

Marta Rakoczy

ORCID: 0000-0002-7967-2939

Uniwersytet Warszawski

Korczak, gatunki empatyczne i głos „ludu małego”. Inspiracje kulturoznawcze

Abstrakt: Inspiracją tego tekstu są międzywojenne pisma — pedagogiczne i literackie — Janusza Korczaka. W artykule próbuję dowiedzieć, że był on autorem, który w obliczu kryzysu społecznego i politycznego, projektował nowe gatunki dyskursywne, które określiłabym „gatunkami empatycznymi”. Korczakowski projekt nowych form pisarstwa pedagogicznego był ściśle związane z jego filozofią wychowania oraz jej etycznymi implikacjami. Miał rewidować utrwalone sposoby myślenia i działania poprzez własną treść, ale przede wszystkim formę. Jego celami były dehegemonizacja i decentralizacja wypowiedzi eksperckiej, czyli to, co usiłowała czynić późniejsza humanistyka skoncentrowana na pytaniach, co to znaczy pisać dyskurs humanistyczny oraz jak można praktykować humanistykę inaczej niż poprzez tworzenie epistemologicznie autorytarnej reprezentacji. Teksty Korczaka chciałabym zatem potraktować jako inspirację ważną dla dylematów współczesnego kulturoznawstwa i szerzej — współczesnej humanistyki.

Słowa-klucze: gatunki empatyczne, dyskurs, praktyki piśmienne, kryzys humanistyki, antropologia piśmiennosci, Janusz Korczak

Humanistyka, w tym polska, jak wiadomo przeżywa obecnie gruntowny kryzys dyscyplinowy, który przekłada się boleśnie na kondycję takich dyscyplin humanistycznych jak kulturoznawstwo. W przeciwieństwie do wpisanych w kondycję humanistyki kryzysów poznawczych i etycznych, ten dotyczy jej fundamentów, czyli warunkujących ją ram instytucjonalnych. Kryzys dotyka tożsamości akademii: jej miejsca w życiu społecznym i politycznym, w skali krajowej i globalnej. I jest, rzecz jasna, efektem komentowanej od wielu lat gruntownej i niszczącej fali restrukturyzacji życia akademickiego; z jednej strony — agresywnej neoliberalizacji i korporacjonalizacji pracy naukowej, z drugiej — rosnącego nacisku politycznych partykularizmów obecnych w debacie publicznej, a także prób ograniczenia humanistyki do badań będących zakładnikiem spójnej, wąsko rozumianej polityki tożsamości.

Scjentyfikacja, profesjonalizacja i parametryzacja dyskursów humanistycznych oraz narzucanie polityki produkcji tekstów, nad którymi kontrolę roztacza-

ją coraz bardziej zbiurokratyzowane instytucje państwowe i międzynarodowe, to tylko jedna z wielu bolączek dzisiejszego kulturoznawstwa. Sformułowany po II wojnie światowej Jaspersowski postulat, by państwo i nauka jedynie się tolerowały, bo ich cele nie są i nie powinny być z sobą tożsame, odchodzi powoli, w skali lokalnej i globalnej, do lamusa — podobnie jak określone polityki i poetyki akademickiej piśmienności. Ta ostatnia staje się zakładnikiem, z jednej strony, wojen kulturowych uprawianych we współczesnej publicystyce, z drugiej — kultury bezwzględnej, neoliberalnego indywidualizmu promującego rozwój karier i dewastującego akademicki etos zorientowany na zasadę bezstronnego, choć zaangażowanego we wzajemne rozumienie, dialogu. Mimo przewrotów postmodernistycznych, uwrażliwienia na relację między formą tekstu i jego implikacjami politycznymi, etycznymi i epistemicznymi, cały czas humanistyka akademicka jest poddawana intensywnemu reżimowi pisania tekstów odpowiadających strukturalnie badaniom ilościowym. Powoduje to — jak w tekście *Pisanie jako metoda badawcza* zauważyły Laurel Richardson i Elizabeth Adams St. Pierre — przyrost „flotyli tekstów, które napisane homogenicznym językiem »nauki«, nie są interesujące dla czytelnika”¹, nie są bowiem „dynamicznymi” tekstami usytuowanymi i czytelnymi jednocześnie w pozaakademickim kontekście². Homogenizacja tekstów — traktowanych jako produkty, a nie procesy wpisane w międzyludzką komunikację, wymagających coraz mniej empatycznej lektury nakierowanej na ich ulokowanie egzystencjalne, historyczne i społeczne — jest związana z rewizją politycznego usytuowania akademii, a także miejsca nauk humanistycznych w jej murach. Sformułowana w drugiej połowie XX wieku misja powołania humanistyki jako pola tworzenia kultury silnie spluralizowanej demokracji deliberatywnej, w której reprezentowane mogą być różne, wchodzące z sobą w dialog głosy, staje się obecnie coraz bardziej problematyczna. Zaś skala stojących przed nią zagrożeń powoduje, że coraz częściej takie dziedziny jak kulturoznawstwo rozglądają się za inspiracjami, które mogłyby ją wspierać.

Inspiracją, po którą chciałabym sięgnąć w tym tekście, są międzywojenne pisma Janusza Korczaka. Będę starała się dowiedzieć, że był on autorem, który w obliczu kryzysu społecznego i politycznego projektował nowe gatunki dyskursywne, które określiłabym — za Agnieszką Karpowicz — „gatunkami empatycznymi”³. Projektowanie nowych form pisarstwa pozornie tylko eksperckiego w przypadku Korczaka było ściśle związane z jego filozofią wychowania oraz jej etycznymi implikacjami. Miało rewidować utrwalone sposoby myślenia i działania poprzez własną treść, ale i przede wszystkim formę. Korczakowskie teksty w działa-

¹ L. Richardson, E. Adams St. Pierre, *Pisanie jako metoda badawcza*, przeł. M. Sałkowska, [w:] *Metody badań jakościowych*, red. N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, t. 2, Warszawa 2012, s. 458.

² *Ibidem*.

³ A. Karpowicz, *Gatunki empatyczne. Między historią mówioną a literaturą*, [w:] *Historia mówiona w praktykach humanistycznych*, red. A. Karpowicz, M. Litwinowicz-Drożdźiel, M. Rakoczy, Warszawa 2019, s. 95–102.

niu stanowiły etyczną i poznawczą rewolucję przewidzianą na, zgodnie z określeniem Hannah Arendt, „mroczne czasy”, czyli radykalnie przeżywany kryzys kultury. Rewolucja ta w przypadku Korczaka oznaczała nie tylko dopuszczenie do głosu podmiotów milczących i nieuprzywilejowanych: dzieci i ich środowisk społecznych. Oznaczała też dehegemonizację i decentralizację wypowiedzi eksperckiej, czyli to, co usiłowała czynić późniejsza humanistyka skoncentrowana na pytaniach, co to znaczy pisać dyskurs humanistyczny oraz jak można praktykować humanistykę inaczej niż poprzez tworzenie eksperckiej, epistemologicznie autorytarnej reprezentacji. Teksty Korczaka chciałabym zatem potraktować jako inspirację ważną dla dylematów współczesnego kulturoznawstwa i szerzej — współczesnej humanistyki. Inspirację — dodajmy — trudną, bo należąca do jednej z najbardziej wyeksploatowanych, wybiórczo interpretowanych myśli.

Podstawowym problemem z interpretacją projektu Korczaka jest to, że jest on nadal sentymentalnie traktowany jako przede wszystkim pedagog: Stary Doktor i Przyjaciel Dzieci. W epoce nowoczesnej kwalifikacja kogoś jako pedagoga jest znacząca. To właśnie w tej epoce pądocentryzmowi, czyli „skoncentrowaniu społecznej uwagi na dziecku”⁴, oraz rozwojowi, instytucjonalizacji i instrumentalizacji pedagogiki towarzyszy jednoczesny upadek intelektualnej i społecznej wagi zagadnień związanych z wychowaniem. Zaczyna być ono postrzegane jako przeznaczone dla dzieci, będących jego przedmiotem, oraz wymagające ścisłej administracji ze strony rozwijających się państw nowoczesnych. Coraz bardziej też korzysta ono z dominujących dyskursów eksperckich — pedagogicznych, psychologicznych, pediatrycznych — o swoistym, bo stosowanym charakterze. I zostaje ulokowane dyskursywnie w ramach naukowej pedagogiki, której cel z kolei podporządkowany zostaje funkcjom edukacji formalnej.

Jest to szczególnie uderzające, jeśli przypomnimy sobie, że u źródeł zachodniej humanistyki, przynajmniej od czasów Sokratesa, wychowanie było podstawową praktyką filozoficzną. Starożytność zachodnia nie знаła w zasadzie filozofów, którzy nie zajmowaliby się — nie tylko teoretycznie, ale przede wszystkim praktycznie — *paideia*. Obowiązek ciągłego samo-formowania dotyczył w równym stopniu dzieci, jak i dorosłych. Starożytność nie znała też argumentów, za pomocą których można by oddzielić dyskurs filozoficzny od wychowawczego oraz przede wszystkim — od wychowawczej praktyki. W tym sensie Korczak był nie tylko radykałem społecznym, który rozwiązał za pomocą „żywej” praktyki (samo)wychowawczej — jak twierdził w *Etosie lewicy* Andrzej Mencwel, wydobywający spuściznę Korczaka z jej pobieżnych, laurkowych interpretacji — dylematy inteligencji przełomu XIX i XX wieku⁵. Korczak był także humanistą, który

⁴ Zob. T. Buliński, *Człowiek do zrobienia. Jak kultura tworzy człowieka. Studium antropologiczne*, Poznań 2002.

⁵ Zob. A. Mencwel, *Żywe rozwiązanie*, [w:] *idem, Etos lewicy: esej o narodzinach kulturalizmu polskiego*, Warszawa 2009.

powrócił do pajdeutycznego zadania refleksji humanistycznej jako pracy nie tylko w dziedzinie myśli, ale całościowego kształtowania człowieka.

Co więcej, autor *Jak kochać dziecko* traktował to zadanie jako totalne: przeznaczone nie dla dzieci, ale także — i przede wszystkim — dla osób dorosłych⁶. Dostrzegł to już Aleksander Lewin, który w 1986 roku pisał, że „wbrew utartym mniemaniom [...] punktem wyjścia działalności Korczaka nie było dziecko, lecz świat”⁷. Ujawnianie doświadczenia dziecięcego, jako społecznie przemilczanego, ma zatem w projekcie Korczaka służyć zarówno dziecku, jak i dorosłemu. Ma być wspólnym, angażującym obie strony samowychowaniem. Różnice między podmiotami biorącymi udział w (samo)wychowawczej pracy mają charakter klasowy, generacyjny, biograficzny. Są, co więcej, traktowane jako konstruktywne, bo pozwalają wszystkim stronom tego procesu rewidować wzajemne stereotypy na temat domniemanej lub faktycznej „inności”. Innymi słowy, Korczak usiłuje przededefiniować nowoczesną pedagogikę rozumianą jako domena nauki, w której przedmiot badania (dziecko lub nauczany dorosły) przeciwstawiony zostaje podmiotom badającym; pedagogikę, w której klasa, wiek lub doświadczenie wyznaczają określone pozycje władzy, zaś specjalistyczny język nauki ogranicza partycypację w tworzonej wspólnie i lokalnie wiedzy.

Weźmy *Prawidła życia* wydane w 1935 roku, książkę zaskakującą z punktu widzenia współczesnej literatury przeznaczonej dla dzieci. Jako niecodzienna także w czasach Korczaka, nie spotkała się z wyraźnym zainteresowaniem. Jej słaba recepcja spowodowana była prawdopodobnie tym, że zasadniczo książka ta stanowiła przykład literatury mądrościowej, uznawanej za właściwą dla dorosłych. Literatury, która w późnej nowoczesności uprawiana jest przede wszystkim w dwóch zinstytucjonalizowanych domenach dyskursywnych: religii i filozofii. *Prawidła życia* to próba zachęty dziecka do samorozwoju, któremu kierunek nadaje samo dziecko dzięki pytaniom i problemom podsuwanym w tekście przez Korczaka. Autor *Prawideł* przyjmuje jednak w tekście pozycję „nie-eksperta”. Formuluje problemy w oparciu o codzienne doświadczenie wychowawcze. To zaś rekonstruuje poprzez zapamiętane głosy dzieci i dorosłych.

Przywołana książka — złożona z krótkich, posegregowanych tematycznie aforizmów stanowiących podstawę potencjalnych dziecięcych rozważań — nie stanowi narzędzia reprezentacji jakichkolwiek tez lub ocen, wartości czy postaw formułowanych przez mocne, autorskie „ja”. Nie ma charakteru parenetycznego ani dydaktycznego. Autor definiuje jej charakter jako naukowy, określając jednocześnie naukowość w sposób antypozytywistyczny i, chciałoby się rzec, kontrnowoczesny: ma ona nie podlegać abstrakcji (jako zerwaniu z praktyką), depersonaliza-

⁶ Zob. J. Kowalska-Leder, *Janusz Korczak. Praktyk i wizjoner*, [w:] *Kulturologia polska. Wiek XX*, red. A. Mencwel, Warszawa 2013, t. 1, s. 575–581.

⁷ A. Lewin cyt. za: T. Smolińska-Theiss, *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Kraków 2013, s. 108.

cji i scjentyfikacji. Jest ona procesem bezwzględnie hermeneutycznym; ciągłym, osobowym, zanurzonym we wspólnych, prospołecznych działaniach wysiłkiem na rzecz pytania i wzajemnego rozumienia. Realizowane przez Korczaka gatunki empatyczne nie służą zatem wyjaśnianiu i pozyskiwaniu odpowiedzi, które można by sprowadzić do postaci uniwersalnych efektów w tekście zmierzającym do jednoznacznych wniosków. Dzieci i dorośli są różni; nieustannie zmieniają się także poprzez wzajemne relacje i obierane role społeczne. Nauka to przede wszystkim proces relacyjny i praktyczny. Ten zaś, w przypadku Korczaka, ma służyć wzmocnieniu etosu przywracanego współcześnie w metodologiach, które odwołują się, jak w przypadku Ewy Domańskiej, do tworzenia alternatywnych, konstruktywnych praktyk w świecie naukowym, niekoniecznie tożsamy wyłącznie z „krytycznym zaangażowaniem”⁸. Do tak rozumianej nauki zostaje zaproszone dziecko jako nieuprzywilejowany Inny; przedstawiciel „ludu małego”. Sama forma tekstu *Prawideł* ma zatem działać na rzecz wzmocnienia jego podmiotowości. Dziecko bowiem nie jest tu odbiorcą, a tym bardziej przedmiotem gotowej propozycji wychowawczej.

Nie trzeba dodawać, że Korczakowski sposób rozumienia naukowości jest zaskakujący z perspektywy nowoczesnych dyskursów pozytywistycznych, z których Korczak wyrasta i które czynią naukę systematycznym narzędziem cywilizacyjnego, społecznego i politycznego postępu, nie zaś narzędziem uprawiania własnej podmiotowości w imię przyszłej kultury. Twórca *Prawideł życia* ujawnia się jako badacz inicjujący kierunek, który hermeneutyce kulturoznawczej usiłowała wytyczyć na gruncie polskim Anna Zeidler-Janiszewska. W hermeneutyce tej badacz nie próbuje, zgodnie z idiomem humanistyki zaangażowanej, realizować fikcji jednoczenia się z podmiotami słabszymi, by mówić w ich imieniu. Hermeneuta to osoba, która „próbuje opisać i zrozumieć inność (i tę daleką, i tę bliską, odkrytą we własnej, traktowanej uprzednio jako monolit, kulturze), która zdaje sobie sprawę z chwiejności i tymczasowości wszelkich »syntez«, ze swego własnego uwikłania w świat”⁹. W dziedzinie pisania tekstów, będących częściami procesu symultanicznego badania siebie, jako podmiotu uwikłanego w sieci relacji, oraz świata, jako podzielanego przez inne podmioty, przypomina to figurę autora tekstów akademickich, którą nakreśliła Richardson:

Patrzę na obietnice składane przez kolejne postępowe ideologie oraz na osobiste doświadczenie jak na ruiny, które należy odkryć i oczyścić z pyłu, fałdy, które należy rozłożyć. Jestem przekonana, że poprzez historie stawania się możemy dokonać dekonstrukcji ideologii akademickiej, która mówi, że bycie kimś lub czymś (np. profesorem odnoszącym sukcesy lub wybitnym teo-

⁸ E. Domańska, *Sprawiedliwość epistemiczna w humanistyce zaangażowanej*, [w:] *Nowa humanistyka. Zajmowanie pozycji, negocjowanie autonomii*, red. P. Czapliński, R. Nycz, D. Antonik, Kraków 2017.

⁹ A. Zeidler-Janiszewska, *Bezinteresowna ciekawość... Humanistyka, kultura, sztuka*, Warszawa 2019, s. 57. Zob. też A. Sobolewska, *Wprowadzenie*, [w:] *eadam, Autoekonomie zapisu Juliana Ochorowicza. Codzienne praktyki piśmienne i badawcze psychologa*, Warszawa 2021.

retykiem) jest lepsze niż stawanie się. Dla mnie odkrywanie fascynujących związków między pochodzeniem klasowym, etnicznym, płcią, wykształceniem, religią i innymi cechami, które ukształtowały mnie jako socjologa, stało się praktycznym sposobem poznawania światów, w których żyję. Nikt z nas nie wie, jakie jest jego przeznaczenie, ale każdy z nas może wiedzieć, jakie czynniki kształtują jego życie i z którymi z nich trzeba się zmagać, a które ignorować¹⁰.

Ten właśnie kierunek myślenia antycypuje Korczak. I to nie tylko poprzez własną praktykę wychowawczą oraz treść pisanych tekstów, ale, jak sądzę, poprzez ich tekstową formę. Dlatego celowo deprofesjonalizuje dyskurs *Prawidel życia*, koncentrując się na procesie pozyskiwania świadomości, nie zaś na jego efektach. Nadaje mu formę rwaną, gadaną, złożoną raczej z pytań niż odpowiedzi, opartą na migawkowym, enigmatycznie skomentowanym przywołaniu scenki, obrazu, przykładu. Lakoniczność zebranych w książce uwag ma być wyzwaniem dla empatii czytelnika, a jednocześnie podkreśleniem jego sprawczości. W jego gestii autor pozostawia wnioski i interpretacje. Sam gatunek tekstu, zdeprofesjonalizowanego — reprezentującego niehegemoniczną „uczoną niewiedzę”¹¹ i konsekwentnie usiłującego nadać pisaniu charakter przedtekstowy, obrazujący proces doświadczenia, a nie jego poznawcze efekty — ma uruchamiać określoną etyczne postawę. Korczakowskie teksty empatyczne mają nie tylko ukazać teoretyczne walory dehegemonizacji kondycji poznawczej autora poprzez próbę pisania dla czytelnika radykalnie innego niż ten, który pisze; czytelnika pochodzącego ze skrajnie innej wspólnoty kompetencji, doświadczeń oraz form ekspresji. Przeznaczone dla dziecka jako podmiotu nieuprzywilejowanego teksty Korczaka są formą uprawiania myślenia, które chce być celowo amorficzną, niestabilizowaną w spójnym podmiocie posiadającym wiedzę lub doświadczenie praktyką percepcji tego, co społeczne i etyczne zarazem. Nie dopuszcza ona jednostronnych ocen oraz wniosków. Jest próbą uwzględnienia możliwie wielu form i aspektów ludzkiego, niezmiennie procesualnego i relacyjnego doświadczenia. W tym rozumieniu za pomocą gatunków empatycznych Korczak nie tyle opisuje określone wycinki rzeczywistości społecznej, ile dotyka ich poprzez wiele głosów i narracji.

Warto podkreślić, że nie tylko w pismach Korczaka, ale także w jego inicjatywach wychowawczych logosfera, czyli domena działania słowem, także pisaniem, definiowana jest jako coś, co może zatruwać, niszczyć, zabijać to, co społecznie istotne, lub przeciwnie: jako sfera, która pozwala ludziom wzrastać, dojrzewać, otwierać się na międzyludzkie przestrzenie solidarności, lojalności i empatii. Korczak pozostaje niezwykle czuły na kwestie polityki i etyki pisania. Wyrasta z tego jego sposób uprawiania narracji: mówionej, prostej, potocznej, polifonicznej, przeplatającej jego własny głos z głosami dzieci o bardzo różnych kompetencjach społecznych i komunikacyjnych. Dlatego Korczak dużo cytuje. Słowo

¹⁰ L. Richardson, E. Adams St. Pierre, *op. cit.*, s. 467.

¹¹ Zob. T. Rakowski, *Etnografia przedtekstowa. Fenomenologiczne znaczenie interpretacji antropologicznej*, „Teksty Drugie” 2018, nr 1.

w jego powieściach jest radykalnie zdecentrowane; pozszywane z różnych, czasem niepasujących do siebie form językowej ekspresji różnorodnego doświadczenia społecznego. Ta różnorodność dla Korczaka ma wartość podstawową. Ma być formą inicjacji dziecka do życia społecznego i publicznego, opartego na różnicach sądów, postaw i doświadczeń.

Co najciekawsze, w gatunkach empatycznych Korczak tworzy język, który jest prosty, a jednocześnie wyraża rzeczy skrajnie trudne, związane z genezą zła, niesprawiedliwości i przemocy. Temat kryzysu i wojny jest obecny w Korczakowskim projekcie samowychowania się ludzkości od samego początku¹². Dom Sierot powstaje kilka lat po powrocie Henryka Goldszmita z frontu rosyjsko-japońskiego. Genewską Deklarację Praw Dziecka sformułowano w 1924, zaś kolejną w 1959 roku; wynikają one z humanitarnego impulsu spowodowanego doświadczeniami obu wojen światowych. Co więcej, związek najważniejszych dwudziestowiecznych projektów wychowawczych ze sprzeciwem wobec wojny, przemocy i nienawiści jest bardzo wyraźny. W 1946 roku wykłady londyńskie Marii Montessori rozpoczną się od diagnozy doświadczeń II wojny światowej. Jej myśl przewodnia będzie podobna i równie radykalna jak myśl Korczaka. Wychowanie dzieci może jej zdaniem uratować cywilizację. Jeśli świat ma być lepszy, „trzeba szukać pomocy u dzieci”¹³. Intuicje obojga pedagogów będą zbieżne. „Mierzając się z problemem wojny — zauważała Montessori — musimy wziąć pod uwagę człowieka w okresie, gdy był wykluczony ze społeczeństwa, nie cieszył się żadnymi prawami i być może budował tego potwora, który tak nas przeraża”¹⁴. Przemoc i wojna wynikają w tym ujęciu z wykluczenia i bezprawia, w którym trwa część społeczeństwa, także ta dziecięca.

Prostota językowa Korczakowskich gatunków empatycznych jest podyktowana, rzecz jasna, możliwościami młodego czytelnika. Zarówno XIX, jak i XX wiek to czas dynamicznego rozwoju literatury dziecięcej, która zaczyna być postrzegana jako dziedzina mająca odpowiadać literacko dziecięcym potrzebom, wrażliwości i sytuacji społecznej. Ale Korczakowi nie chodzi wyłącznie o komunikatywność tekstu. Oczywiście w wielu uwagach domaga się tekstów prostych, sugeruje bowiem, że jeśli jakiejś treści nie można opowiedzieć zrozumiale dziecku, to znaczy, że nie jest ona szczególnie wartościowa. A jednak prostota językowa tekstów Korczaka wynika także, moim zdaniem, z przekonania, że podstawowe dylematy społeczne, etyczne i polityczne nie wymagają profesjonalnego żargonu i język nadmiernie teoretyczny może je nie tylko zaciemniać, ale też zniekształcać. Może on czynić przywoływane problemy bezosobowymi i zestereotypizowanymi za pomocą klisz, które rządzą językiem publicznym jako językiem wiedz uprzywile-

¹² Zob. A. Witkowska-Krych, *Mniej strachu. Ostatnie chwile z Januszem Korczakiem*, Warszawa 2020.

¹³ M. Montessori, *Wykłady londyńskie 1946*, przeł. O. Siara, Warszawa 2019, s. 33.

¹⁴ *Ibidem*, s. 7.

jowanych, od których Korczak wyraźnie ucieka lub wobec których się dystansuje. Język jego tekstów literackich — intencjonalnie upraszczany, celowo pozbawiany narracyjnej spójności — przypomina próbę stworzenia tekstu „w działaniu”. A takowy — zgodnie z rozpoznaniem Tomasza Rakowskiego — ma za zadanie „przekroczenie reguł języka, w którym napotyamy oczywistości”, czyli „gotowe matryce”, bowiem „domknięte interpretacje, teksty, tereny” mogą stać się

jak owe słowa, o których pisał Stefan Themerson, że „straciły kontakt z rzeczywistością, a emocjonalne wokół nich aureole zaistniały same w sobie i uzyskały moc magiczną działania na nasze systemy nerwowe”. Sztuka prowadzenia etnografii może więc, poprzez przywracanie znaczenia realnym, ludzkim doświadczeniom burzyć pewną retoryczną magiczność opisów, słów, wyobrażeń i stawać się nawet czymś w rodzaju „sztuki deziluzyjnej”¹⁵.

Właśnie wielogłos, według Korczaka, tworzy dobry kontekst, by rozważać różne kwestie nie tyle dydaktyczne, ile etyczne. Etyka — co widać bardzo dobrze w Korczakowskim projekcie gazety redagowanej przez dzieci i młodzież, czyli „Małego Przeglądu” — to domena międzyludzkiego. Zaś to, co międzyludzkie, ukazywane jest przez Korczaka jako dziedzina nie tyle norm, ile różnorodności, która wymaga systematycznego ćwiczenia siebie w czujnej empatii. Ćwiczenie to Korczak usiłuje sformalizować między innymi za pomocą czytania i pisania określonych form tekstowych. Cała jego praca pedagogiczna i pisarska to wielopoziomowe, humanistyczne laboratorium piśmienne: złożone z notatek, artykułów, zapisków, dzienników, protokołów, kodeksów, powieści oraz projektów pisarskich i dziennikarskich samych dzieci. Nie przypadkiem w *Prawidłach życia* znaleźć można krótką myśl: „Nie można nawet obliczyć, jak różnie bywa”. Korczakowska narracja — powieściowa i poradnikowa — jest porwana i nieliniarna, nie usiłuje bowiem budować syntez i teorii. Skupiona na „pocztówkach” czy „widokówkach” z dziecięcych biografii, pozwala na opis, który w możliwie najmniejszym stopniu typologizuje i wartościuje oraz nie zamyka przywoływanych zdarzeń w jednowartościowych interpretacjach. Narracja ta pozostawia czytelnika z tekstem, który ma imitować oddane „na gorąco”, jeszcze niepoddane dyscyplinie analitycznej doświadczenie.

Ten brak linearnej struktury wielu tekstów Korczaka, odejście od jednokierunkowej, przypisanej do pojedynczego podmiotu narracji na rzecz sumy różnych anegdot, z których każda dotyczy często innego podmiotu, miejsca i sytuacji, stanowi programową rezygnację z teoretyzowania na temat dzieci. Jest także odrzuceniem poetyki mówienia wyłącznie we własnym imieniu. W tym sensie Korczak — jako twórca gatunków empatycznych — z jednej strony bada i problematyzuje we własnych tekstach siebie i dziecko. Z drugiej: stara się mu oddać głos, ukazując go jednocześnie w splocie z innymi głosami społecznymi, które dziecko powtarza, przywołuje lub parodiuje. Korczak tworzy w tekstach coś, co Olga Kacz-

¹⁵ T. Rakowski, *op. cit.*, s. 21.

marek określiła w książce *Inaczej niż pisać* mianem kontrtekstowości¹⁶. Usiłuje tworzyć nową jakość tekstową, zasadzającą się na wielogłosie, którego celem jest próba powrotu do żywego, niezmiennie relacyjnego, zanurzonego w międzyludzkiej komunikacji doświadczenia. Jest ono dalekie od świata pojęciowych abstrakcji i stereotypów myślenia, za pomocą którego wartościuje się świat społeczny w sposób budujący łąd zamkniętych diagnoz, tożsamości i światopoglądów. Jest odległe od etykiet stających się w międzywojniu narzędziem nienawiści wymierzonej w kogoś jako Polaka czy Żyda, burząca czy tak zwany lud: „ciemnotę” albo „masę”.

Z tego właśnie powodu we wstępie do *Prawideł życia* Korczak wyraźnie gwałci konwencje stylistyczne pisarstwa pedagogicznego jako eksperckiego: „Bałem się, że będą się na mnie gniewali. Bałem się, że powiedzą: »Głowę dzieciom zawraca«. Albo: »Dzieci mają czas myśleć o wszystkim, gdy będą już starsze«”¹⁷. Tekst *Prawideł* jest utkany z cytowanych przez autora, różnych, czasem sprzecznych i niekonkluzywnych wypowiedzi dzieci i dorosłych. Ich zderzenie ma rewidować dyskurs pedagogiczny, jako mówiący o uniwersalnych cechach dziecka oraz uniwersalnych metodach wychowawczych z wyraźnie nakreślonej perspektywy eksperta. W dziedzinie polityki ujawniania — przesuwania tego, co przemilczane, w stronę tego, co wypowiedziane — jest to książka szokująca. Po pierwsze, systematycznie ujawnia ona niewiedzę dorosłych; to, że nie znają oni odpowiedzi na większość stawianych przez dzieci pytań. Po drugie, odsłania ich słabości; to, że popełniają wiele błędów. Po trzecie, pokazuje przemoc w życiu codziennym, łącznie z przypadkami znęcania się osób dorosłych nad dziećmi. Po czwarte, ujawnia nieusuwalną różnorodność życia społecznego, opartą na odmienności statusów społecznych różnych osób i rodzin, które według Korczaka wymykają się jakiegokolwiek spójnej dyskursywizacji. Tę właśnie różnorodność Korczak pokazuje dziecku, dając mu zarazem przestrzeń na jej samodzielny ocenę:

Ta książka jest próbą i będą w niej błędy. Jeden błąd już widzę. Za krótko, za szybko mówi się w niej. Ale nie ma rady. Chcę zebrać wszystkie ważne sprawy i wszystkie trudne myśli. Potem mogę już pisać obszerne książki, każda o czym innym. Osobno o rodzicach, osobno o rodzeństwie, o gościach, łatwiejsze, inne dla starszych, inne dla małych, inne dla dzieci wsi i miast, nawet inne dla bogatych i biednych, dla chłopców i dziewczynek. Bo jednego jedno, drugiego drugie więcej zajmuje. Tak właśnie jest z dorosłymi, którzy mają całą literaturę naukową¹⁸.

Korczak, jako humanista i zarazem pisarz empatyczny, doskonale zdaje sobie sprawę z tego, że czytelnicy nowocześni szukają w tekstach zazwyczaj własnego doświadczenia, chcąc je potwierdzić, nadać mu szersze ramy, nowy sens i język. Zakłada ponadto, że gatunki empatyczne muszą korzystać z mechanizmu identyfikacji. Dba zatem o to, by jego opowieści były barwnymi obrazkami z dzie-

¹⁶ O. Kaczmarek, *Inaczej niż pisać. Lévinas i antropologia postmodernistyczna*, Warszawa 2019.

¹⁷ J. Korczak, *Prawidła życia*, Fundacja Nowoczesna Polska, s. 2.

¹⁸ *Ibidem*, s. 11.

cięcych zabaw i konfliktów, co do których przyjmuje, że każde dziecko musi je jakoś, w większym lub mniejszym stopniu, znać. Ale dba też o to, by jego teksty nie były opowieściami o dzieciach, którymi są jego dziecięcy czytelnicy, pochodzący z określonych, mających dostęp do piśmiennictwa, wykształconych warstw społecznych polskiej i żydowskiej inteligencji. Korczak konsekwentnie pokazuje świat obcy, stygmatyzowany i piętnowany; trudny do zrozumienia i identyfikacji. Świat wymagający wysiłku i zaangażowania, które uznaje się obecnie za własności niezbywalne dla uprawiania humanistyki.

Aby zrozumieć, jak bardzo w czasach Korczaka obce sobie były dzieci z różnych warstw społecznych — biednych, bogatych, żydowskich i polskich — trzeba pamiętać, że, przykładowo, dzielnice Warszawy były wówczas podzielone na części przeznaczone dla Żydów, Polaków, biednych i bogatych, a jeśli nawet różne warstwy spotykały się w jednej kamienicy, dzieci z „lepszych rodzin” trzymane były z dala od „podwórka”, na którym — jak odnotowuje Korczak, piętnując jednocześnie społeczne stereotypy — dzieci są brudne, mają wszy, mówią brzydkie słowa i się biją. W ówczesnej Polsce życie dzieci z różnych warstw społecznych przebiega w różnych przestrzeniach. Mieszczaństwo z reguły posyła dzieci do drogich szkół prywatnych lub oddaje pod opiekę guwernerów. Ludzie ubodzy korzystają ze szkół publicznych, do których nie wszystkie dzieci mają dostęp. Jeśli pracują lub rodziny nie stać na ich szkolne wyposażenie, tracą możliwość edukacji. Dzieci o różnych społecznie doświadczeniach nie mogą też spotkać się w miejscach wspólnej zabawy. Przykładowo parki publiczne przeznaczone są tylko dla porządnie ubranych. Żadne bose lub ubogo ubrane dziecko nie ma do nich wstępu. Miejskie spacerunki i rozrywki wśród zieleni to czynność elitarna.

Tymczasem Korczak obserwuje konsekwentnie nie tyle dzieciństwo, ile dzieciństwa. Z jednej strony chce uchwycić w nich to, co jest radykalnie inne niż dorosłość, po to, by odkryć je także dla siebie, pozbywając się szkodliwych schematów myślowych nałożonych przez własne doświadczenia biograficzne, zawodowe i społeczne. Z drugiej usiłuje zobaczyć w dzieciństwie coś, co nie jest obce, bo wyłania się z uniwersalnego horyzontu, który polega na byciu nie tyle dzieckiem, ile człowiekiem. Dlatego opisuje w tekstach zabawy, konflikty i bójki dziecięce w sposób całkowicie nieinfantyilizujący. Próbuje też we własnym piśmiarstwie budować napięcie między perspektywą dziecięcą i dorosłą, między poczuciem bliskości i obcości spraw, o których pisze. Jest to o tyle istotne, że w dyskursach współczesnej pedagogiki problem tożsamości wychowanków Korczaka nie jest właściwie podnoszony jako zagadnienie teoretyczne. Przyjmuje się, że pedagogika Korczaka ma charakter uniwersalny, a zatem dotyczyć może każdego dziecka; że jest teorią i praktyką podejścia do dzieciństwa jako takiego. Podobnie jest z różnymi współczesnymi projektami społecznymi lub artystycznymi, które do Korczaka nawiązują. W większości przypadków zakłada się, że Korczak jest aktualny jako praktyk i badacz dzieciństwa, bez względu na rodowód społeczny

dzieci, którym poświęcił najwięcej uwagi i bez względu na to, jak różne biograficznie mogą być doświadczenia dziecięce.

Niebezpieczeństwo uniwersalizmu widział sam autor *Prawideł życia*, podkreślając — zwłaszcza w *Jak kochać dziecko* — że uniwersalistyczny sposób myślenia o dziecku niezmiennie budowany jest na wyobrażeniu konkretnego podmiotu z określonej grupy społecznej, który staje się wzorcem dla innych w sposób arogancki i opresyjny. W przypadku różnych projektów kulturalnych i edukacyjnych przeznaczonych dla dzieci przyjmuje się nadal, że są one kierowane do dziecka jako takiego. Postulat egalitaryzmu społecznego traktowany jest jako część misji instytucji publicznych. Kłopot w tym, że ma on często charakter pozorowany. W konsekwencji treść projektów nawiązujących do Korczaka wskazuje, że najlepszym z ich możliwych odbiorców jest dziecko o dużym kapitale społecznym, kulturowym i ekonomicznym. Dziecko pochodzące z rodziny, o której zakłada się, że respektuje i rozwija wartości przypisywane współcześnie pedagogice Korczakowskiej, a zatem: upodmiotowienie dziecka, zapewnienie mu swobody, możliwości twórczego rozwoju i spontanicznego wyrazu.

To, że współczesnymi odbiorcami projektów kulturalnych, animacyjnych i edukacyjnych inspirowanych koncepcjami Korczaka są często dzieci społecznie uprzywilejowane, wpisuje się w mechanizm, na który zwracało uwagę wielu socjologów dzieciństwa. Pokazywali oni, że w epokach nowoczesnej i ponowoczesnej coraz częściej zakłada się, że to środowiska dominujące, związane głównie z klasą średnią, najlepiej wychowują swoje dzieci i w związku z tym wszelkie inicjatywy edukacyjne — od zabawek po propozycje kulturalne — należy dostosować do potrzeb, aspiracji i wartości tej klasy¹⁹. Tendencje te Korczak zauważał już w pierwszej połowie XX wieku. W *Jak kochać dziecko* z 1919 roku krytykował dominację wyobrażeń mieszczańskich we wszelkich dyskursach wychowawczych. Społeczne ulokowanie wiedz uprzywilejowanych, w tym pedagogicznych dyskursów eksperckich, było tym, co twórcę gatunków empatycznych niepokoiło. Problem ten ma, rzecz jasna, implikacje nie tylko pedagogiczne. Dotyczy *de facto* zaadresowania postulatów humanistyki i szerzej — nauki do określonych warstw społecznych partycypujących czynnie w jej dyskursach. Dlatego projektowanie podmiotu dziecięcego, sygnalizowane w pismach Korczaka, można uczynić przyczynkiem refleksji nad projektowaniem podmiotowości przez dzisiejszą humanistykę. Jej nieczytelność dla wielu warstw społecznych, w dobie rosnących nacjonalizmów, klasizmów i populizmów, staje się jednocześnie wyrokiem dla humanistycznie zorientowanej akademii.

Warto pamiętać, że uniwersalizacja dzieciństwa, czyli przekonanie, że istnieje uniwersalny stan w życiu każdego człowieka, definiowany przez wiek biolo-

¹⁹ Zob. J. Allison, C. Jenks, A. Prout, *Theorizing Childhoods*, Cambridge 1998; E. Maciejewska-Mroczek, *Mrówcza zabawa. Współczesne zabawki a społeczne konstruowanie dziecka*, Kraków 2012.

giczny, który niezależnie od tożsamości płciowej, społecznej i kulturowej dziecka przebiega według mniej więcej takich samych prawideł, pojawiło się stosunkowo późno. Philippe Ariès w głośnej i problematyzowanej wielokrotnie książce *Historia dzieciństwa* twierdzi, że dzieciństwo, jako uniwersalna kategoria, zostało skonstruowane w kulturze Zachodu mniej więcej w XVII–XVIII wieku. Cezura, na którą wskazuje Ariès, jest ważna. Dotyczy jednak odkrycia dziecka głównie w środowiskach mieszczańskich²⁰. Zachodnia kategoria uniwersalnego dzieciństwa oparta jest na wyobrażeniu dziecka, a dokładniej chłopca, z rodziny mieszczańskiej; przeznaczonego do nauki, a nie pracy zarobkowej, i wyobrażonego jako istota słaba, wrażliwa i niewinna. Dziecko to jest mocno separowane od świata dorosłych, zwłaszcza tego, co poza domem. Świat pozarodzinny postrzegany jest jako pełen zepsucia, zła i potencjalnych niebezpieczeństw. Dziecko z rodzin mieszczańskich często ukazywane jest w sposób sentymentalny, zaś jego czas rozwoju jako okres idylli, która polega na oderwaniu od twardych realiów życia społecznego, politycznego czy gospodarczego. Wychowanie mieszczańskie to głównie obrona dziecka przed światem spraw publicznych. Sprawy te ukazywane są jako domena rywalizacji i konfliktu narastającego w państwach rozwijającego się dynamicznie, produkującego rosnące różnice społeczne kapitalizmu.

Oczywiście pytanie o uniwersalizm doświadczenia dziecięcego, które znajdujemy u Korczaka, jest skrajnie trudne. Czy niezależnie od różnych społecznych wyobrażeń i teorii naukowych istnieje uniwersalne doświadczenie bycia dzieckiem? Pytanie to wyrasta z dylematów dwudziestowiecznej humanistyki, które Korczak, moim zdaniem, antycypował także ze względu na własną, złożoną i problematyzowaną, polsko-żydowską tożsamość. Warto dodać, że z dylematami tymi zmagają się nie tylko humanistyka, ale i myśl polityczna i społeczna XX wieku. Zadaje ona coraz więcej pytań o granice uniwersalistycznego myślenia i o to, czy zakładanie perspektywy uniwersalistycznej ma charakter emancypacyjny, czy przeciwnie — skrycie partykularny i w związku z tym stronniczy, prowadzący do zaniedbań i niesprawiedliwości. Współczesna humanistyka podejrzewa zasadza się na domniemaniu, że w walce o prawa kobiet, dzieci czy prawa człowieka niezmiennie zakłada się określony model ich emancypacji, który wyrasta z kulturowych wartości konkretnej grupy kobiet, dzieci, ludzi oraz ich doświadczenia historycznego. Model ten nie musi być ani właściwy dla innych grup, ani tym bardziej — uniwersalnie ważny, co prowokuje napięcia fundamentalne dla polityki zachodniej XX wieku. Napięcia między liberalizmem a innymi propozycjami politycznymi, jak choćby multikulturalizmem czy komunitaryzmem, które opowiadają się za ostrzejszym kursem na rzecz polityki tożsamości i za odejściem od rozstrzygnięcia życia społecznego z perspektywy uniwersalnych wartości na rzecz rozstrzygnięcia ich z perspektywy grup interesu osób o konkretnych toż-

²⁰ Zob. D. Gittins, *Historia konstruktów dzieciństwa*, [w:] *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, przeł. M. Kościelniak, red. M. Kehily, Kraków 2008.

samościach: płciowych, etnicznych, religijnych, narodowych. Z dylematów tych wyrosło choćby pytanie fundamentalne dla ruchu feministycznego lat sześćdziesiątych XX wieku: czy istnieje uniwersalne doświadczenie kobiecości i jaki jej społeczny model może reprezentować kobiecość jako taką?

Moim zdaniem znaczenie Korczaka polega na tym, że jego pisarstwo empatyczne opiera się na bardzo silnej świadomości zagrożeń związanych z uniwersalizacją jednej formy doświadczenia, a także ustalonej i narzuconej formy tekstowej jego reprezentacji i ekspresji. Dlatego z jednej strony stara się on uwzględnić perspektywę uniwersalistyczną, mówiąc o prawach dziecka jako takiego, z drugiej przyjmuje, że uniwersalizm jest projektem chybionym, o ile nie usiłuje się pojąć konkretnego podmiotu o określonej tożsamości i wynikających z niej nie tylko problemów, ale też walorów. Każdy projekt tożsamościowy według Korczaka wymaga podjęcia wysiłku (samo)zrozumienia i każdy może być szansą etycznego i poznawczego rozwoju. Krótko mówiąc, Korczak jest zarówno uniwersalistą, jak i osobą, która domaga się ciągłej relatywizacji uniwersalistycznych sformułowań i perspektyw. Usiłuje on zrozumieć, w jaki sposób dzieci budują własną tożsamość w sposób alternatywny wobec tożsamości dorosłych, tworząc ją za pomocą nie tyle abstrakcyjnych haseł, oznaczających naród, etniczność, rasę, religię i status materialny, ile konkretnych rzeczy, które składają się na ich świat — bardzo partykularny, swoisty, odrębny od świata wielu innych dzieci.

Przywołajmy cytat z *Mośków, Jośków i Sruli*:

Takie wszystko dziwne i nowe, tak nie podobne ani do Gęsiej, Krochmalnej, ani Smoczej ulicy. Dom parterowy w lesie, ani podwórka, ani rynsztoka. Drzewa jakieś dzowe, z kołcami. Łóżka stoją nie przy ścianie, a rzędami, nie w małym pokoju, a w dużej sali, jak ta, gdzie wesela się odbywają. Na obiad była dziwna zielona zupa, a później mleko. Czapki z płótna i szelki do spodni. Wieczorem nogi się myje w długim blaszanym korycie. Trzeba spać samemu w łóżku, poduszka słomą wypchana. Jeszcze okna pootwierane: złodziej wejść przecież może. A mama i tata daleko²¹.

Jak widać z tego fragmentu, opisywane dzieci jeszcze nie wiedzą, kim są, jaka społeczna tożsamość jest im przez otoczenie przypisywana. Powoduje to między innymi, że nie zamykają się w oglądzie własnego życia w jakimkolwiek stereotypie. Świat, który opisują, nie jest po prostu światem miejskiej i żydowskiej biedoty. Korczak przygląda mu się bardzo dokładnie poprzez lakoniczne, choć gęste znaczeniowo, osobiste reakcje i narracje. Pokazuje, co ten świat może dla dziecka oznaczać. W jaki sposób może wyznaczać go rejon kilku ulic, podwórko, niewietrzone wnętrza domu, wspólne łóżko dzieci lub dzieci i rodziców, brak codziennej higieny.

Świat ten, pamiętajmy, jest przedstawiany przez ówczesnych społeczników i lekarzy w wysoce alarmistyczny sposób. Dobrym tego przykładem jest Henryk Rowid, piętnujący w latach trzydziestych XX wieku fatalne warunki życia

²¹ J. Korczak, *Jośki, Mośki i Srule*, Fundacja Nowoczesna Polska, s. 5.

ówczesnego dziecka proletariackiego. Rzecz jasna Korczak jest lekarzem, znającym bardzo dobrze ówczesne dyskursy higieniczne i walczącym o respektowanie określonych reguł w ramach praktyk lekarskich i kolonijnych. Dlatego podkreśla w *Moškach*, *Joškach* i *Srulach* znaczenie mierzenia i ważenia dzieci, których zdrowie musi być monitorowane poprzez systematyczną analizę przyrostu ciała. W cytowanych fragmentach Korczak przestaje jednak pisać jak lekarz i kolonijny higienista. Usiłuje zrozumieć specyfiką dziecięcego doświadczenia, które jest bardzo partykularne i które nie ma swej reprezentacji w debatach publicznych. Rezygnuje zatem z narracji medycznej jako profesjonalnej i społecznikowskiej zarazem; neutralizuje wiedze uprzywilejowane, oddając głos wiedzom „podrzędnym” i peryferyzowanym, opartym na społecznej i biologicznej (wiekowej) deprecjacji. Nie ocenia, nie wychowuje, nie piętnuje, zastanawiając się, co ważenie może znaczyć dla samych kolonistów. Usiłuje pokazać, że świat codziennych zabiegów higienicznych — tak bezdyskusyjnych dla niego jako medyka i wszystkich osób wykształconych z warstw lepiej usytuowanych — może być dla jego wychowanków obcy, smutny, niebezpieczny, niemający nic wspólnego z domem i rodziną. Aby zrozumieć radykalizm tej narracji, trzeba pamiętać, że cała końcówka wieku XIX i początek wieku XX silnie łączy emancypację i nowoczesność z higieną, która realnie oznaczała duży postęp, bowiem ograniczała śmiertelność wśród warstw najuboższych. Korczak co więcej sam reprezentuje ten ruch i się z nim identyfikuje, związana jest też z nim jego działalność kolonijna. Towarzystwo Kolonii Letnich, które organizowało opisywaną w powieści kolonię w Michałowce, powstało właśnie dzięki lekarzom higienistom i społecznikom zarazem.

Jednocześnie Korczak usiłuje zrozumieć dziecko jako dziecko, które świata nowoczesnej cywilizacji oraz jej praktyk się boi i, co ważne, ma do tego pełne prawo. Chce też pokazać, czym mogą być dla tego dziecka praktyki identyfikowane jako niehigieniczne: obce i niebezpieczne z punktu widzenia tych, którzy tworzą narracje o właściwym dzieciństwie. W tym sensie Korczak nie tylko jest humanistą, który próbuje rozumiejąco i empatycznie podejść do inności, ale też kimś, kto za pomocą uprawiania gatunków empatycznych cały czas usiłuje wykroczyć poza własne przyzwyczajenia, tak poznawcze, jak i cielesne, związane choćby z percepcją brudu, który podlega — jak wiemy — silnej, szczególnie mocno internalizowanej stygmatyzacji kulturowej. Za pomocą gatunków empatycznych nie poprzestaje on na rozumieniu specyficznej, partykularnej i osobistej tożsamości własnych wychowanków. Usiłuje dostrzec, co różne światy społeczne — polskie, żydowskie, robotnicze, mieszczańskie — może łączyć i tym samym dopomina się o to, by budować między tymi światami pomosty albo choćby nitki wzajemnego zrozumienia. „I kiedy — jak czytamy w tej samej powieści — dziecku polskiemu czy żydowskiemu źle się dzieje na świecie — tym samym wyrazem myśli, że mu — smutno”²². Choć Korczak usiłuje nie tylko pomóc dzieciom

²² *Ibidem*, s. 21.

o określonym zapleczu społecznym, ale i w ówczesnych debatach publicznych doprowadzić do tego, by ich doświadczenie zostało uwzględnione, nie traci z widoku perspektywy uniwersalistycznej. W jej ramach ma silne poczucie, że dzięki doświadczeniu dziecięcemu, które jest zarówno różne, jak i wspólne, ludzie będą mogli pozbyć się partykularyzmu związanego z własną tożsamością: społeczną, etniczną, narodową, religijną i polityczną. A dzięki temu zrozumieć to, co może łączyć ponad tożsamościami, skonfliktowanymi w Polsce międzywojennej równie mocno jak obecnie.

Widać to bardzo dobrze w artykułach, które Korczak wybiera wraz z dziećcymi redaktorami do „Małego Przeglądu” — pierwszej gazety tworzonej przez dzieci, która rozpoczęła działalność w 1926 roku, już po opublikowaniu *Mošków, Jošków i Sruli*, i wydawanej jako dodatek do „Przeglądu Tygodniowego”. Korczak — jak wiadomo — zabiegał o to, aby „Mały Przegląd” był forum wymiany doświadczenia polskiego i żydowskiego i by dzieci, które do niego piisały, miały różnorodne zaplecze społeczne, etniczne i religijne²³. W 1938, rok przed wybuchem II wojny światowej, dwunastoletni chłopiec żydowski — Jonatan Burak — pisze do „Małego Przeglądu” opowiadanie futurystyczne. Rozpoczyna się ono 1 stycznia 1942 roku, tego, w którym zginąć mieli później Janusz Korczak i jego wychowankowie. Wyobrażony rok 1942 w wizji Jonatana nie jest rokiem hekatombi. Przeciwnie, przebiega pod znakiem radosnego „podniecenia i ruchu”:

Dotarły do nas wieści, że po ogólnym zebraniu prezydentów i królów całej Europy, po podpisaniu aktów i po uroczystej przysiędze przez nich złożonej, rozwalono słupy graniczne i wszyscy ludzie wszystkich narodowości i ras podali sobie ręce. Wszyscy bowiem zapragnęli zgody, braterstwa i miłości.

— Dosyć mamy wojen, krwi i nienawiści! Chcemy zgody!

Przed miesiącem zaledwie odbywały się zebrania, wiece i gorące manifestacje, w którym młodzież brała udział. Wszystko wydawało mi się tego dnia nowym, tchnącym wiosną i życiem.

Ludzie ściskali się, radowali i tańczyli na ulicach. Starsi, pamiętający jeszcze czasy zmarłychwstania narodów, dzień 14 listopada 1918 roku, wspominali tamte czasy i śmieli się jak dzieci.

Radość była powszechna²⁴.

Warto zauważyć, że wizja Jonatana, podobnie jak Korczakowska, nie odwołuje się do abstrakcyjnej kategorii ludzkości, którą już na początku wieku XX posługiwali się polscy pacyfiści, osadzając własne koncepcje w oświeceniowej, a dokładnie Kantowskiej wizji wiecznego pokoju. Zgoda ma tu znamiona zgody, a miłość ma znamiona miłości, gdy różnice są konkretne, żywe, więcej, gdy

²³ Zob. A. Witkowska-Krych, *Budowanie od podstaw: „Mały Przegląd” jako nowatorski, systematyczny i wieloletni projekt pedagogiczno-społeczny*, „Almanach Muzealny” 8, 2014, s. 167–189; A. Landau-Czajka, *Wielki „Mały Przegląd”. Społeczeństwo i życie codzienne w II Rzeczypospolitej w oczach korespondentów „Małego Przeglądu”*, Warszawa 2018; M. Rakoczy, *Korczakowski „Mały Przegląd”: pisanie, spotkanie, kooperacja*, [w:] *Sztuka dziecka jako spotkanie*, red. A. Czernow, Poznań 2021.

²⁴ J. Burak, *1 stycznia 1950 r.*, „Mały Przegląd” 1938, nr 34 (8730), s. 1.

nie można ich zracjonalizować lub pokonać w walce lub w dyskusji. Tę samą myśl będzie głosił Korczak notując dzień przed wywózką: „Jestem Żydem, urodziłem się na Wschodzie. Nikomu nie życzę źle, nie wiem, jak to się robi”²⁵. Życzyć dobrze może tylko ktoś, kto ma określoną tożsamość — religijną, etniczną, narodową — i potrafi ją w jakiś sposób nie tyle utracić, ile przekroczyć. Bycie bratem (chodzi tu o ideę braterstwa, mającą korzenie w myśli oświeceniowej, czyli ideę solidarności, a nie organicznej więzi), a także „bycie bliźnim” nie oznacza, że coś poza relacją etyczną nas łączy i że stanowimy jedno. Nie zakłada też wzajemności. Bycie bratem i bliźnim to trudne zadanie, gdy nie istnieje jedna rasa ludzka, która mówi wyłącznie w esperanto. A jednak Jonatan wierzy, że trauma przeszłości zostanie pokonana, a miłość pokona chęć odpłaty.

Często uśmiecham się na wspomnienie tych czasów, gdy musiałem iść skulony i rzucający ukradkiem przestraszone spojrzania.

Jakże często myślałem:

– Dlaczego? Dlaczego nie dają mi przejść ulicą spokojnie, dlaczego zaczepiają, biją, przezywają? Dlaczego?²⁶

W roku 1950, opisanym w dalszych partiach opowiadania, pokój i miłość ulega społecznej konsolidacji. Komunikaty radiowe nie dotyczą wojen, konfliktów, zbrodni, katastrof naturalnych i humanitarnych, a spraw nauki: służących jej, stowarzyszonej ludzkości, postępów i osiągnięć. Nauka zostaje ściśle powiązana z „oświatą”: procesem ludzkiego, moralnego samodoskonalenia. Dlatego ci, którzy nie kończą szkoły podstawowej, uczącej obok esperanto języków macierzystych i starożytnych, słusznie zdaniem autora opowiadania tracą prawa obywatelskie. W marzeniu dwunastolatka rok 1942 to z kolei rok świadomości, w której „my [czyli ludzie] uważamy się za jeden wielki naród, za jedną wielką rodzinę; każdego bliźniego uważamy za brata”. Stojąca za inicjatywą „Małego Przeglądu” zachęta do intensywnego projektowania dziecięcych, pacyfistycznych utopii oraz futurologicznych nadziei jest ze strony Korczaka gestem znaczącym. Pisanie utopii przypomina fundamentalną niezgodę na rzeczywistość, czyli to, co stwierdzał znacznie później Fredric Jameson, traktując utopię nie jako nierealistyczną wizję radykalnych alternatyw, lecz konieczny „nakaz, aby je sobie wyobrażać”²⁷.

Wyrazem Korczakowskiego nakazu, aby wyobrażać sobie i projektować — dzięki przeformułowaniu założeń wpisujących w eksperckie pisarstwo — lepszą przyszłość, są właśnie gatunki empatyczne. Ukazują one logosferę nie jako narzędzie dyskursów i właściwych dla nich siatek pojęciowych pozwalających reifikować i obiektywizować rzeczywistość w domenach uprzywilejowanej wiedzy eksperckiej, ale jako medium ludzkiej relacyjności. Medium dialogu lub spo-

²⁵ J. Korczak, *Pamiętnik*, Warszawa 2019, s. 139.

²⁶ J. Burak, *op. cit.*, s. 1.

²⁷ F. Jameson, *Archeologie przyszłości. Pragnienie zwane utopią i inne fantazje naukowe*, przeł. M. Plaza *et al.*, Kraków 2011, s. 491.

ru, w którym nie ma uprzywilejowanych pozycji epistemicznych i etycznych, faworyzowanych dyskursów i kategorii opisu. Logosfery tej nie można, zdaniem Korczaka, sformalizować, wymaga bowiem ona denaturalizacji wszelkich ustabilizowanych poznawczo praktyk odnoszenia się do świata. Dlatego w ramach samowychowania we własnym *Pamiętniku* Korczak będzie kładł nacisk na wagę „faktów i szczegółów” i to — jak zanotuje — koniecznie „opowiadanych różnie”, będących dowodem tego, że coś się „głęboko przeżyło”²⁸. „Opowiadane różnie fakty i szczegóły” powodują, że gatunki empatyczne u Korczaka często nawiązują do opowieści, która ma „kompozycję hermeneutyczną”. Interpretacja jej fragmentów wymaga odniesienia do całości, a interpretacja całości — koncentracji na jej niepoddającym się jakiegokolwiek parafrazy szczegółów. Te cechy opowieści i zarazem Korczakowskich gatunków empatycznych powodują, że — jak pisał o opowieściach Jerome Bruner — nie można ich wyjaśnić. „Można jedynie dać jej wariantowe interpretacje”²⁹. Tym, co je charakteryzuje, jest „nieodłączna negocjowalność”³⁰ konieczna w świecie akademickim, zarówno w praktykach jego organizacji, jak i jego politykach oraz gatunkach piśmiennych.

Oczywiście problematyzowana w tym tekście poetyka i etyka pisania humanistyki — których nie tylko zrozumienie, ale i projektowanie Korczak, według mnie, może inspirować — nie może zasadzać się jedynie na proponowanych w artykule ścieżkach interpretacyjnych. Zagadnienie pisania tekstów akademickich, które stanowią o kondycji jakiegokolwiek współczesnej dyscypliny naukowej, domaga się metodologicznie znacznie szerzej zakrojonych badań. Powinny one dotyczyć nie tylko piśmienności akademickiej i praktyk tekstowych współczesnych badaczy, ale także formalizowanych i nieformalizowanych reżimów pisarstwa naukowego — jego środowiskowego i instytucjonalnego, politycznego i ekonomicznego zaplecza — oraz wszelkich prób jego rewidowania i negocjowania. Oznacza to, że kulturoznawstwo, jak sądzę, potrzebuje — po latach badań tego, co przedtekstowe i niedyskursywne, obrazowe, cielesne i afektywne — ponownego, refleksywnego przyjrzenia się tekstom, a zwłaszcza politykom ich pisania oraz czytania. Potrzebuje intensywnego namysłu nad gatunkowością tekstów, ich instytucjonalno-społecznymi uwikłaniami oraz praktycznymi implikacjami. Pisanie gatunków empatycznych jest zagrożone bowiem przez te same mechanizmy, które dotyczą innych form pisarstwa humanistycznego. Każdy tekst akademicki — jak zauważał Michał Krzykawski — „wciśnięty w ramy innowacyjności i kreatywności” wpisuje się siłą rzeczy w krytykowany przez siebie, ekonomiczny porządek współczesnego uniwersytetu:

Późnokapitalistyczna z natury zasada produkowania nowych znaczeń w ramach nowych zwrotów, której „nowa humanistyka” podlega — bardziej ją delegitymizuje niż legitymizuje, gdyż

²⁸ Zob. Smolińska-Theiss, *op. cit.*, s. 50.

²⁹ J. Bruner, *Kultura edukacji*, przeł. T. Brzostowska-Tereszkiewicz, Kraków 2010, s. 200.

³⁰ *Ibidem*.

neutralizuje i wchłania jej potencjał krytyczny, stwarza iluzję, że można dokonywać ingerencji w to, co społeczne, w oderwaniu od tego, co ekonomiczno-gospodarcze³¹.

Aby gatunki empatyczne nie działały na rzecz innego porządku społecznego, etycznego i intelektualnego niż ten, który projektują, muszą być powiązane ze światem nowych praktyk akademickich, generowanych nie tylko odgórnie i instytucjonalnie, ale także indywidualnie i oddolnie. Potrzebują „żywych”, a nie jedynie tekstowych rozwiązań, tych zaś Korczak może być niewątpliwie patronem.

Korczak, emphatic genres and the voices of „petit people”. Cultural studies inspirations

Abstract

This text is inspired by the interwar pedagogical and literary writings of Janusz Korczak. In the article, I try to prove that he was an author who, in the face of social and political crisis, designed new discursive genres, which I would call “emphatic genres.” Korczak’s project of new forms of pedagogical writing was closely related to his philosophy of education and its ethical implications. It was to revise established ways of thinking and acting through its own content, but above all its form. Its aim was to dehegemonize and decentralize expert discourses, which is what later humanities focused on the question of what it means to write humanistic texts and how humanities can be practiced other than by creating epistemologically authoritarian representation. I would therefore like to treat Korczak’s texts as an inspiration that is important for the dilemmas of contemporary cultural studies and, more broadly, contemporary humanities.

Keywords: emphatic genres, discourse, writing practices, humanities crisis, anthropology of writing, Janusz Korczak

Bibliografia

- Allison J., Jenks C., Prout A., *Theorizing Childhoods*, Cambridge 1998.
 Bruner J., *Kultura edukacji*, przeł. T. Brzostowska-Tereszkiewicz, Kraków 2010.
 Buliński T., *Człowiek do zrobienia. Jak kultura tworzy człowieka. Studium antropologiczne*, Poznań 2002.
 Burak J., *1 stycznia 1950 r.*, „Mały Przegląd” 1938, nr 34 (8730).
 Domańska E., *Sprawiedliwość epistemiczna w humanistyce zaangażowanej*, [w:] *Nowa humanistyka. Zajmowanie pozycji, negocjowanie autonomii*, red. P. Czaplński, R. Nycz, D. Antonik, Kraków 2017.
 Gittins D., *Historia konstruktów dzieciństwa*, [w:] *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, przeł. M. Kościelniak, red. M. Kehily, Kraków 2008.

³¹ M. Krzykowski, *Co nowego lub praktyka biotechnofilologii*, [w:] *Nowa humanistyka...*, s. 255.

- Jameson F., *Archeologie przyszłości. Pragnienie zwane utopią i inne fantazje naukowe*, przeł. M. Plaza et al., Kraków 2011.
- Kaczmarek O., *Inaczej niż pisać. Lévinas i antropologia postmodernistyczna*, Warszawa 2019.
- Karpowicz A., *Gatunki empatyczne. Między historią mówioną a literaturą*, [w:] *Historia mówiona w praktykach humanistycznych*, red. A. Karpowicz, M. Litwinowicz-Drożdziel, M. Rakoczy, Warszawa 2019.
- KorczaK J., *Joški, Moški i Srule*, Fundacja Nowoczesna Polska.
- KorczaK J., *Pamiętnik*, Warszawa 2019.
- KorczaK J., *Prawidła życia*, Fundacja Nowoczesna Polska.
- Kowska-Leder J., *Janusz Korczak. Praktyk i wizjoner*, [w:] *Kulturologia polska. Wiek XX*, red. A. Mencwel et al., t. 1, Warszawa 2013.
- Krzykawski M., *Co nowego lub praktyka biotechnofilologii*, [w:] *Nowa humanistyka. Zajmowanie pozycji, negocjowanie autonomii*, red. P. Czaplinski, R. Nycz, D. Antonik, Kraków 2017.
- Landau-Czajka A., *Wielki „Mały Przegląd”. Społeczeństwo i życie codzienne w II Rzeczypospolitej w oczach korespondentów „Małego Przeglądu”*, Warszawa 2018.
- Maciejewska-Mroczek E., *Mrówcza zabawa. Współczesne zabawki a społeczne konstruowanie dziecka*, Kraków 2012.
- Mencwel A., *Etos lewicy: esej o narodzinach kulturalizmu polskiego*, Warszawa 2009.
- Montessori M., *Wykłady londyńskie 1946*, przeł. O. Siara, Warszawa 2019.
- Rakoczy M., *Korczakowski „Mały Przegląd”: pisanie, spotkanie, kooperacja*, [w:] *Sztuka dziecka jako spotkanie*, red. A. Czernow, Poznań 2021.
- Rakowski T., *Etnografia przedtekstowa. Fenomenologiczne znaczenie interpretacji antropologicznej*, „Teksty Drugie” 2018, nr 1.
- Richardson L., Adams St. Pierre E., *Pisanie jako metoda badawcza*, przeł. M. Sałkowska, [w:] *Metody badań jakościowych*, red. N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, t. 2, Warszawa 2012.
- Smolińska-Theiss T., *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Kraków 2013.
- Sobolewska A., *Autoekonomie zapisu Juliana Ochorowicza. Codzienne praktyki piśmienne i badawcze psychologa*, Warszawa 2021.
- Witkowska-Krych A., *Budowanie od podstaw: „Mały Przegląd” jako nowatorski, systematyczny i wieloletni projekt pedagogiczno-społeczny*, „Almanach Muzealny” 8, 2014.
- Witkowska-Krych A., *Mniej strachu. Ostatnie chwile z Januszem Korczakiem*, Warszawa 2020.
- Zeidler-Janiszewska A., *Bezinteresowna ciekawość... Humanistyka, kultura, sztuka*, Warszawa 2019.

* * *

Marta Rakoczy — dr hab., kulturoznawczyni, filozofka, adiunkt w Instytucie Kultury Polskiej UW, kierownik Zakładu Antropologii Słowa. Zajmuje się antropologią pisma, antropologią edukacji oraz kulturowymi studiami nad dzieciństwem i młodzieżą. Autorka książek: *Słowo — działanie — kontekst. O etnograficznej koncepcji języka Bronisława Malinowskiego* (2012), *Polityki pisma. Szkice plenerowe z pajdocentrycznej nowoczesności* (2018), *Władza liter. Awangarda a polskie procesy modernizacyjne* (w druku). Współredaktorka publikacji: *Od aforyzmu do zinu. Gatunki twórczości słownej* (2014), *Antropologia praktyk językowych* (2016), *Historia mówiona w praktykach humanistycznych* (2019). Członkini Interdyscyplinarnego Zespołu Badań nad Dzieciństwem działającego przy IEiAK UW. Obecnie zajmuje się kulturową historią polskiej pedagogiki, głównie międzywojennej, ze szczególnym naciskiem na myśl Korczakowską.

marta.rakocz@wp.pl