocco ha fatto più danni di tutte le palle e le marachelle dei bambini, le prime dignitose vittime dell'ultima guerra<sup>382</sup>.

I bambini a cui il libro era indirizzato all'epoca ricordavano bene gli eventi drammatici appena passati. Korczak fa quindi deliberatamente riferimento a un passato non troppo lontano per spiegare i meccanismi della guerra, ma ne distanzia l'ambientazione in un luogo immaginato, in un mondo di finzione, perché la lettura non risulti eccessivamente traumatica per il bambino. Twardowski, si è espresso sullo stile della narrazione di Korczak nel seguente modo: è uno stile che «racconta per dettagli, non per generalizzazioni», «che chiama il mondo con il suo nome» e di fatti nella storia non ci sono alberi e animali, ma tordi e querce<sup>383</sup>. Korczak racconta della morte dei soldati, dei feriti, ma come se fossero lontani dal protagonista, o come se la situazione di sofferenza non fosse poi così grave, cercando di vedere anche nel dolore fisico il lato positivo, come accade avviene per *Matteuccio*, che quando viene trasportato in ospedale perché ferito, invece di rammaricarsi per la carne lacerata del braccio, gioisce perché finalmente può

---

<sup>382</sup> J. Korczak, *Teoria a praktyka. Artykuły Pedagogiczne (1919 – 1939)*, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa 2017, p. 17.

<sup>383</sup> Cit. da B. Kurządkowska, *O aktualności utworów literackich Janusza Korczaka* in «Prace Literaturoznawcze» (2) 2014, p. 96.

dormire su un letto di paglia con un tetto sulla testa, invece che in trincea<sup>384</sup>. Attraverso la guerra Matteuccio ha imparato quale responsabilità derivi dal potere, quanto possono pesare determinate scelte se non sono ben ponderate. Quanto sia difficile la vita di chi non ha voce, di chi non può che subire le decisioni altrui. Del resto, si tratta di temi che non hanno tempo: la guerra, la morte, così come i bisogni e i sogni dei bambini stessi, esistono al di là del tempo. Vale quindi la pena notare che i motivi che compaiono nelle opere di Korczak sono universali. I suoi libri affrontano i temi più vicini ai bambini, ma spiegano anche in modo chiaro e lucido i dilemmi del mondo degli adulti. Nonostante sia passato quasi un secolo dalla pubblicazione dei suoi testi, un lettore, adulto quanto bambino, non avrà di certo problemi a comprendere e ad immedesimarsi nelle vicende narrate.

Purtroppo, al giorno d'oggi le opere di Korczak non compaiono tra le letture consigliate nei programmi ministeriali polacchi, e anche in Italia l'autore risulta ai più sconosciuti. Proprio nei mesi scorsi però, si è tenuta in Italia una lettura pubblica del libro di *Re Matteuccio* primo curata da "Spaesati"<sup>385</sup>, un'associazione culturale che promuove iniziative artistiche ed educative in diversi paesi europei. L'evento prevedeva la lettura, da parte di un lettore esperto, di due o tre capitoli a sera del romanzo, ed era aperto a bambini e adulti desiderosi di seguire le vicende di Matteuccio. Chissà che in futuro non possiamo attenderci altre attività dedicate all'opera di Korczak, che seppur risulti in alcuni casi meno attraente di tante scritture contemporanee, riteniamo densa di significato e forse anche utile a contrastare l'incedere di quella che Calasso ha definito l'«inconsistenza assassina» che attanaglia il nostro «mondo frantumato»<sup>386</sup>.

---

<sup>384</sup> Cfr. *Re Matteuccio Primo*, op. cit.

<sup>385</sup> <https://spaesati.awareu.eu/index.htm>

<sup>386</sup> R. Calasso, *L'innominabile attuale*, Adelphi, Milano 2017, p. 13.

## Bibliografia

Adamson S., *The Rise and Fall of Empathetic Narrative: A Historical Perspective on Perspective in New Perspectives on Narrative Perspective*, Willie van Peer and Seymour Chatman (a cura di), Albany, SUNY Press, 2001.

Adinolfi I., Bianchi B., (a cura di) *Fa' quel che devi, accada quel che può*, Orthothes 2011.

Ariès Ph., *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Laterza, Bari, 1996.

Arkel D., *Etica dell'essenziale e oltrenero pedagogico*, Zeroseiup, Città di Castello - Perugia 2021.

Austin J. L., *Come fare cose con le parole*, trad. it. a cura di C. Villata, Marietti, Bologna 2019.

Bachtin M., *Dostoevskij. Poetica e stilistica*, trad. it, a cura di G. Garritano, Einaudi, Torino 2002.

Bachtin M., *L'opera di Rabelais e la cultura popolare. Riso carnevale e festa nella tradizione medievale e rinascimentale*, trad. a cura di Milli Romano, Einaudi, Torino 1979.

Baczko B., *Lumières et utopie*, Paris, Payot, 1978.

Ballerio S., *Mettere in gioco l'esperienza*, Ledizioni Milano 2013.

Barthes R., *Critica e verità*, trad. it. a cura di C. Lusignoli e A. Bonomi, Einaudi, Torino 1997.

Barthes R., *S/Z*, trad. it. L. Lonzi, Einaudi, Torino 1981.

Battistini A., *Genesi e sviluppo dell'autobiografia* in «The Italianist», 17 (1997): Supplement, *Italian Autobiography from Vico to Alfieri* a cura di John Lindon.

Bernini M., Caracciolo M., *Letteratura e scienze cognitive*, Roma, Carocci 2013.

Bertoni F., *Il testo a quattro mani. Per una teoria della letteratura*, La nuova Italia, Scandicci 1996.

Bettelheim B., *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli, Milano 1977.

Bettelheim B., introduzione a J. Korczak, *King Matthew the First*, Farrar Straus & Giroux, 1986.

Bińczycka J., (a cura di) *Korczakowskie dialogi*, ŻAK Wydawnictwo Akademickie 1999.

Blakemore S., Choudhury S., *Development of the Adolescent Brain: Implications for Executive Function and Social Cognition* in: «Journal of Child Psychology and Psychiatry» 47 (3-4), 2006.

Bluck S., Habermas T., *Getting a life: the emergency of the life story in adolescence*, in «Psychological Bulletin», 126.

Boffo V., *Per una rinnovata visione dell'altro: empatia e apprendimento*, in «Epale Journal», n.6 Dicembre 2019.

Booth, W.C., *The Rhetoric of Fiction*, University of Chicago Press, 1961.

Borghi L., *La città e la scuola*, G. Fofi (a cura di), Eleuthera, Milano 2000.

Borodo M., *English Translations of Korczak's Children's Fiction. A Linguistic Perspective*, Palgrave Macmillan, 2021.



Boyd B., *On the origin of Stories. Evolution, cognition and fiction*, Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, MA and London 2009.

Boym S., *Estrangement as a Lifestyle: Shklovsky and Brodsky*, in «Poetics Today», 1996 (XVII), 4, traduzione dall'inglese di M. Morabito, in «eSamizdat», (XII) 2019.

Bruner J., *A study of thinking*, John Wiley and Sons, New York 1956.

Cagnolati A., *The borders of Fantasia, FahrenHouse*, Salamanca 2015.

Calabrese S. e Ballerio S., *Linguaggio, letteratura e scienze neuro-cognitive*, Ledizioni, Milano 2014.

Calabrese S., *La rappresentazione delle emozioni* in «Comparatismi» (5), 2020.

Calabrese S., *Neuronarratologia. Il futuro dell'analisi del racconto*, Bologna, Archetipo libri, 2009.

Calabrese S., *Neuronarrazioni*, Editrice Bibliografica, Milano 2020.

Calasso R., *L'innominabile attuale*, Adelphi, Milano 2017.

Calvino I., *Lezioni americane*, Mondadori, Milano 1993.

Carroll J., *Evolution and literary theory*, University of Missouri Press, Columbia/London 1995.

Casadei A., *Biologia della letteratura*, Il Saggiatore, Milano 2018.

Čechov A.P., *Il monaco nero, Racconti*, trad. it di G. Faccioli, Slavia, Torino 1931.

Cocchiara G., *Il mondo alla rovescia*, Boringhieri, Torino 1963.

Cohn D., *Transparent Minds: Narrative Modes for Presenting Consciousness in Fiction*, Princeton, Princeton University Press 1978.

Cometa M., *Letteratura e darwinismo. Introduzione alla biopoetica*, Carocci Editore, Bologna, 2018.

Czabanowska-Wróbel A., *Dziecko. Symbol i zagadnienie antropologiczne w literaturze Młodej Polski*, Universitas, Kraków 2003.

Czernów A. M., *Korczakowskie dzieci błazny*, in *Janusz Korczak Pisarz*, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Warszawa, 2003.

Davis M. H., *Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach* in «*Journal of Personality and Social Psychology*» 44 (1), 1983.

De Serio B., *Tra pedagogia dell'impegno e letteratura per l'infanzia*, in A. Cagnolati (a cura di) *The borders of Fantasia, FahrenHouse*, Salamanca 2015.

Dostoevskij F. M., *L'idiota*, Milano, Garzanti, Grandi Libri, 2014.

Eco E., *Opera aperta. Forma e indeterminazione nelle poetiche contemporanee*, Milano, Bompiani, 1962.

Eco U., *La struttura assente*, Milano, Bompiani, 1968.

Eco U., *Le forme del contenuto*, Milano, Bompiani, 1971.

Eco U., *Lector in fabula, La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*, Milano, Bompiani, 1979.

Eco U., *Sulla letteratura*, Bompiani, Milano 2002.

Eco U., *Trattato di semiotica generale*, Bompiani, Milano 1975.

Ercolino S., Fusillo M., *Empatia Negativa*, Bompiani, Milano 2022.

Ercolino S., *Il romanzo saggio*, Bompiani, Milano 2017.

Ercolino S., *Negative empathy* in «*Orbis Litterarum*», vol. 73, (3) 2018.

Falco M., *Lettura e formazione. Quello che le neuroscienze hanno da dire a genitori e insegnanti*, Mimesis, Collana Eterotopie, Milano-Udine 2022.

Fernandez.Quintanilla C., *Textual and reader factors in narrative empathy: An empirical reader response study using focus groups*, in «Language and Literature», vol. 29 (2), 2020.

Ferraro C., *Teorie della narrazione*, Carocci editore, 2020.

Feshbach N. D., Feshbach S., *Empathy and education*, in «The social Neuroscience of Empathy», The MIT press, Cambridge, 2009.

Fofi G., *Pedagogia al tempo della crisi*, in Janusz Korczak, *Un'utopia per il tempo presente*, a cura di Laura Quercioli Mincer e Luisella Battaglia, «Quaderni di Palazzo Serra», 24.

Fortunati V., Zucchini G., (a cura di) *Paesi di Cuccagna e mondi alla rovescia*, Alinea, Firenze 1989.

Gabbani C., *Epistemologia, straniamento e riduzionismo* in «Annali del Dipartimento di Filosofia» (Nuova Serie), (XVII), 2011.

Gallese V., *How stories make us feel*, in «California Italian studies», 2(1), 2011.

Genette G., *Discours du récit*, trad. it., *Figure III. Discorso del racconto*, Einaudi, Torino 1976.

Geroni L., Milani F., (a cura di), *Critica delle emozioni*, Franco Cesati Editore, Firenze 2020.

Ginzburg C., *Straniamento. Preistoria di un procedimento letterario*, in Id., *Occhiacci di legno. Nove riflessioni sulla distanza*, Feltrinelli, Milano 1998.

Głowiński M., *Literackość jako działanie pedagogiczne*, in Janusz Korczak – *życie i dzieło. Materiały z Międzynarodowej Sesji Naukowej*, Warszawa 1978.

Głowiński M., *Narratologia – dzisiaj i nieco dawniej*, in «Teksty drugie», (V), 2011.

Głowiński M., *O powieści w pierwszej osobie* in *Gry Powiesciowe, Szkice z teorii i historii form narracyjnych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1973.

Głowiński M., *Przekształcenia powieści realistycznej: pozycja narratora* in *Powieść młodopolska. Studium z poetyki historycznej*, cap. IV, Universitas, Kraków 1997.

Głowiński M., *Wirtualny odbiorca w strukturze utworu poetyckiego*, in *Prace wybrane. Dzieło wobec odbiorcy*, Universitas, Kraków 1889.

Goleman D., *Intelligenza Emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*, BUR, Milano 2011.

Gopnik A., *Il bambino filosofo*, Bollati Boringhieri, Torino 2010.

Gottschall J., *L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno resi umani*, Bollati Boringhieri, 2018.

Gottschall J., *L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno resi umani*, Bollati Boringhieri, Torino 2014.

Greimas A. J., *Del senso*, Bompiani, Milano 2001.

Grzybowski R., *Pedagogika człowieka samotnego? Kilka refleksji na temat pedagogiki Janusza Korczaka w perspektywie jego pamiętnika*, in «Polska Myśl Pedagogiczna», (IV), 2019.

Hakemulder F., *The Moral Laboratory: Experiments Examining the Effects of Reading Literature on Social Perception and Moral Self-Concept*, Amsterdam/Philadelphia, 2000

Herman D., *Story Logic: Problems and Possibilities of Narrative*, University of Nebraska Press 2004.

Ignazio A., *Formalismo e avanguardia russa*, Editori riuniti, Roma 1974.

Jakobson R., *Saggi di linguistica generale*, trad. Luigi Heilmann e Letizia Grassi, Feltrinelli, Milano 1966.

Jakobson R., *Verso una scienza dell'arte poetica*, in T. Todorov (a cura di), *I formalisti russi*, trad. it. di Gian Luigi Bravo, Cesare De Michelis, Remo Faccani, Paolo Fossati, Renzo Oliva, Carlo Riccio e Vittorio Strada, Einaudi, Torino 2003.

Jaworek M., *Mit dziecka Korczak – Nietzsche – Zaratustra*, Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, Warszawa 2016.

Jaworek M., *Twórczość Korczaka w świetle teorii mitu: odczytanie psychoanalityczne i strukturalne*, in A. M. Czernów (a cura di) *Janusz Korczak Pisarz, Janusz Korczak Pisarz*, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Warszawa, 2003.

Kaufman G., Libby L., *Changing Beliefs and Behavior through Experience-Taking*, in: «Journal of Personality and Social Psychology» 103 (1), 2012.

Keen S., *Empathy and the novel*, Oxford University Press 2007.

Kidd D., Castano, E., *Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind* in «Science» (342), 2013.

Kirchner H, Lewin A., Wołoszyn S., (a cura di) *Janusz Korczak, Życie i dzieło: materiały z Międzynarodowej Sesji Naukowej, Warszawa, 12-15 października 1978*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1982.

Korczak J., *Come amare il bambino*, trad. it. M. Bacigalupo, E. Broseghini, A. Zbrzezna, Luni Milano 2013.

Korczak J., *Da solo a solo con Dio*, trad. it. G. Catinelli, Luni Editrice, Milano 2019.

Korczak J., *Diario del ghetto*, Castelvecchi, Roma 2013.

- Korczak J., *Dzieci ulicy*, Wydawnictwo A. Pajewskiego, Warszawa 1901.
- Korczak J., *Dziecko salonu*, Księgarnia Powszechna, 1906.
- Korczak J., *Dzieła*, vol. VI., a cura di A. Lewin e H. Kirchner, Wydawnictwo Latona, Warszawa 1996.
- Korczak J., *Il diritto del bambino al rispetto*, Milano, Luni 2009.
- Korczak J., *La confession d'un papillon*, trad. fr. a cura di S. Bobowicz, éditions Fabert, Paris 2018.
- Korczak J., *La confessione di una farfalla*, in *Racconti e scritti educativi*, trad. it. a cura di F. Fratangelo, Studium, Roma 2022.
- Korczak J., *Le regole della vita. Pedagogia per giovani e per adulti*, P. Peticari [a cura di], Mimesis, Milano 2017.
- Korczak J., *Lettere e altri scritti*, trad. it. a cura di F. Fratangelo, vol. 2, Studium Edizioni, Roma 2002.
- Korczak J., *Prawidła życia*, Wydawnictwo Morkowicza, Warszawa 1929.
- Korczak J., *Quando ridiventerò bambino*, Luni Editrice, Milano 2013.
- Korczak J., *Racconti e scritti educativi*, trad. it. a cura di F. Fratangelo, Studium, Roma 2022.
- Korczak J., *Re Matteuccio Primo*, Villaggio Maori, Catania 2019.
- Korczak J., *Teoria a praktyka. Artykuły Pedagogiczne (1919 – 1939)*, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa 2017.
- Korthals Altes L., *Ethos and Narrative Interpretation: The Negotiation of Values in Nar-rative Fiction*, Lincoln, London 2014.
- Kreiswirth M., *Trusting the Tale: The Narrativist Turn in the Human Sciences*, in «New Literary History», 23, 3, 1992.

Krzywicki L., *W otchłani*, Warszawa 1909, p. 76, cit. da. M. Głowiński, *Od dokumentu do wyznania o powieści w pierwszej osobie*, in *Powieść młodopolska. Studium z poetyki historycznej*, Universitas, Kraków 1997.

Kukkonen K., Kuzmičová A., Christiansen S. L., Merja Polvinen, *The place of the cognitive in literary studies*, Cogent Arts & Humanities, 2019.

Kurządkowska B., *O aktualności utworów literackich Janusza Korczaka* in «Prace Literaturoznawcze» (2), 2014.

Kuzmicová A., Mangen A., Støle H. et al. *Literature and reader's empathy: A qualitative text manipulation study* in «Language and Literature» 26(2), 2017.

Lach M., *Król Maciuś Pierwszy jako homo viator* in «Krzaczenie literackie, «dydaktyka polonistyczna», nr. 2 (11) /2016.

Laffer A., *A poetics of empathy: Discussion of migrants in and around a work of fiction*. PhD Thesis, The Open University, UK 2006.

Laszlo J., Smogyvari I., *Narrative empathy and inter-group relations*, in: S. Zyngier, M. Bortolussi, A. Chesnokova et al. (a cura di) *Directions in Empirical Literary Studies: In Honor of Willie van Peer*, Amsterdam, John Benjamins Publishing 2008.

Lejeune Ph., C. Bogaert, *Un journal à soi. Histoire d'une pratique*, Paris 2003.

Lepri C., *Scenografie dell'immaginario narrato: i mondi alla rovescia e i paesi di cuccagna*, in «Studi sulla formazione» 21, I, 2018.

Leszczyński G., *Kulturowy obraz dziecka i dzieciństwa w literaturze drugiej połowy XIX i w XX w.*, Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006.

Leszczyński S., *Dialektyka ról czytelniczych w prozie Korczaka*, in A. M. Czernow (a cura di) *Janusz Korczak Pisarz, Korczakowskie dzieci błazny*, in *Janusz Korczak Pisarz*, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Warszawa, 2003.

Lewin A., *Korczak znany i nieznan*, Wydawnictwo Związku Nauczycielstwa Polskiego, Warszawa 1999.

Lewin A., *Tryptyk pedagogiczny*, Nowa Księgarnia, Warszawa 1986.

Lodge D., *Consciousness and the Novel: Connected Essays*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 2002.

Lugowska J., *Obraz nadawcy i odbiorcy w utworach beletrystycznych*, in J. Bińczycka (a cura di) *Korczakowskie dialogi*, ŻAK Wydawnictwo Akademickie 1999.

M. Baranowska, *Utopia fantastyczna Janusza Korczaka*, in H. Kirchner, A. Lewin, S. Wołoszyn (a cura di) *Janusz Korczak, Życie i dzieło: materiały z Międzynarodowej Sesji Naukowej, Warszawa, 12-15 października 1978*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1982.

M. Kamińska, *Wrażliwość a podmiotowość. Teoria Emmanuela Levinasa i praktyka Janusza Korczaka*, Maximum, Kraków, 2012.

Marco Aurelio, *A se stesso*, a cura di E. V. Maltese, Milano 1933.

Marfè L., *Introduzione alle teorie narrative*, Archetipolibri, Bologna 2011.

Marino T., *Dalla narratologia alla psiconarratologia. Il metodo sperimentale dello studio della narrazione*, Fausto Lupetti editore, Bologna 2018.

Marino T., *Mimesis, attendibilità narrativa e reazione morale del lettore di fiction*, in «Gentes» (6), 2019.

Marrone G., *Introduzione alla semiotica del testo*, Laterza, Bari, 2011.



- Marrone G., *Introduzione alla semiotica del testo*, Laterza, Bari, 2011.
- Martens L., *The diary novel*, New Publisher, 2009.
- Mazzoni G., *Teoria del romanzo*, Il Mulino, 2011.
- Meister J. C., *Computing Action: a narratological approach*, Walter de Gruyter, Berlino- New York, 2003.
- Mencwel A., *Etos lewicy. Esej o narodzinach kulturalizmu polskiego*, Warszawa 1990.
- Morrisette B., *Narrative you in contemporary literature* in «Comparative Literature
- Nabokov V., *Lezioni di letteratura*, Adelphi, Milano 2018.
- Nells V., *Lost in a book. The psychology of reading for pleasure*, Yale University Press, 1988
- Nikolajeva M., *From mythic to linear*, Lanham, Scarecrow press, 2000.
- Nobile A., *Letteratura e formazione umana*, La scuola, Brescia 2003.
- Nünning V., *But why will you say that I am mad? On the Theory, History, and Signals of Unreliable Narration in British Fiction* in «Arbeiten zu Anglistik und Amerikanistik» (22), 1997.
- Nünning V., *Unreliable Narration and Trustworthiness: Intermedial and Interdisciplinary Perspectives*, Gruyter, 2015.
- Oatley K., *The Mind's Flight Simulator*, in «Psychologist», (21) 2008.
- Olczak-Ronikier J., *Korczak. Próba biografii*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2011.
- Oz A., Oz-Salzberger F., *Gli ebrei e le parole. Alle radici dell'identità ebraica*, Feltrinelli, Milano 2013.

Pinotti A., *Empatia. Storia di un'idea da Platone al postumano*, Laterza, Roma-Bari 2014.

Płaszczewska O., *O recepcji przekładowej "Serca" De Amicisa w Polsce* in «*Italica Wratislaviensia*» (1), 2012.

Potestio A., *Il valore autobiografico nell'idea di in-fanzia di J. Korczak*, in J. Korczak, *Lettere e altri scritti*, vol. I, Studium Edizioni, Roma 2022.

Propp V., *Morfologia della fiaba russa*, trad. it. a cura di G. L. Bravo, Einaudi, Torino 1966.

Prorok L., *Is the saga of king Matt a Utopia?*, in «*Dialog and Universalism*», 9-10, 2011.

Quercioli Mincer L., *Un manicomio o un carcere?" Il diario del ghetto di Janusz Korczak*, in *Janusz Korczak, un'utopia per il tempo presente*, a cura di Laura Quercioli Mincer e Luisella Battaglia in «*Quaderni di Palazzo Serra*» 24 (2014).

R. Mar et al., *Bookworms Versus Nerds: Exposure to Fiction Versus Non-Fiction, Divergent Associations with Social Ability, and the Simulation of Fictional Social Worlds* In: *Journal of Research in Personality* 40 (5), 2006.

Rabinowitz R. J., *Other reader-oriented theories*, in R. Selden, *From formalism to poststructuralism*, Cambridge University Press, Cambridge Uk 1995.

Richter D., *Il paese di cuccagna. Storia di un'utopia popolare*, Firenze, La Nuova Italia, 1998.

Rifkin J., *The empathic civilization. The race to Global Consciousness in a World in Crisis*, New York, Tarcher- Penguin, 2010.

Rizzolatti G., C. Sinigaglia, *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*, Raffaello Cortina, Milano 2006.

Rodak P., *Dziennik pisarza: między codzienną praktyką piśmienną a literaturą* in «Pamiętnik Literacki: czasopismo kwartalne poświęcone historii i krytyce literatury polskiej», 97/4, 2006.

Rodak P., *Między zapisem a literaturą, Dziennik polskiego pisarza w XX wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2011.

Rodari G., *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino 1973.

Sadan D., *Bobo to Confessions of a Butterfly. The Unique Contribution of Janusz Korczak to Understanding the Transformation from Infancy to Early Childhood and Maturity*, in M. Michalak (a cura di) *The Rights of the Child Yesterday, Today and Tomorrow- the Korczak Perspective*, vol I, Warszawa 2012.

Saussure F., *Corso di linguistica generale*, Tullio De Mauro (a cura di), Laterza, Bari 2009.

Scaglia E., *Il neonato gioca con le proprie mani: dall'infant observation alla formulazione di una pedagogia della prima infanzia in Albertina Necker de Saussure, Janusz Korczak e Maria Montessori*, in G. Cappuccio, G. Compagno, S. Polenghi, *30 anni dopo la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia. Quale pedagogia per i minori?*, Pensa Multimedia, Lecce 2020.

Scaglia S., *La scoperta della prima infanzia. Per una storia della pedagogia 0-3. Da Locke alla contemporaneità* (vol. II), Studium Roma 2020

Shner M., *Janusz Korczak and Yitzhak Katzenelson: Two Educators in the Abysses of History*, De Gruyter, Berlin/Boston 2021.

Shner M., *The idea and practicalities of 'nature' in Janusz Korczak's philosophy*, in «Society register», 2(2), 2018

Silverman M., *A Pedagogy of Humanist Moral Education: The Educational Thought of Janusz Korczak*, Palgrave Macmillan US, 2017.

- Šklovskij V., *Teoria della prosa*, trad. it. a cura di C. De Michelis e R. Oliva, Einaudi, Torino 1976.
- Śliwerski B., *Pedagogika dziecka - studium pąjdocentryzmu*, GWP, Sopot 2007.
- Smolińska-Theiss B., *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Impuls, Kraków 2013.
- Smorti A., *Narrazioni. Cultura, memorie, formazione del sé*, Giunti Editore, 2007.
- Smorti A., *Raccontare per capire. Perché narrare aiuta a pensare*, il Mulino, Bologna 2018.
- Sobolewska A., *Mistyka dnia powszedniego*, Polska Encyklopedia Niezależna, Warszawa 1992.
- Sobolewska A., *Od magii do mistyki. Powieści inicjacyjne Janusza Korczaka* in H. Kirchner (a cura di) *Janusz Korczak, Pisarz-Wychowawca-Myśliciel*, Warszawa 1997.
- Sotgiu I., *Ricordare la propria vita*, Carocci, Roma 2022.
- Steiner G., *I libri hanno bisogno di noi*, Garzanti, Milano 2013.
- Steiner G., *La poesia del pensiero*, Einaudi, Milano 2012.
- Steiner P., *Russian Formalism: A Metapoetics*, Ithaca 1984.
- Tazbir J., *Prehistoria polskiej utopii*, in „Przegląd Humanistyczny”, nr. III, 1966.
- Todorov T., *La letteratura fantastica*, Milano, Garzanti, 1977.
- Todorov T., *Poetic Language: the Russian Formalists, Literature and its Theorists. A Personal View of Twentieth-Century Criticism*, London 1988.

Tokarczyk R., *Polish Utopian Thought*, in «Utopian Studies», vol. IV, (2), 1993.

Tolstoj L. N., *Dal diario di Leone Tolstoj*, (1893-99), Milano 1924.

Tolstoj L. N., *I ragazzi di campagna devono imparare da noi a scrivere o noi da loro?* in Id., *Quale scuola? La nascita della pedagogia antiautoritaria nell'esperimento di Jasnaja Poljana*, trad. it. a cura di Raffaella Setti Bevilacqua, Emme Edizioni, Milano 1975.

Tomassucci G., *“Io sono a scacchi”. L'identità ebraica nell'opera letteraria e teatrale di Janusz Korczak*, in «Konteksty Kultury» (III), 2016.

Traini S., *Le due vie della semiotica: teorie strutturali e interpretative*, Bompiani, Milano 2006.

Trousseau R., *I mondi alla rovescia: finalità e funzioni*, in V. Fortunati e G. Zucchini (a cura di) *Paesi di Cuccagna e mondi alla rovescia*, Alinea, Firenze 1989.

Ungeheuer-Gołąb A., *O chłopcu... (według Korczaka)*, in «Guliwer», (4), 2011.

Vucic B., *'Re-Placing' Janusz Korczak: Education as a Socio-Political Struggle*, in “Language, Discourse & Society”, vol. 7, nr. 1(13), 2019.

Wojnowska B., *Dlaczego “Janusz Korczak”? Rodowód pseudonimu, tradycja rodzinna*, in «Pamiętnik Literacki» 2019.

Zabonati A., *La nostra carne, la loro carne: Tolstoj e gli animali non umani*, in I. Adinolfi, B. Bianchi (a cura di) *Fa' quel che devi, accada quel che può*, Orthotes 2011.

Żeromski S., *Przedwiośnie*, Wydawnictwo Jakuba Morkowicza, Warszawa 1924.

Zunshine L., *The oxford handbook of Cognitive Literary Studies*, Oxford University Press, New York 2015.

Zunshine L., *Why we read fiction. Theory of mind and the novel*, Ohio State University Press 2006.

Zyngier S, Bortolussi M., Chesnokova A. et al. (a cura di) *Directions in Empirical Literary Studies: In Honor of Willie van Peer*, Amsterdam, John Benjamins Publishing 2008.

## Sitografia

<http://booksforkeeps.co.uk/issue/154/childrens-books/reviews/king-matt-the-first>.

<http://www.school-of-life.org/event/world-childrens-day/>

<https://spaesati.awareu.eu/index.htm>

<https://www.mur.gov.it/it/atti-e-normativa/decreto-direttoriale-n-104-del-02-02-2022>