

Daniel Kalinowski
Akademia Pomorska w Słupsku
ORCID: 0000-0002-5179-0642

BLASKI I CIENIE DZIECIŃSTWA W OPOWIADANIACH JANUSZA KORCZAKA

Janusz Korczak (właśc. Henryk Goldszmit) to autor w oczywisty sposób wiązany z literaturą dla dzieci i o dzieciach. Ilość inicjatyw, które w tym względzie realizował, jest prawdziwie imponująca. Oprócz autorskiej twórczości wyrażanej powieściami, opowiadaniem oraz felietonami, należy jeszcze podkreślić jego udział w powstawaniu czasopisma „Mały Przegląd”, redagowanego i treściowo napisanego przez dzieci. Utwory, które tworzył Korczak, są dla polskiej i ogólnoswiatowej kultury kamieniem milowym rozwoju literatury dla dzieci¹. Wśród wypowiedzi artystycznych można wyznaczyć z jednej strony grupę tekstów realizujących poetykę baśniowo-fantastyczną (jak: *Król Maciuś Pierwszy* – 1923, *Król Maciuś na wyspie bezludnej* – 1923, *Kiedy znów będę mały* – 1925, *Kajtuś Czarodziej* – 1935), z drugiej zaś teksty naturalistyczno-realistyczne (np. *Dzieci ulicy* – 1901, *Dziecko salonu* – 1906, *Moški, Joski i Srule* – 1910, *Józki, Jaśki i Franki* – 1911, *Bobo* – 1914). Ich specyfika stylistyczna i konteksty literackie powodują, że można wyobrazić sobie osobne rozważania interpretacyjne o każdej z grup tekstów.

Twórczość literacka Korczaka bardzo silnie związana jest z reformatorskim ruchem pedagogiki końca XIX i początku XX wieku oraz działalnością praktyczną, edukacyjno-wychowawczą realizowaną tak dla środowisk polskich jak i żydowskich. Występują w nich idee pedagogiki naturalistycznej oraz niektóre hasła pajdocentryzmu, zawsze podawane jednak z pewnym trzeźwym dystansem. Takie zbiory artykułów, rozważań i notatek w rodzaju *Jak kochać dziecko* – 1921, *Momenty pedagogiczne* – 1924 czy *Prawo dziecka do szacunku* – 1928,

¹ Patrz najważniejsze ujęcia biograficzno-interpretacyjne: H. Mortkowicz-Olczakowa, *Janusz Korczak*, Warszawa 1957; H. Kirchner, *Janusz Korczak*, [w:] *Obraz literatury polskiej XIX i XX wieku*, T. 3: *Literatura Młodej Polski*, Kraków 1973, t. III, s. 297–317; J. Z. Białek, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918–1939*, Warszawa 1987, s. 264–270; E. Dauzenroth, *Janusz Korczak. Życie dla dzieci*, przeł. T. Semiczuk, Kraków 2003; J. Olczak-Ronikier, *Korczak. Próba biografii*, Warszawa 2011; K. Stachowicz, *Korczak*, Warszawa 2012.

nie były tworzone jedynie dla snucia teorii dydaktyki lub teorii wychowania, lecz wynikały z doświadczeń szkolno-opiekuńczych autora i miały na celu zachęcić do innego, głębszego, podmiotowego traktowania dziecka.

Spotkanie się w działalności Korczaka literatury i pedagogiki, dwóch różnych w końcu dyskursów, owa próba stworzenia z takiej przestrzeni spotkania systemu wzajemnego warunkowania, na pewno przynosiła odświeżenie a wręcz wznagała rozwój metod pracy z dziećmi. Jednakże warto zapytać, co w jego utworach było z literackości, jakie cechy gatunkowe, stylistyczne czy ideowe daje się w nich zauważyć... Czy także i w sferze literatury pięknej można powiedzieć, że utwory Starego Doktora przynosiły ze sobą oryginalne rozwiązania i osiągnięcia?

Żydowscy chłopcy jadą na kolonie

Janusz Korczak jako pedagog gorąco popierał ideę organizowania kolonii letnich dla dzieci. Nie on jeden pisał o nich z nadzieją i troską, uważając tę formę edukacji i uspołecznienia za bardzo cenną, rozwijającą umiejętność kolektywnego współżycia, dzielenia się wiedzą i zabawą, metodę wykształcania się odpowiedzialności, poczucia sprawiedliwości i tożsamości². Jako teoretyk i praktyk wielokrotnie wypowiadał się na ten temat przed i po powstaniu powieści *Moški, Joski i Srule* (1909 – pierwodruk w czasopiśmie „Promyk”, 1910 – wydanie książkowe)³. Jednakże to właśnie niewielkich rozmiarów powieść o chłopcach żydowskich jadących na wieś miała być jeszcze jedną formą ukazania pozytywnych stron tego typu wspólnotowego spędzania czasu.

Narracyjny punkt wyjścia utworu jest podany bardzo klarownie, z konsekwencją sugerowania stylu odbioru przedstawianych treści. We *Wstępie* narrator przedstawia się jako wychowawca-dozorca⁴ dzieci, zaznaczając tym samym realistyczny wymiar swej historii: „Opowiem Wam teraz, co robili na kolonii w «Michałówce» chłopcy żydowscy. Byłem ich dozorcą, nic z głowy wymyślać nie będę – powtórzę tylko, com widział i słyszał” (M. 5)⁵.

² Pierwsze wyjazdy kolonijne organizowane w krajach niemieckojęzycznych już w latach siedemdziesiątych XIX w. Ich popularność wzrastała, by pod koniec wieku stać się już ogólnoeuropejskim ruchem zdrowotno-edukacyjnym. Na ziemiach polskich propagatorem kolonii letnich był warszawski lekarz, higienista i działacz społeczny Stanisław Markiewicz. Patrz jego artykuł: *Kolonie letnie*, [w:] *Encyklopedia wychowawcza*, Warszawa 1904, t. VI, s. 210.

³ Omówienie filologiczne oraz historyczne wydania tego utworu u Marty Ciesielskiej, *Nota wydawnicza. Przypisy*, [w:] J. Korczak, *Moški, Joski i Srule. Józki, Jaški i Franki. Teksty z czasopism*, Warszawa 1997 [*Dziela*, t. 5], s. 301–376.

⁴ Rzeczownik „dozorca” współcześnie kojarzy się penitencjalnie albo powiązane jest z czynnością nie wymagającą emocjonalnego zaangażowania. W języku utworu Korczaka dozorca nie wywołuje negatywnych skojarzeń semantycznych.

⁵ Cytuję z wydania pierwszego: J. Korczak, *Moški, Joski i Srule*, Warszawa 1910. Dalej oznaczane literą M oraz numerem strony z cytatem.

Model narratora-wychowawcy to wybór dla świata literatury ważny, ponieważ wciąż utrzymując „głos edukacyjny”, zawiesza auktorialność, wprowadzając za to skrócenie dystansu pomiędzy wydarzeniami a opowiadającą o nich osobą⁶. Jest to również istotne w innym wymiarze narracji, przecież opowiadacz prezentuje świat nie z pozycji fikcji i wyobraźni, ale z przestrzeni, w której uczestniczył, bardzo dobrze poznał, a więc ukazuje rzeczywistość w szczegółach istniejących namacalnie oraz sprawdzalnie⁷.

Mimo zaznaczonej przez narratora „rzeczowości”, uczestnictwa w opowiadanym świecie i sugestywnej dokładności w opisie detalu przestrzennego lub obyczajowego snucie opowieści nie jest pozbawione ładunku estetyzacji, pewnego nadatku literackiego, który powoduje, że historia o kolonijnych przygodach chłopców nie jest jedynie reportażem czy publicystyczną relacją. Opowiadacz w ukazywaniu kolejnych dni kolonijnego pobytu co pewien czas zmienia perspektywę mówienia o świecie i zdaje się przejmować punkt widzenia dziecka. Prowadzi to do opowieści w typie mowy pozornie zależnej, która ma na celu docenić odrębność dziecięcego przeżycia i „niedorosłego” oceniania wydarzających się aktów⁸.

W zapisie powieści pojawia się na przykład taki oto narratorski opis otoczenia i wyposażenia letnich kolonii:

Dom parterowy w lesie, ani podwórka, ani rynsztoka. Drzewa jakieś dziwne z kolcami. 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 blaszanem korycie. Trzeba spać samemu w łóżku, poduszka słomą wypchana. I jeszcze okna pootwierane: złodziej wejść przecież może. A mama i tata daleko. (M. 14)

Sygnalem wrażliwości dziecka jest tutaj epitet „dziwne” oraz ostatnie zdania cytatu, z zaznaczeniem obaw małego człowieka, które są już niemal głosem monologu.

W powieści Korczaka pojawiają się także inne składniki przekraczania narracji obiektywizującej i przechodzenia na stronę opowieści z zaznaczoną emocją,

⁶ Szerzej z perspektywy komunikacji literackiej specyfikę prozy Korczaka przedstawia Michał Głowiński, *Literackość jako działanie pedagogiczna*, [w:] Janusz Korczak, *Życie i dzieło*, red. A. Lewin, Warszawa 1982, s. 224–227.

⁷ Charakterystykę literatury dla młodego czytelnika pod względem występowania w niej strategii narracyjnych przedstawia i dokonuje podziałów stylistycznych Jerzy Cieślowski, *Literatura czwarta. O naturze i sposobach istnienia literatury dla dzieci*, [w:] tegoż, *Literatura osobna*, Warszawa 1985, s. 9–21.

⁸ Omawia tę kwestię od strony literatury dla dzieci: R. Waksmund, *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy – gatunki – konteksty)*, Wrocław 2000, s. 277–280; Alicja Baluch, *Książka jest światem. O literaturze dla dzieci małych oraz dla dzieci starszych i nastolatków*, Kraków 2005.

która pośrednio informuje o nastawieniu opowiadacza do świata, jaki przedstawia. Co prawda narrator nie zwraca się jak w powieści tendencyjnej bezpośrednio do czytelnika słowami zachęcającymi do dokonania, ocen postaci lub wydarzeń⁹, lecz dobór określeń oraz ich uczuciowy koloryt wskazują, że coś się w snutej historii propaguje lub coś odrzuca.

Widać to w kilku momentach powieści. Już na początkowych stronach utworu występują charakterystyki oceniające typu: „I rozdzwania się śmiech kolonijny – czarodziejski śmiech, który leczy pewniej, niż najdroższe lekarstwa i wychowuje lepiej, niż najmądrzejszy nauczyciel” (M. 11)”. Taki sam zabieg można zauważyć na ostatnich kartach powieści, kiedy narrator wprost zwraca się do swoich bohaterów słowami: „Dobre, kochane dzieci – tyle was tu było, a choć broiłyście ciągle – nie zrobiłyście nic prawdziwie złego. Jak miłe jesteście w tej zgodnej krzątaniu, by pożegnać nas niespodzianką” (M. 115).

Tytuł utworu Korczaka podkreśla ideową wagę występowania bohaterów-dzieci. Warto dostrzec, że nie mamy tutaj do czynienia z pojedynczym protagonistą, lecz z pewnego typu zróżnicowaną klasowo, ekonomicznie, nawet i światopoglądowo grupą społeczną. Owi żydowscy chłopcy w inicjalnej scenie pożegnania na dworcu kolejowym wyglądają odmiennie, ubiorem świadcząc o przynależności do rozwarstwowanego przecież społeczeństwa żydowskiego. Natomiast przyjazd na miejsce kolonijnego odpoczynku wiąże się z ich swoistą uniformizacją, czyli zdjęciem ubrań z domu i założenia odzieży kolonijnej, w której każdy z uczestników niczym się nie wyróżnia od innych.

Chłopcy mają od 8 do 15 lat, przyjeżdżają do Michałówki, ponieważ ich rodzice popierają ideę wysyłania swych dzieci na najczęściej czterotygodniowy okres zabawy, wypoczynku oraz wspólnego bycia z rówieśnikami. Ten organizowany przez dorosłych czas ma oczywiście walory zdrowotne, czynnik ważniejszy aniżeli gry i zabawy. Przekonanie o pozytywnych stronach kolonii jest wśród dorosłych postaci powieści Korczaka powszechne. Z napomnień narratora wynika, że nie każdy może wyjechać na tę formę wypoczynku, że są organizowane zapisy, należy dokonać częściowej opłaty, dalsze zaś koszty są pokrywane przez organizacje charytatywne¹⁰. Głównymi uczestnikami kolonii są dzieci rodzin ubogich, ale wśród wyjeżdżających zdarzają się także młodzi ludzie z rodzin zamożnych.

⁹ Patrz genologiczne oraz strukturalne analizy powieści Anny Martuszeńskiej, *Mimesis powieściowa – reprezentatywność: prawdopodobieństwo, typowość i schematy fabularne*, [w:] tejsze, *Prawda w powieści*, Gdańsk 2010, s. 141–166.

¹⁰ Są to szczegóły organizacji kolonii, które pochodzą z rzeczywistej sytuacji, w której Korczak jako lekarz, animator i wychowawca niejednokrotnie uczestniczył. Pokazują to: J. Korczak, *Jak kochać dziecko. Kolonie letnie*, Warszawa 1929, relacje uczestników wyjazdów zawarte w pracy *Wspomnienia o Januszu Korczaku*, Warszawa 1981 a także M. Ciesielska, przytaczając w swej *Nocie wydawniczej* dane ze „Sprawozdań z działalności Towarzystwa Kolonii Letnich w m. Warszawie” (tu: s. 309–311).

W świecie przedstawionym powieści wyrazistym potwierdzeniem dobrej sławy kolonii jest scena, w której także i żydowska rodzina konserwatywna lub ortodoksyjna chce posłać dziecko na turnus wiejskiego wypoczynku:

Przychodzi matka z bladym chłopcem, który uczy się na rabina. Chce się poradzić o zdrowie syna, bo słyszała, że na kolonii słabe dzieci stają się mocne. Dziwi się kobieta, że chłopcy tak ciężko pracują przy budowie fortecy, a jednak są tak weseli. A weseli są koloniści, bo śpią na słomie, bo piją mleko i las tak pachnie, i słońce świeci... (M. 19)

Organizowanie wspólnych dziecięcych aktywności na wsi, z dala od miejskiego zgiełku, ludnościowego zagęszczenia, czasami i złych warunków higienicznych jest w świecie pozaliterackim istotnie ważnym czynnikiem skłaniającym rodziców do decyzji o rozłączeniu i oddaniu dzieci w ręce wychowawców. Jednakże w świecie powieści występują również inne sposoby ukazywania walorów kolonii, które nie tyle odwołują się do argumentacji naukowej, co raczej emocjonalno-symbolicznej...

Bardzo znamienne wygląda w tym momencie użycie przez Korczaka-narratora ważnego dla literatury XIX wieku zestawienia miasto – wieś¹¹. Co do przestrzeni miejskiej to wiadomo, iż dzieci pochodzą z warszawskiej dzielnicy żydowskiej, zaś wieś leży gdzieś na Mazowszu (w rzeczywistości pozaliterackiej kilka kilometrów od Małkini), kilka godzin drogi pociągiem z Warszawy. Kolonijna osada znajduje się zresztą nie w samej wsi, lecz w pewnym oddaleniu i wszystko w niej: „dziwne i nowe, tak niepodobne ani do Gęsiej, Krochmalnej, ani Smoczej ulicy” (M. 14). Mnogość doświadczeń chłopców w czasie pobytu sprawia, że to co na początku wywoływało poczucie obcości i odmienności na koniec turnusu jest już zgoła inne. Co więcej, oznaki innego modelu życia, a nade wszystko postrzeganie natury stało się czymś znanym i swojskim, co istnieje jako ważny punkt odniesienia w postrzeganiu rzeczywistości. W ostatnich akapitach utworu czytamy:

W Warszawie nie ma zachodu słońca, tylko o zmierzchu pokazuje się na ulicy człowiek z długim kijem i zapala brzydkie żółte latarnie. Człowiek ten przechodzi z jed-

¹¹ Jest to figura dziedziczona za ujęciami sentymentalizmu, romantyzmu i pozytywizmu. Korczak w momencie powstawania swoich dwóch powieści z 1910 i 1911 r. w najsilniejszym wymiarze wyrażał podejście do tej kulturowej opozycji z perspektywy modernizmu. Patrz o dziedzictwie kulturowym zawartym w pierwszych literackich propozycjach Korczaka w opracowaniach: M. Baranowska, *Młodość jako grzech*, [w:] *Mit dzieciństwa w sztuce młodopolskiej*, red. J. Papuzińska, Warszawa 1992, s. 55–66; I. Maciejewska, *Narodziny formy. Pierwsze powieści Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, red. H. Kirchner, Warszawa 1997, s. 46–58; A. Czabanowska-Wróbel, *Dziecko. Symbol i zagadnienie antropologiczne w literaturze Młodej Polski*, Kraków 2003.

nej strony na drugą, jest zawsze ciemno i biednie ubrany, a twarzy jego w cieniu nie widać. On w mieście zamienia dzień na noc. A w Michałowce jasne słońce w purpurowej szacie dzień gasi i noc zapala. Słońce opuszcza się coraz niżej, zanurza pod ziemię i znika, skrawek po skrawku. (M. 116)

Poznanie realiów wsi, specyfiki lasu, rzeki, pól uprawnych odkrywa się wobec żydowskich chłopców z metropolii, z Warszawy. Ich nazwiska: Górkiewicz, Krause, Soból, Rehtleben, Fiszbin, Miller, Ejno, Elwing, Płocki czy też Kruk świadczą, że pochodzą tak z rodzin konserwatywnych jak i częściowo zasymilowanych. Łączy ich wszakże zupełna niewiedza o przestrzeni wiejskiej, którą może jedynie niektórzy, poddani pozażydowskiej edukacji, poznali w trakcie lektur. Jak zaznacza narrator:

Tu widzą chłopcy pierwszy raz – pług, bronę. Tu widzą jak się krowy doi. Tu widzieli jedno z najpiękniejszych zjawisk: żrebaka. (M. 35)

Dzieci przedstawiane są najczęściej realistycznie, tak w charakterystyce zewnętrznej jak zachowaniach i wypowiedziach. W kilkunastoosobowej grupie nie brakuje postaci sympatycznych, ale i takich, które nie są pozbawione charakterologicznych wad. Większość chłopców jest bardzo żywotna i głośna, choć występują i tacy, którzy są wycofani czy nawet i niepełnosprawni. Narrator zarysowuje więc społeczność dynamiczną, w której nie wyróżnia liderów, a dąży do całościowego zarysowania grupy. Stąd też zdarzają się ujęcia typu:

Hałas był koło okna w pierwszym rzędzie, gdzie jak widać z planu śpią: Flaszenberg, Fiszbin, Rotkiel i Pływak. Śmiano się i klaskano w ręce, gdzie stoją łóżka: Altmana, Lwa, Wolberga i Adamskiego, a wreszcie gwizdał ktoś tam, gdzie śpią: Najmajster, Zaksenberg i Presman. Pytaliśmy się wszystkich, nikt się nie przyznał. (M. 28)

albo uogólnienia z zaznaczoną oceną narratorską: „Prędko modlą się chłopcy, niektórzy może zbyt szybko przewracają kartki modlitewników – „syderów”. Ale Bóg wyrozumiały jest dla dzieci kolonii, nie gniewa się o to” (M. 32).

Wśród zasadniczo równego traktowania bohaterów w opisach narratora, daje się jednak wyczuć w charakterystykach zewnętrznych i wewnętrznych powieści pewne specyficzne zainteresowanie jednostkami pokrzywdzonymi lub materialnie biednymi. Są to zaledwie napomknienia, insynuacje, czasami dość metaforycznie opisywane sytuacje, które nakazują myśleć o niektórych postaciach z dodatkową uwagą czy też empatią.

Tak właśnie się dzieje w partiach typu: „Czarnecki, Kruk z kolonii, są księżętami w państwie smutnych myśli i czarnego chleba, są księżętami z dziada i pradziada; w prastarych czasach otrzymali zaszczytne szlachectwo” (M. 72). Korczak w tego typu przedstawianiu materialnej biedoty lub kalectwa nie kiero-

wał się w stronę naturalizmu, a raczej symbolizmu, dążąc nie tyle do wywołania wstrząsu, co zbudowania emocjonalnego nastroju. Intencja estetyczna narracji polega tutaj nie na zwielokrotnianiu obrazu cierpienia lub uwypuklaniu destrukcyjnej siły nędzy, w której egzystują dzieci, co na poszukiwaniu dla złej sytuacji materialnej jakiejś wyższej instancji czy choćby sensu. Biedota według Korczaka nie wiąże się wyłącznie z biologizmem, walką o byt czy ze społecznym determinizmem i materializmem, ale z jakąś niemal metafizyczną prawdą, baśniowo naznaczonym dziedzictwem, które ma wywołać poczucie sensowności cierpienia, celowości biedowania, a zawiera w sobie ładunek szlachetności i heroizmu¹².

Chłopcy przebywający na koloniach cztery tygodnie, za sprawą nowych obowiązków, ciągłego wypełniania im czasu, poznawania nowych sytuacji i ludzi mogą o swej warszawskiej kondycji społecznej zapomnieć. Realia domu rodzinnego, relacje z najbliższymi utrzymywane są wówczas za pomocą korespondencji. I oto potrzeba komunikacji z rodziną wywołuje konieczność używania języka pisanego. Jak ukazuje to powieść Korczaka jest to język polski, używany najczęściej z błędami. Aby uniknąć uchybień, chłopcy proszą swoich starszych kolegów albo wychowawców, aby listy takie za nich pisać. Wychowawcy się na to godzą, lecz utrzymywanie korespondencji staje się bardzo dobrą okazją do nauki języka polskiego. Z listu na list dzieci coraz bardziej samodzielnie próbują swych epistolarnych sił i tym samym przyswajają sobie częściowo obcy im język. Miesięczny pobyt na polskiej wsi jest w tym momencie możliwością dużo pełniejszego obcowania z polszczyzną aniżeli w Warszawie.

Jak zaznacza narrator:

Tu na wsi mowa polska uśmiecha się do nich zielenią drzew i złotem zboża, tu mowa polska splata się z wesołym śpiewem ptaków leśnych, mieni się perłami gwiazd, odycha powiewem rzeczno-wietrzyka; wyrazy polskie, podobnie jak kwiaty polne, same układają się w łąki radosne lub wznoszą czyste i promienne, jak słońce o zachodzie. Nikt ich tu mówić nie uczy, bo czasu na to nie ma, nie poprawia się nawet, gdy źle mówią. Uczy je wieś polska, niebo polskie. (M. 57-58)

Tego typu zdania wskazują, że Korczak układał w *Moškach*, *Joskach* i *Sru-lach* opowieść pełną wiary w żydowsko-polskie zrozumienie i współpracę¹³. Ze względu na specyfikę utworu nie rozwijał tego motywu, lecz przynajmniej w re-

¹² Jest to cecha poetyki powieści modernistycznej, której autorzy fascynują się nietzscheańską postacią Zaratustry, stąd więc przy opisie outsiderstwa i naznaczenia bohaterów, stale widać uwznioślanie bohaterów. Wspomina o tym Grzegorz Leszczyński, *Literatura i książka dziecięca. Słowo – obieg – konteksty*, Warszawa 2003, s. 93–100.

¹³ Utwory Korczaka sprzed I wojny światowej bardzo dobrze obrazują jego związki ze środowiskiem „Izraelity”, w którym zresztą wielokrotnie publikował tak utwory literackie, jak i publicystyczne. Patrz szerzej o kwestii Z. Kołodziejska, *„Izraelita” (1866–1915) – znaczenie kulturowe i literackie czasopisma*, Kraków 2012.

lacjach żydowskie dzieci i polska wieś, na której organizowane były kolonie, nie było większych napięć, zaś jeśli się pojawiał antysemityzm, to na zasadzie ukazania przykładu ludzkiej głupoty, która nie jest powszechna. Polskie przeszerzenie wiejskie oraz prości chłopci w ujęciu idealistycznego świata społecznego akceptują więc Żydów.

Jeden z końcowych akapitów powieści jest w tym względzie bardzo znaczący:

Chłopie polski! A spójrz na tych chłopców uważnie, toż to nie dzieci przecież, a bachory żydowskie, których w mieście nie wpuszczą do żadnego ogrodu, woźnica biczem spędzi z ulicy, przechodzień zepchnie z trotuaru, a stróż miotłą zgoni z podwórza. To nie dzieci, to Moški; więc nie spędzisz ich z pod wierzby przydrożnej, gdzie zasiedli, a na pole własne zapraszasz? (M. 84)

Dzieci polskie w procesie rozwoju

Powieść Janusza Korczaka *Józki, Jaśki i Franki* z 1911 roku to osobny utwór literacki, wydany rok później aniżeli *Moški, Joski i Srule*, lecz o identycznej tematyce. Najważniejsze różnice polegają na pochodzeniu narodowym bohaterów literackich, którzy w drugiej z powieści wywodzą się ze środowisk polskich oraz na rozmiarach samego utworu, który w porównaniu do pierwszego jest niemal dwukrotnie większy. Wskazane różnice nie zakłócają jednak najważniejszego przesłania ideowego: w dobitny sposób ukazać wrażliwość dziecka, zaznaczyć potrzebę emocjonalnego, intelektualnego i duchowego współycia z nim oraz zarysować optymalne rozwiązania umożliwiające rozwój młodego człowieka w dojrzałą i odpowiedzialną jednostkę.

Zamiana żydowskich bohaterów na takich, którzy mają polskie korzenie nie jest wszakże kwestią jedynie formalną. Uruchamiając kontekst faktograficzny, trzeba zauważyć, że wyjazdy kolonijne były popularne w każdej niemal społeczności ówczesnej Europy, a zatem dotyczyły również dzieci polskich. Takie organizacje jak Towarzystwo Kolonii Letnich miasta Warszawa albo Warszawskie Towarzystwo Higieniczne spektakularnie realizowały swe cele edukacyjno-wychowawcze i nie było to zjawisko marginalne¹⁴. Ciekawe i zastanawiające jest wszakże to, dlaczego właśnie Janusz Korczak, działacz zasymilowanego środowiska żydowskiego, napisał powieść o polskich koloniach...

Odpowiedzi może być kilka... Pierwsza możliwość to chęć uczestniczenia Korczaka w uniwersalistycznie pojmowanej dydaktyce i działaniach wychowawczych, które według niego nie muszą mieć odseparowanych od siebie gremiów działaczy, a tym bardziej grup korzystających z pomocy dzieci. *Józki, Jaśki*

¹⁴ Pierwsze lata działalności ruchu kolonii letnich uzyskały opis w broszurkach: K. Łazarowicz, *25 lat działalności Towarzystwa Kolonii Letnich w m. Warszawie*, Warszawa 1907 lub A. Puławski, *O koloniach letnich dla ubogich dzieci i o ich twórcy u nas, śp. Doktorze Stanisławie Markiewicz*, Warszawa 1912.

i Franki są wówczas literackim przedstawieniem ogólnodziecięcej problematyki, występującej w każdej grupie rówieśniczej. Druga możliwość wiąże się z faktorem narodowym wychowania dzieci i w takim układzie Korczak podaje w swym utworze sugestię o międzyetnicznym modelu edukacji i wychowania¹⁵. Co prawda nie jest to wprost widoczny motyw tematyczny utworu, ale piszący o polskich dzieciach żydowski teoretyk i praktyk to przecież nie przypadek, a jego świadoma decyzja. Oznacza ona, że międzyetniczne (żydowsko-polskie) kontakty dzieci i ich wychowawców są według niego nie tylko możliwe, ale wręcz pożądane.

Akcentując głównie literackie konteksty zaistnienia powieści o polskich dzieciach na kolonii warto dostrzec czynniki kompozycyjno-treściowe. O ile *Moški, Joski i Srule* mieściły się w pierwszym wydaniu na 117 stronach, o tyle *Józki, Jaśki i Franki* to stron 142, a zatem widać tutaj pewien przyrost tekstu. Można już z tego tylko faktu sądzić, że druga z powieści jest wnikliwszym ujęciem tematyki, bardziej dokładnym przedstawieniem dziecięcego świata, na który dorośli reagują, chcąc go kształtować.

Potwierdza takie spostrzeżenie wstęp do drugiej z powieści Korczaka, w której wyraźnie pojawiają się nawiązania do wcześniejszego utworu:

Po pierwsze las w Wilhelmówce jest wielki, więc chłopcy zbierają jagody i grzyby, a z gałęzi budują szałas. – Z szałasów tych dwie powstały osady: Miłosna i Łysa Góra. Po drugie, obok Wilhelmówki jest kolonia dla dziewcząt, Zofiówka; a stąd wiele ciekawych zdarzeń, jak na przykład napad na domek Paulinki. – Bo i w Wilhelmówce jest stu pięćdziesięciu chłopców, a między nimi, jak się łatwo domyśleć, nie brak porządnym łobuzów. (J. 5)¹⁶

Owe inicjalne zdania świadczą również o stałym dbaniu o realistyczny wymiar utworu. Wszak w opowieści o żydowskim chłopcach nie mogło być dziewcząt, gdyż byłoby to sprzeczne ze specyfiką strony obyczajowej odwzorowanej rzeczywistości, natomiast w historii o chłopcach polskich, dziewczynki pojawić się powinny, gdyż mimo ówczesnej płciowej separacji, do kontaktów między płciami w działaniach edukacyjnych dochodziło. Realistyczne czynniki narracji są więc w powieści Korczaka stałym czynnikiem poetyki. Czynią opisywany świat sprawdzalnym, rzeczywistym, momentami wręcz detalicznym, zwłaszcza jeśli chodzi o przedstawianie zasad, jakie rządzą w przestrzeni wiejskich kolonii.

¹⁵ Patrz artykuły zawarte w monograficznych zbiorach o profilu pedagogicznym: *O pedagogikę jako naukę o człowieku. W setną rocznicę urodzin Janusza Korczaka*, red. J. Bińczyckiej i K. Gorzelok, Katowice 1979; *Mysł pedagogiczna Janusza Korczaka. Nowe źródła*, wyb. M. Falkowska, Warszawa 1983; *Idee pedagogiczne Janusza Korczaka a poszukiwania innowacyjne w różnych krajach*, red. A. Lewin, Warszawa 1985; *Korczakowskie dialogi*, red. J. Bińczycka, Warszawa 1999.

¹⁶ Sięgam po pierwsze wydanie powieści: J. Korczak, *Józki, Jaśki i Franki*, Warszawa 1911. Dalej oznaczane literą „J” i numerem strony z cytatem.

Oto na przykład jak wygląda opis jednego z pierwszych dni kolonijnego pobytu, który dla zaznaczenia prawdopodobieństwa przedstawiony jest z perspektywy opisu zawartego w liście jednego z dziecięcych bohaterów. Chłopiec pisze:

Na drugi dzień umyłem się, ubrałem, posłałem łóżko i poszliśmy na werandę. Po paru minutach, kiedy się już wszyscy zebrali, klękliśmy przed ołtarzem, który jest na werandzie i zmówiliśmy pacierz a potem śpiewaliśmy: *Kiedy ranne wstają zorze*. Potem dyżurni rozdali chleb i mleko. Po śniadaniu pan ustawił nas w pary i pokazywał granice kolonii, dokąd wolno się bawić i chodzić. Po obiedzie poszliśmy do lasu, ale dziewczynki nie przyszły, bo od nich jest dalek, więc się bały, że będzie deszcz. (J. 18)

Realizm partii opisowych, wypowiedzi bohaterów czy uogólnień społeczno-obyczajowych staje się czasami na tyle dokładny i wyprofilowany, że prowadzi ku poetyce powieści środowiskowej, w której najważniejsze są tendencje do zaprezentowania mało znanych w powszechnym odbiorze detali życia, relacji międzyludzkich, zawodów czy wyspecjalizowanego języka¹⁷. Właśnie do takich czynników dąży Korczak w podawaniu treści tych rozdziałów powieści, w których z jednej strony w tonie serio ukazane zostało wspólnotowe podejmowanie decyzji, zaś ze strony drugiej przedstawione są zabawy oraz chwile swobody.

Co do pierwszego Korczakowi zależało na uwypukleniu w powieści procesu społecznego dojrzewania, w którym liczenie się ze zdaniem innych, branie pod uwagę wspólnotowego interesu zapewnia także i dzieciom odniesienie wspólnego sukcesu i zdobycie poczucia egzystencjalnego sensu. Wiele przedstawionych przez narratora spotkań, dyskusji czy wieców kończy się głosowaniem, które ma być najlepszą formą podejmowania decyzji¹⁸. Taki demokratyzm to oczywiście wyraźna alternatywna dla jedynie arbitralnych decyzji, które podejmują dorośli wychowawcy. Nawet jeśli ów model grupowego postanawiania nie jest w przypadku powieściowych chłopców idealny, to i tak stawianie przed sobą argumentów „za” i „przeciw”, powoływanie spośród nich prokuratorów i adwokatów czy organizowanie zbiorowego sądu uczy kolonijną społeczność – choćby w podstawach – na czym polega porządek, sprawiedliwość i odpowiedzialność.

¹⁷ O powieści środowiskowej jako gatunku patrz: M. Głowiński, *Powieść środowiskowa*, [w:] M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Słownik terminów literackich*, Wrocław 2002, s. 422. W odmiennym, niegenologicznym spojrzeniu utwory tego typu można nazwać powieściami etnograficznymi jak to proponuje Eugenia Prokop-Janiec, *Powieść etnograficzna a kultury mniejszości*, [w:] *Etniczność, tożsamość, literatura. Zbiór studiów*, red. P. Bukowiec, D. Siwior, Kraków 2010, s. 11–25.

¹⁸ Taki model grupowego współlbycia pojawił się w literaturze Korczaka jako odpowiednik rzeczywistych relacji istniejących w ośrodkach dla dzieci, które prowadził. Patrz omówienie kwestii: A. Gwizdak, *Idea samorządności w organizacji działalności eksperymentalnej w szkole prowadzonej przez J. Korczaka*, [w:] *Aktualność idei Janusza Korczaka*, red. T. Wróblewska, Piotrków Trybunalski 1993, s. 151–158.

Natomiast w drugiej ze sfer bardzo precyzyjnie opisanych przez Korczaka odnajdujemy świat zespołowych gier i zabaw, które uczą nie tylko samodzielności, ale i współpracy z innymi rówieśnikami. Szczególnie dobrze to widać w rozbudowanych rozdziałach dotyczących Łysej Góry oraz Miłosnej. Odnaleźć tutaj można dokładne opisy budowy leśnego szałas i ziemnych „fortec”, funkcjonowania towarzystwa przyjaciół czytania. Ukazują one dynamikę rozwoju relacji między dziećmi oraz ich umiejętność (ale i potrzebę) wchodzenia w różnego typu role społeczne (przywódcy, wykonawcy zadania, sanitariusza), które wypełniają chętnie i z pasją (J. 121).

Korczak jako literat opisuje wydarzenia nie tylko na sposób rzeczowy i obiektywizujący, ale stosuje czasami zabiegi wprowadzające do narracji humor. Nie ma on na celu wprowadzić atmosfery głośnego śmiechu czy też uszczypliwego sarkazmu, to raczej odwzorowanie atmosfery radości, jaka panuje na koloniach¹⁹. Obrazuje to jedna ze scen edukacji kolonijnych dzieci, kiedy są uczestnikami pogadanki o współczesnym świecie:

Potem pan mówił, że trzeba kochać wszystkie dzieci, nawet czarne dzieci murzyńskie i żółte chińskie dzieci z warkoczykami. I znowu wszyscy podnosili palce na znak, że kochają czarne dzieci i żółte dzieci z warkoczykami. Wreszcie pan mówił o tem, że chłopcy wcale nie są ani mądrzejsi, ani lepsi od dziewcząt. Kobiety tak samo pracują jak mężczyźni, więc powinny mieć takie same prawa. – znowu chłopcy podnosili palce na znak, że chcą, aby kobiety miały prawa; tylko Paluszek siedział sobie i nie chciał głosować. (J. 74)

Korczak w ten typu przedstawieniu zachowań dzieci żartobliwie ukazuje ich osobowość i przekorę. Wywołany w zacytowanej narracji chłopiec niczym szczególnym nie wyróżnia się w dziecięcej grupie. W tej wszakże scenie jego niezgoda wynika ze złych doświadczeń, jakie miał z własną siostrą. Takie przedłożenie indywidualnej, dziecięcej złości nad uniwersalnym, powszechnym problemem równouprawnienia ma w sobie tyleż czynnik realistycznego rysunku postaci, co i składnik humorystycznego ożywienia w opisie edukacyjnego spotkania.

Dużo więcej scen humorystycznych pojawia się w rozdziałach ukazujących dziecięce zabawy na łonie natury. Rozliczne wydarzenia rozgrywane się w czasie budowania „fortec”, etapy cementowania się i rozpadu dziecięcych grup, wzloty entuzjazmu i upadki zniechęcenia u poszczególnych bohaterów powieści są ujęte tak w detaliczne wręcz procedury powstawania „bastionu” jak i w ramy żartobliwej „opowieści historycznej”.

¹⁹ O czynniku humoru w utworach Korczaka pisze Hanna Kirchner, *Nie ma dzieci, są ludzie*, [w:] K. Kuliczowska, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1864–1918. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1981, s. 325. Pierwodruk: „Polityka” 1978, nr 16.

Jeden więc z rozdziałów *Józków, Jaśków i Franków* uzyskał taki oto wykaz „źródeł”, na podstawie których został skonstruowany:

1. Statut w sprawie budowania szałasów. 2. Prace urzędu celnego. 3. Pamiątniki Troszkiewicza. 4. Pamiątniki Łęgowskiego i Przybylskiego. 5. Sprawozdania burmistrza Miłosny. 6. Sprawozdania burmistrza Łysej Góry. 7. Towarzystwo śpiewacze: *Lutnia*. 8. O samorządzie Miłosny i Łysej Góry. 9. Sąd przysięgłych w Wilhelmsówce. 10. Sprawozdanie z działalności tow. przyjaciół książek. 11. Działalność apteki i życiorys Wiktora Małego. 12. Akta głównego sztabu marynarki na Morzu Pompowem. (J. 132)

Także literackiej proveniencji są te z elementów narracji powieści Korczaka, które dotyczą świata wrażliwości i duchowości dziecka. Są one wprowadzane delikatnie, zjawiając się na równi z innymi kolonijnymi wydarzeniami. Jednakże narracyjne spowolnienie tempa opowieści oraz wyciszenie gwaru zabawy wywołuje nastrój swoistej powagi, która towarzyszy śpiewowi i muzyce w aurze wzniosłości (J. 80). Są to ważne momenty w harmonogramie kolonijnego pobytu. Mają wydobywać dzieci z żywiołu zabawy ku wyższym formom życia duchowego, przygotowywać do obcowania z pięknem, czynnikiem ponadmaterialnym, czasami wręcz duchowym²⁰.

Narrator przedstawia takie chwile w bliskości z bohaterem, ujawniając swą pozycję opiekuna-wychowawcy²¹, który bez nachalności objaśnia subtelne doznania duchowe:

Nie wiedział, czemu płacze, ale ja wiedziałem: chłopiec usłyszał rzewny, serdeczny śpiew wieczorny lasu, usłyszał cichą modlitwę drzew – dlatego się rozplakał. – Dziwna, cudowna to modlitwa: las gada, niebo mu odpowiada. – Mówią o dzieciach, które mogą być dobre i miłe; jeśli niemi nie są, nie zawsze ich w tem wina. O różnych rzeczach mówią. [...] Kto usłyszy modlitwę lasu, temu się tak jakoś dziwnie robi na duszy, że płacze, a jednak nie jest mu smutno, płacze, sam nie wie czemu. A nazajutrz jest zawsze lepszy dużo lepszy niż przedtem, gdy śpiewu nie słyszał. (J. 56)

Czynniki poetyzowania i uwznioślenia są w narracji *Józków, Jaśków i Franków* nieczęste, wyróżniając się swoją metaforą i aurą sakralności. Również rzad-

²⁰ Nie jest to tylko składnik literacki, tylko element systemu edukacyjnego Starego Doktora. Patrz uwagi: J. Uchyła-Zroski, *Miejsce i znaczenie muzyki w systemie wychowawczym Janusza Korczaka*, [w:] *Aktualność idei Janusza Korczaka*, s. 170–173.

²¹ Podobna strategia pojawia się we fragmencie powieści dotyczącym odpowiedzialności za wypowiedziane słowa: „Czy wiecie dzieci, że mowa ludzka jest jak rzeka, z której tysiące wsi i setki miast pije, czerpiąc wyrazy, jak wodę? – Mowę tę piją ludzie, drzewa, lasy, pola chlebem obsiane. – Nie wolno tej wody czystej mącić, nie wolno w niej szerzyć zarazy; bo zboże wyschnie, drzewa pozółkną i wymrą ludzie” (J. 103).

ko i nieco na zasadzie kontry dla scen metaforyzujących pojawia się w powieści Korczaka tematyka w modernistycznej twórczości dla dzieci stabuizowana. Myślę w tym miejscu o przemocy rodzinnej, która oczywiście była w literaturze pięknej opisywana i wcześniej, szczególnie w twórczości pozytywistycznej, lecz występowała tam w kontekście pewnego typu ekstremum społecznej patologii²². Korczak natomiast tak zarysowuje narrację, aby sceny krzywdzenia nie miały jakiegś specjalnej ekspozycji, nie pojawiały się z pouczającymi czy oskarżycielskimi komentarzami. Przemoc domowa wobec dziecka czy kobiet nie jest w ujęciu narratora powieści czymś jednostkowym, to zachowania, które rozpoznaje się w środowisku warszawskiej biedoty stosunkowo często. One nawet szczególnie nikogo nie dziwią, co nie znaczy, że są typowe i akceptowane.

Weźmy tytułem przykładu narratorskie opisy:

W dzień wyjazdu ojciec się strasznie z mamą pokłócił, bo mama chciała odprowadzić Wacka na dworzec, a ojciec powiedział, że Wacek sam trafi, że go djabli nie wezmą. Jak mama wróciła z dworca, ojciec ją pewnie zbił. W zeszłym roku, gdy Wacek wrócił z Psar, mama leżała chora, tak ją ojciec pobił (J. 24)

Albo też inny fragment, w którym występuje obraz prześladowanego dziecka:

Karolek Kopka jest trochę głupi, jąka się i czasem mdleje. Ojciec jego jest stróżem, matka dawno umarła. Kopkę biją w domu; raz uderzono go w głowę, dziesięć dni chorował, a kiedy wyzdrowiał, zaczął się jąkać i nie był już tak mądry, jak przed chorobą. (J. 25)

Tego typu fragmenty powieści wskazują, że Korczak nie zamierzał tworzyć utworu idyllicznego, w którym kolonie letnie miałyby stworzyć przestrzeń idealną, wolną od cierpienia i zła świata zewnętrznego. Bez względu na to czy dzieci wywodzą się ze środowisk polskich, czy też żydowskich, wszystkie one uczestniczą w blaskach i cieniach ludzkiej egzystencji.

„Erec Israel” dla dzieci

Trzy wyprawy Herszka napisał Janusz Korczak pod koniec 1938 albo na początku 1939 r., choć temat pierwszy raz podjął już w 1925 roku²³. Drukiem ukazały się jako dziewiąta pozycja „Biblioteki Palestyńskiej dla Dzieci”. Nie jest to

²² O modernistycznym podejściu do tematyki dziecka w polskiej prozie piszą: T. Walas, *Emocje i forma*, [w:] Janusz Korczak. *Życie i dzieło*, s. 227–237 oraz G. Leszczyński, *Literatura i książka dziecięca*, s. 140–142.

²³ Patrz zagadnienia filologiczne dotyczące tego okresu twórczości zawarte w tekście: E. Cichy, *Opowieści palestyńskie. Geneza utworów*, [w:] J. Korczak, *Kajtuś Czarodziej. Uparty chłopiec. Opowiadania (1918–1939)*, Warszawa 1998, s. 456–469.

utwór zbyt często analizowany, być może z powodu skromnej formy zaledwie 32 stron druku, może i z racji swego typu dystansowania wobec świata, jakie daje się tutaj odczuć. O ile inne pozycje serii „Naszego Przeglądu” autorstwa Chaima Zewa Kletzla, Jechiela Halperina, Jakowa Fichmana, Mordechaja Charizmana czy Miriam Zinger i samego Korczaka²⁴ w bardziej radosny sposób przedstawiają Ziemię Obiecana jako przestrzeń spełnienia, radości i przyszłości Żydów, o tyle Korczak w *Trzech wyprawach Herszka* wydaje się mało entuzjastyczny, specyficznie rozmarzony i delikatny w opiewaniu tematu palestyńskiego²⁵.

Wątek syjonistyczny to ciekawy aspekt przy analizie profilu osobowości twórczej Korczaka, który w swych poglądach politycznych lat młodości lewicował, potem zaś mając sympatie socjalistyczne, nigdy się nie zaangażował w ruch komunistyczny, ani też nie określał się mianem żydowskiego konserwatyisty czy ortodoksa. Nie zaangażował się więc wyraźnie w zorganizowane życie religijne Żydów, pozostając przy uniwersalnie formułowanej duchowości, która nie wiązała się ściśle z kodyfikowaną konfesją²⁶. Do owego zestawu idei i postaw społeczno-politycznych, wobec których się Stary Doktor utrzymywał oddalenie, należy jeszcze dodać dystans wobec ideologii syjonistycznej. Nie oznacza to, że był przeciwny ruchowi powrotu do *Erec Israel*. Raczej chodzi o jego nieufność i podejrzliwość, jaką okazywał przez wiele lat swojej działalności wobec haseł Teodora Herzla, a dopiero wyjazd do Palestyny zmienił to podejście, lecz przecież nie w sposób zupełny²⁷.

²⁴ Przed broszurką Korczaka pojawiły się jeszcze w tej serii wydawniczej: nr 1: C. Kletzel, *Robert wśród Beduinów*; nr 2: J. Halperin, *Tajemniczy rycerz*; nr 3: J. Fichman, *Dziwy na lądzie i morzu*; nr 4: M. Charizman, *Opowieść o pasterzu arabskim*; nr 5: J. Korczak, *Ludzie są dobrzy*, nr 6: M. Zinger, *Dilban wielkolud*; nr 7: M. Michaeli, *Beniamin Zeew Herzl*, nr 8: C. Kletzel, *Kolumb Tel-Awiwu*. O działaniach tego środowiska pisała Monika Szablowska-Zaremba, *Dziecko – nasz obowiązek i radość. O walce o prawa dzieci na łamach „Naszego Przeglądu” (1923–1939)*, [w:] *Żydowskie dziecko*, red. A. Jeziorowska-Polakowska, A. Karczewska, Lublin 2013, s. 142–158.

²⁵ Opisuję w tym miejscu jedynie *Trzy wyprawy Herszka*, natomiast do pełni obrazu należałoby omówić także opowiadania: *Herszek*; *Ludzie są dobrzy*; *Bajka Herszka*; *Powiedz, mamo!*; *Powiedz, tato!*; *Tajemnica Esterki*; *Dlaczego ojciec krzyczy?* oraz *Tak sobie myślę*. Wszystkie one podejmują motywy obecności *Erec Israel* w doświadczeniu egzystencjalnym dziecka.

²⁶ W wymiarze tekstu literackiego najciekawiej to widać w rozważaniach Korczaka *Sam na sam z Bogiem. Modlitwy tych, którzy się nie modlą*, Warszawa – Kraków 1921. Opis sfery najwyższych wartości duchowych omawia M. Tyszko, *Janusz Korczak: przyrodnik i metafizyk*, [w:] *Edukacja – wychowanie – oświata w perspektywie temporalnej (między przeszłością a współczesnością)*, red. A. Łacina-Łanowski, J. Stanka, Łódź 2014, s. 37–46.

²⁷ Patrz osobne rozważania Bożeny Wojnowskiej zawarte w: J. Korczak, *Listy i rozmyślenia palestyńskie*, oprac. B. Wojnowska, Warszawa 1999, s. 5–16. Żydowski kontekst podkreślają również tak literaturoznawcy jak P. Matywiecki, *Duchowa i realna podróż Korczaka do Palestyny (Kilka myśli)*, [w:] *Janusz Korczak, Pisarz – wychowawca – myśliciel*, s. 192–198, jak i izraelscy działacze: A. Jadlin, *Realizacja idei Korczakowskich w izraelskim systemie wychowania*, [w:] *Janusz Korczak. Życie i dzieło*, s. 291–294.

W latach trzydziestych, pod wpływem swoich przyjaciół, znajomych i wychowanków Korczak wybrał się do Palestyny, ażeby naocznie sprawdzić jak realizowane są szczytne idee tworzenia żydowskiego życia w praktyce codzienności i pracy. Pierwszy raz trafił więc tam we wrześniu 1934 roku, drugi także jesienią w 1936 roku. Przywiózł stamtąd do Polski sporo doświadczeń, wyniesionych tak z pracy w kibucu Ein Charod, jak i ze spotkań z innymi środowiskami żydowskimi działającymi w Palestynie. Z lektur listów oraz rozmyślań nie wyłaniają się obrazy jedynie pozytywne, choć nie był wizytą rozczarowany. Trzeba przy tym pamiętać, że Korczak odwiedzał Palestynę nie jako osadnik, ale jako specjalista od edukacji i wychowania, poszukujący coraz to lepszych metod pracy z młodymi ludźmi. Mając wówczas już swoje osiągnięcia w pracy zawodowej i będąc niemłodym mężczyzną, nie ulegał syjonistycznym wizjom wspaniałego życia na Ziemi Obiecanej. W Palestynie także widział cierpienia dzieci, także odkrywał mechanizmy niesprawiedliwości. Poznawanie metod pracy z dziećmi z żydowskimi dziećmi w *Erec* traktował jako bardzo inspirujące. Jednakże po kilkumiesięcznych pobytach wracał do Polski z przeświadczeniem, że w niej właśnie bardziej jest potrzebny, niż w innym miejscu, że w Warszawie ze swoimi umiejętnościami i doświadczeniem zdecydowanie bardziej będzie użyteczny²⁸.

W takich więc okolicznościach biograficznych pojawia się jego literacka opowieść *Trzy wyprawy Herszka*, kolejny polsko-żydowski utwór pisany dla dzieci o dzieciach²⁹. W porównaniu z utworami z pierwszego okresu twórczości, która powstała do czasów I wojny światowej, opowiadanie napisane w latach trzydziestych cechuje się dużo większym ładunkiem literackości, będąc w dużo większej odległości od reportażu czy też publicystyki aniżeli *Moški*, *Joski i Srule* czy też *Józki*, *Jaški i Franki*. Korczak nie rezygnuje z realizmu, a zatem i to opowiadanie można odczytywać w nawiązaniu do czynnika werystycznego literatury, nasyconego aura baśniowości. Pierwsze strony utworu przekonują do tego, kiedy zarysowana jest przestrzeń wydarzeń, czyli małe miasteczko, z którego pochodzi grupa żydowskich dzieci, a nade wszystko tytułowy Herszek. Co do głównego bohatera to:

Matka Herszka umarła. Teraz ojciec chodzi z workiem na plecach, chodzi daleko za miasto i kupuje, zamienia. Na sobotę wraca do domu, przynosi coś do jedzenia, do ubrania; pieniądze czasem też, ale rzadko i mało. (T. 5)³⁰

²⁸ Patrz uwagi Bożeny Wojnowskiej zawarte w *Przypisach* do: J. Korczak, *Listy i rozmyślenia palestyńskie*, s. 108–135.

²⁹ Szerzej pisze o tym Eugenia Prokop-Janiec, *Pogranicze polsko-żydowskie. Topografie i teksty*, Kraków 2013, s. 211–215.

³⁰ Cytuję z pierwszego wydania: J. Korczak, *Trzy wyprawy Herszka*, Warszawa 1939. Dalej oznaczane literą „T” oraz stroną z cytatem.

Pozostałe postacie utworu to niemal wyłącznie dzieci: Symche, Małka, Chana, Estera, Sura, opiekujący się Herszkiem Lejb i starzec Abram. Oprócz jednej Sury, wszyscy są miejskimi biedakami, którzy próbują przeżyć swoje dni. Dzieci, zaniedbane półsieroty czy też sieroty szukają jedzenia, żebrzą, czasami kradną, byle tylko przetrwać przez kolejny dzień. Ich dzieciństwo rozgrywa się na podwórku lub na ulicy, gdyż większość z ich rodziców nie ma dla nich czasu albo też nie mają pieniędzy na opłacenie chederu i naukę. Wiedza o świecie zewnętrznym jest u owych dzieci bardzo niewielka, tyle co usłyszą z opowieści dorosłych, z fragmentów powtarzanych szerzej opinii, wobec których nie mają punktu odniesienia.

Tytułowy dla utworu Herszek to dziecko wyróżniające się w grupie rówieśników prostolinijnością graniczącą z naiwnością. Nie jest szczególnie zaradny, zdaje się raczej wypatrywać pomocy od starszych dzieci, posiada jednak silną wyobraźnię i chęć działania, które powodują, że chce zmienić swoje życie, pragnie innego mieszkania oraz odmiennego otoczenia i ludzi. Jako, że Herszek nie chodził do żadnych szkół, jego edukacja jest całkowicie zależna od tego, co usłyszy od swojego przygodnego opiekuna – Lejba. W świecie opowiadania Korczaka, Lejb – niezależny myślowo chłopak, tylko częściowo zaznajomiony z podstawowymi prawdami pism religijnych Żydów – staje się nauczycielem dla Herszka. Z połączenia nieugruntowanej wiedzy Lejba i wyobraźni Herszka powstają nauki przedziwne, które są tyleż związane z *sacrum*, co prowadzą do pragmatyczno-emocjonalnych intuicji oraz konstatacji nadających sens dziecięcej egzystencji.

W ujęciu powieściowej narracji podstawowy tekst żydowskiej tożsamości religijnej, czyli *Tora*, przyjmuje postać zgoła nieortodoksyjną, ale na swój sposób sensowną i konstruktywną dla dzieci tłumaczących sobie świat. Lejb w specyficzny sposób objaśnia Herszkowi *Księgę Genesis*:

Bo powiedział Bóg: „Niech będzie ziemia, niech będzie księżyc w nocy i słońce w dzień”. I stało się tak. Co Bóg chce, to jest. – Powiedział Bóg: „Niech będą konie i kozy, słońce i cebula”. (T. 8)

Dalsze akty stworzenia wyglądają według lekcji Lejba podobnie... Do elementów zawartych w tekście oryginalnym dołączane są składniki zgoła nowe, nie tyle apokryficzne, co egzystencjalne, dostępne dziecięcemu doświadczeniu i rozumowaniu, które zasadniczo zmieniają wizję stworzenia świata, który nie jest już doskonałością i uniwersalną pełnią, ale porównany zostaje do zgoła odmiennego wymiaru:

Więc był wielki, wielki śmietnik. I Bóg znalazł tam ziemię i drzewa i psa i kozy i człowieka. I zrobił porządek i zrobił świat. (T. 8)

Świat jako śmietnik to obraz w znaczeniu teologicznym jednoznacznie negatywny, jednakże Korczakowi nie tyle zależało tutaj na opisie problematyki religijnej, co na odwzorowaniu stylu myślenia zagubionych i zapomnianych przez dorosłych dzieci. One to całe dnie spędzając na stercie przydomowych śmieci, przepędzane z kąta w kąt, tworzą sobie wyobrażenie świata, w którym brudne poddasze jest domem, stopnie schodów miejscem wielogodzinnego spędzania czasu, a ogród sąsiada rajem, gdyż rosną tam owoce, których nie można bezkarnie zrywać. Biblijny kontekst wywołany więc został dla opisu zjawiska tworzenia się w umysłowości dziecięcej podstaw systemu wartości, wzorów osobowych czy punktów odniesienia w społeczności żydowskiej biedoty.

W optyce literaturoznawczej motyw dziecięcego odczytywania Tory jest charakterystyczny dla wielu żydowskich lub polsko-żydowskich autorów, wymienimy choćby młodocianych bohaterów powieści Malwiny Meyersohn (*Z ciemnej sfery*, *David*) czy też Szaloma Asza (*Motke złodziej*) i wielu innych. Jest to cecha narracji, która stała się już przedmiotem opisu kilku interpretatorów³¹. Natomiast pewnym *novum* u Korczaka jest to, że cecha umysłowości dziecięcej pokazana została nie tylko dla narracyjnego obiektywizmu albo tendencji do moralnej oceny czy też wywołania u czytelnika określonej reakcji chęci pomocy. Pisarzowi zależało również na artystycznym wyzyskaniu kalekiej mowy dziecięcej, naiwnych asocjacji oraz niedojrzałych konstrukcji myślowych³².

To stąd właśnie wywodzą się na przykład eksplikacje, czym jest święto Pesach:

Pesach, to ważne święto. W Pesach trzeba mieć nową czapkę i buty. – Bo Mojżesz idzie, idzie, idzie, a za nim Żydzi idą, idą, idą. A Mojżesz prowadzi ich przez pustynię. – Nie było wody. Mojżesz raz tylko uderzył mieczem, już jest studnia. (T. 11)

Z naiwności dziecięcego odczuwania i rozumienia *sacrum* pochodzą również zachowania Herszka, który nie tylko w życiu wewnętrznym układa sobie prawdy zawarte w *Torze*, ale także przenosi je na relacje z otaczającymi go osobami³³.

³¹ E. Prokop-Janiec, *Międzywojenna literatura polsko-żydowska jako zjawisko kulturowe i artystyczne*, Kraków 1992, s. 215–230; S. J. Żurek, *Dziecko w poezji polsko-żydowskiej dwudziestolecia międzywojennego*, [w:] *Żydowskie dziecko*, s. 95–110; D. Kalinowski, *Niebohaterski bohater. O „Motke złodzieju” Szaloma Asza*, [w:] *Szalom Asz zapomniany? Lekturey na dziś, nadzieje na jutro*, red. D. Kalinowski, Kutno 2017, s. 42–67.

³² Zauważa tę cechę również Hanna Kirchner słowami: „Notatki własne uzupełniał stale zapisem mowy i twórczości samego dziecka: notował monologi dziecięce, cytował pamiętniki i listy (...). Był nadzwyczajnie wyczulony na leksykę dziecka, kolekcjonował wyrazy i zwroty, a nawet typowe błędy językowe. Wreszcie, poprzez wrażliwość i świadomość dziecka, oglądał na nowo wyrazy potocznego języka, jego idiomy i ustalał odmienność znaczeń, jakie mają one dla dziecka i dla dorosłego”. Tejże, *Nie ma dzieci, są ludzie*, s. 324.

³³ Herszek pod wpływem zasłyszanych opowieści biblijnych postrzega siebie jako pierwszego

Oczywiście owo przenoszenie, dokonywane bez przygotowania, objaśnienia czy obserwacji kogoś z zewnątrz przekształca się w specyficzne formy naśladownictwa, zabawy, parateatru, który jest tyleż zabawny, co i smutny³⁴. W opowiadaniu czytamy:

Herszek jest Mojżeszem, wchodzi na śmietnik po tablice przykazań. Małka jest lud żydowski, stoi na dole koło śmietnika i nie chce słuchać się Boga. – Herszek bije ją mieczem, a Małka płacze i biegnie do matki; a matka przeklina, i Herszek ucieka na swój trzeci schodek. (T. 14)

Główny bohater pozostawiony sam sobie, nie potrafi odnaleźć się w realiach chederowej edukacji. Herszek po krótkim pobycie w chederze został z niego wyrzucony, po pierwsze za to, że jego ojciec nie miał dość pieniędzy na opłaty szkolne, po drugie, że poważił się mieć własne zdanie i w swej niezależności skrytykował swojego nauczyciela.

Chłopiec wie już, że wokół niego istnieją różne sposoby komunikacji i różne języki. Nie oznacza to, że potrafi w nich w pełni się wyrażać, wręcz przeciwnie. Chłopiec widzi wokół siebie przedmioty i zjawiska, ale nie potrafi ich nazwać i przyporządkować do jakiegoś systemu czy całości. Nawet w zakresie podstawowego posługiwania się rodzimym językiem, Herszek nie umie się odnaleźć. Ponownie na przeszkodzie ku temu staje brak opieki ze strony dorosłych i materialna biedota:

Po żydowsku mówi się: „kim”. Polski chłopak mówi inaczej: „chodź”. A Bóg mówi po hebrajsku; i kto chce z Bogiem rozmawiać, musi uczyć się w chederze. – To Herszek wie – Ale nie rozumie, co to jest – alef, beth, gimel – na białym papierze, i po co Bóg dał Żydom książkę, na którą ciągle trzeba patrzeć. (T. 17–18)

Namiastką formy nauki stają się dla Herszka spotkania z kulawym, chorym umysłowo biedakiem, który niegdyś był nauczycielem w chederze. Dzięki swoim lekcjom na stercie śmieci i opowieściom biblijnym, które dotyczą sfery emocji i wyobraźni, Herszek poznaje hebrajski alfabet i zdobywa umiejętność czytania. Biedak-szaleniec umiał dotrzeć do swojego ucznia nie za pomocą chederowego przymusu, krzyku i bicia, lecz łagodności i rozpalaniu u swego ucznia ciekawości. Księga przestała być dla dziecka jedynie materialnym przedmiotem a uzyskała walor tajemniczego, żywego fenomenu, w którym dokonują się cudowne przemiany:

człowieka – Adama albo jako patriarchę Noego – ocalającego życie (T. 9–10). W dalszej części opowiadania podejmuje się misji niczym Mojżesz.

³⁴ J. Cieślowski, *Literatura i podkultura dziecięca*, Wrocław 1975; J. Papuzińska, *Podkultura dziecięca w twórczości Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, red. H. Kirchner, Warszawa 1997, s. 151–165.

Kiedy była wojna, i Tytus spalił świątynię... Tak, tak. Pożar był: spytaj się Abrama. On wie. Tak, tak, tak. – Paliły się książki Boga. Tak, tak. Ale nie. – Palił się tylko papier, – tak, tak, a litery fruwały do nieba i żyją. Tak. Żyją litery wiecznej, świętej Tory. – Patrz, – tak, tak, – patrz: alef, znów alef, i tu i tu i tu. Rozmnożyły się dobre litery (T. 22)

Tora odczytywana przez Herszka staje się źródłem wiedzy o szerszym aniżeli jego domostwo świecie, prowadzi do dalszych decyzji i skłania do większych marzeń. Skrajnie emocjonalna i naiwna lektura tekstu świętego powoduje, że chłopiec zamierza zrealizować wydawałoby się fantastyczną wyprawę do Palestyny. Trzy próby opuszczenia małego miasteczka stają się formami wyjścia z domu niewoli. Chęć wyruszenia do Ziemi Obiecanej jest więc dla niego swoiście logiczną konsekwencją naśladowania wzorców biblijnych, aktualizowanych, gdzieś na ziemiach polskich. Pierwsza z prób skończyła się niepowodzeniem po przejściu zaledwie kilku kilometrów. Wyczerpany, głodny i chory na odrę chłopiec zemdlął na podmiejskiej drodze. Do drugiej próby trudno, aby nie doszło, kiedy Herszek słyszał także pozabiblijne objaśnienia, czym jest Palestyna.

Jak mówił do Herszka Lejb:

Palestyna, – mówi Lejb, – to trzeba widzieć. Tam cukierki i ciastka są tak, jak tu grudki błota. A jabłka leżą, jak tu chłop przywozi kartofle dla bogatej Sury, cały wóz. – A w rynsztoku płynie nie brudna woda, tylko mleko. Jest miód, są figi (co to jest?), na sobotę każdy ma rybę i rosół z kluskami. I pierzyna tam niepotrzebna, bo jest ciepło. (T. 12)

Konsekwencją takich nauk jest to, że kiedy Herszek jest już starszy i silniejszy fizycznie, kiedy potrafi modlić się i czytać, ponownie postanawia ruszyć ku Palestynie. Tym razem jednak nie samotnie, w indywidualnym postanowieniu osiągnięcia własnego szczęścia, lecz wraz z innymi ludźmi, przyjmując na siebie zobowiązanie przewodnictwa duchowego:

Herszek chce być Mojżeszem, znajdzie taką mocną modlitwę, która da Żydom mannę i aniołów. – I znów ruszy w drogę, ale już nie sam. Wtedy był mały, więc nie udało mu się. – Pójdą ze mną Żydzi – dzieci, kobiety, starzy i młodzi. Zabiorę biednych i smutnych, którzy nie boją się pustyni, ani lwa, ani szakala, dzikich ludów, ani skorpionia. Na czele on, Herszek prorok (T. 27)

Druga wyprawa także nie doprowadziła chłopca-nastolatka do Palestyny. Powrócił z wyprawy samodzielnie, lecz zmęczony i smutny. Trzecią próbę podjął w okresie młodości, z największymi siłami, ale i tutaj nie zakończyła się ona sukcesem:

Potem różnie mówili; mówili, że cyganka dała mu złotą monetę na drogę, że Węgier dał mu dukata, że cesarski pułkownik grał z nim w szachy i przegrał i napisał list do

bogatego pana. W różnych szkołach uczył się Herszek, wiele wielkich miast widział, w różnych wysokich domach mieszkał. Ale nie dotarł do Erec. Tak, tak, tak. Już duży, już niemały chłopiec, rozumie, że jeszcze nie czas... (T. 29)

Dopiero czwarte pokolenie Żydów, następcy Abrama, Lejba i Herszka mogą zrealizować marzenia wcześniejszych generacji. W poprzednich dziesiątkach lat dzielonych metaforycznie w narracji Korczaka na czas pożaru, zarazy i wojny wciąż było za wcześnie, wciąż warunki ku temu nie sprzyjały³⁵.

Pojawiający się na koniec opowiadania list żydowskiego osadnika w poetyckich obrazach przekonuje, że szczęście można osiągnąć:

Pracuję w padesie. Długie, ciche godziny. Mało tu czytam i mało mówię. Inny teraz jestem. Zaczynam rozumieć wieś... Koledzy moi – to ptaki. Są bardzo śmiałe, wcale nie boją się. Teraz jest pora wylęgu, więc chodzę rano w odwiedziny do skrzydlatych rodziców, żeby powiedzieć im: mazał tow... Widzę bardzo wiele rzeczy, o których dawniej czytałem tylko w książkach... Kiedy polewam wodą drzewa w padesie, widzę, jak przerażone mrówki starają się ratować jajka, przyszłe pokolenie... Biała kotka bawi się kociętami, przewraca je, liże, wacha i odsuwa łapką garnące się do piersi... Na drodze stoi ładna jaszczurka; ja gwizdzę, a ona podnosi głowę i słucha... W dolinie, za padesem złoci się zboże... Ciekawe i ładne jest życie na wsi. Nauczyłem się wymownie i serdecznie milczeć. Wiele się tu nauczyłem: czytam świat i życie. (T. 31)

Zastygnięty, baśniowy, archetypiczny obraz *Erec Israel*, który zarysował Korczak nie ma w sobie dynamiki, ruchu, atmosfery budowy i tworzenia nowego świata. To raczej ukazanie cudu zwykłości oraz współbycia człowieka z naturą. Nie ma tutaj konieczności przekonywania do czegoś, brak dyskusji nad kwestiami społecznymi czy politycznymi. Zjawia się za to egzystencjalny spokój i poczucie pełni, o której lepiej milczeć...

*

Janusz Korczak jako autor-literat włączył się w ocenę rzeczywistości społeczno-ideowej. Czynił to zarówno w stosunku do życia środowisk żydowskich jak i ogólnopolskich. Zdecydował się na to jeszcze w okresie rozbiorów, kiedy kształt państwowości polskiej był dyskutowany w różnych wizjach ideologicznych. Po 1918 roku Korczak nie popadł w entuzjazm i stale domagał się w II Rzeczypospolitej większych praw dla wszystkich ludzi stygmatyzowanych, po-

³⁵ Choć w opowieści Korczaka brak jednoznacznych dat przedstawianych wydarzeń, to ze względu na ukazanie pokoleń bohaterów oraz określeń typu „sto lat”, można dla odczytywać pierwsze próby wyprawy do Palestyny na początek XIX wieku, następne przez XIX i XX wiek, zaś ostatnią zrealizowaną z powodzeniem na lata dwudzieste XX wieku.

krzywdzonych i biednych. Dzieci jako grupa społeczna w jego trosce wyrażanej w pracy literackiej i wychowawczej stawały się najważniejsze.

W zakresie estetyki jego utworów literackich największym osiągnięciem Korczaka stały się jego realizacje prozy obyczajowej i psychologicznej. Nie chciał podążać typowymi drogami ówczesnej literatury dla dzieci: prozą dydaktyczno-moralizatorską i populistyczną³⁶. Tworzył inny sposób opowieści, która stawała się moralistyczna w ukazywaniu pozytywnych bohaterów dbających o własny rozwój, wrażliwych na potrzeby innych ludzi, ambitnych i upartych³⁷. Dla kreacji Korczaka najważniejsze było to, iż takimi jednostkami były właśnie dzieci, podejmujące równie heroiczne decyzje co dorośli.

Korczak zarysowywał przy tym nie tylko składniki dzieciństwa typowego w nierozbitych rodzinach i z określoną pozycją materialną, ale i takie, w którym pojawiały się poważne problemy egzystencjalne. Ukazywał nie tylko takie dzieci, które miały charakterystyczne dla wieku doświadczenia zabaw, bez troski oraz relacji szkolnych, ale również cierpienia, biedy oraz uczuć duchowych, których nie potrafiły zrozumieć czy nawet nazwać. Jak dorośli tak i dzieci stawały pomiędzy tym, czego żądał świat materialny, a tym co przywoływał świat duchowy, pomiędzy tym, czego doświadczały jako jednostki, a tym co narzucała im sytuacja społeczna. Najgłębsze wybory człowieka nie następowały więc dopiero w dojrzałości czy nawet w młodości, ale już w okresie dzieciństwa³⁸.

Narracje literackie powieści Korczaka nie są od formalnej strony patrząc nadzwyczajne, nie odbywają się w niej eksperymenty różnego typu awangardyzmów, tak głośnych przecież w życiu literackim pierwszych dekad XX wieku. Stary Doktor szukał rozwiązań skromniejszych. Widzieli to jemu współcześni czytelnicy oraz krytycy literaccy:

Korczak należy niewątpliwie do tych organizacji, w których człowiek dominuje nad artystą. Sztuka słowa zestawiona z realizmem życia traci swe kolory, blednie, staje się abstrakcją, literaturą. Toteż artyzm nie jest dla niego celem, lecz środkiem, jedną z formuł działania. W takim stosunku tkwi zawsze pewna doza pogardy dla sztuki. Jednakże samorodność talentu utrzymuje go zawsze w granicach poprawności, wybuchając często jakimś świetnym efektem artystycznym. Utwory Korczaka to

³⁶ Patrz rozważania: K. Kuliczowska, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918–1939. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1987, s. 117–120.

³⁷ Rozważa te kwestie K. Kuliczowska, *Dawne i współczesne problemy prozy dla dzieci*, Warszawa 1972, s. 85–88.

³⁸ Motyw religijny w twórczości Korczaka domaga się osobnego ujęcia, tutaj jedynie go wspominać, mając świadomość, że można go omówić literaturoznawczo i w dyskursie filozoficznym. Patrz: A. Kamińska, *Wrażliwość a podmiotowość. Teoria Emmanuela Levinasa i praktyka Janusza Korczaka*, Kraków 2012 lub K. Starczewska, *Świadomość religijna Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, red. H. Kirchner, Warszawa 1997, s. 211–232.

surowe w swej bezkształtności bryły, w których lśni blask drogiego kruszcu, głębokiej inteligencji i żarliwego serca³⁹.

Najważniejszą rolę w utworze spełniało u Korczaka dziecko rozumiane uniwersalistycznie, ponadnarodowo czy ponadreligijnie. To jemu oddawane było pole literacko-rzeczywistego oddziaływania i to jego wypowiedzi, zachowania i styl myślenia były wystarczającymi składnikami artystycznej ekspresji⁴⁰.

Bibliografia

Podmiotowa

- Korczak J., *Moški, Joski i Srule*, Warszawa 1910.
- Korczak J., *Józki, Jaški i Franki*, Warszawa 1911.
- Korczak J., *Sam na sam z Bogiem. Modlitwy tych, którzy się nie modlą*, Warszawa - Kraków 1921.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko. Kolonie letnie*, Warszawa 1929.
- Korczak J., *Trzy wyprawy Herszka*, Warszawa 1939.
- Korczak J., *Moški, Joski i Srule. Józki, Jaški i Franki. Teksty z czasopism*, Warszawa 1997.
- Korczak J., *Kajtuś Czarodziej. Uparty chłopiec. Opowiadania (1918–1939)*, Warszawa 1998.
- Korczak J., *Listy i rozmyślenia palestyńskie*, oprac. B. Wojnowska, Warszawa 1999.
- Łazarowicz K., *25 lat działalności Towarzystwa Kolonii Letnich w m. Warszawie*, Warszawa 1907.
- Markiewicz S., *Kolonie letnie*, [w:] *Encyklopedia wychowawcza*, Warszawa 1904, t. VI.
- Puławski A., *O koloniach letnich dla ubogich dzieci i o ich twórcy u nas, śp. Doktorze Stanisławie Markiewiczu*, Warszawa 1912.

Przedmiotowa

- Bałuch A., *Książka jest światem. O literaturze dla dzieci małych oraz dla dzieci starszych i nastolatków*, Kraków 2005.
- Baranowska M., *Młodość jako grzech*, [w:] *Mit dzieciństwa w sztuce młodopolskiej*, red. J. Papuzińska, Warszawa 1992, s. 55–66.
- Białek J. Z., *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918–1939*, Warszawa 1987.

³⁹ S. Furmanik, *Janusz Korczak i jego utwory dla młodzieży*, „Świat Książki” 1929, z. 4–5, s. 17.

⁴⁰ Pisze o tym K. Kuliczowska, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918–1939*: „Najważniejszą sprawą – dotąd prawie nie zauważalną – jest zmiana punktu widzenia. Korczak, a potem jego współpartnerzy, starają się odsłonić funkcjonowanie psychiki dziecka „od wewnątrz”, ukazać rolę aktywnego podmiotu, próbującego określić swoje miejsce w świecie. Bohaterem staje się dziecko jako czynny uczestnik wydarzeń powieściowych, a nie tylko przedmiot zabiegów wychowawczych. Narrator pełni tu przeważnie rolę zaangażowanego obserwatora, solidaryzującego się z kierunkiem dążeń i pragnień bohatera” (s. 118).

-
- Cichy E., *Opowieści palestyńskie. Geneza utworów*, [w:] J. Korczak, *Kajtuś Czardziej. Uparty chłopiec. Opowiadania (1918–1939)*, Warszawa 1998, s. 456–469.
 - Ciesielska M., *Nota wydawnicza. Przypisy*, [w:] J. Korczak, *Moški, Joski i Srule. Józki, Jaški i Franki. Teksty z czasopism*, Warszawa 1997, s. 301–376.
 - Cieślukowski J., *Literatura i podkultura dziecięca*, Wrocław 1975.
 - Cieślukowski J., *Literatura czwarta. O naturze i sposobach istnienia literatury dla dzieci*, [w:] tegoż, *Literatura osobna*, Warszawa 1985, s. 9–21.
 - Czabanowska-Wróbel A., *Dziecko. Symbol i zagadnienie antropologiczne w literaturze Młodej Polski*, Kraków 2003.
 - Dauzenroth E., *Janusz Korczak. Życie dla dzieci*, przeł. T. Semczuk, Kraków 2003.
 - Furmanik S., *Janusz Korczak i jego utwory dla młodzieży*, „Świat Książki” 1929, z. 4–5.
 - Głowiński M., *Literackość jako działanie pedagogiczna*, [w:] *Janusz Korczak. Życie i dzieło*, red. A. Lewin, Warszawa 1982, s. 224–227.
 - Głowiński M., *Powieść środowiskowa*, [w:] M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Słownik terminów literackich*, Wrocław 2002, s. 422.
 - Gwizdak A., *Idea samorządności w organizacji działalności eksperymentalnej w szkole prowadzonej przez J. Korczaka*, [w:] *Aktualność idei Janusza Korczaka*, red. T. Wróblewska, Piotrków Trybunalski 1993, s. 151–158.
 - *Idee pedagogiczne Janusza Korczaka a poszukiwania innowacyjne w różnych krajach*, red. A. Lewin, Warszawa 1985.
 - Jadlin A., *Realizacja idei Korczakowskich w izraelskim systemie wychowania*, [w:] *Janusz Korczak. Życie i dzieło*, s. 291–294.
 - Kalinowski D., *Niebohaterski bohater. O „Motke złodzieju” Szaloma Asza*, [w:] *Szalom Asz zapomniany? Lektury na dziś, nadzieje na jutro*, red. D. Kalinowski, Kutno 2017, s. 42–67.
 - Kamińska A., *Wrażliwość a podmiotowość. Teoria Emmanuela Levinasa i praktyka Janusza Korczaka*, Kraków 2012.
 - Kirchner H., *Janusz Korczak*, [w:] *Obraz literatury polskiej XIX i XX wieku*, T. 3: *Literatura Młodej Polski*, Kraków 1973, t. III, s. 297–317.
 - Kirchner H., *Nie ma dzieci, są ludzie*, [w:] K. Kuliczowska, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1864–1918. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1981.
 - Kołodziejska Z., *„Izraelita” (1866–1915) – znaczenie kulturowe i literackie czasopisma*, Kraków 2012.
 - *Korczakowskie dialogi*, red. J. Bińczycka, Warszawa 1999.
 - Kuliczowska K., *Dawne i współczesne problemy prozy dla dzieci*, Warszawa 1972.
 - Kuliczowska K., *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918–1939. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1987.
 - Leszczyński G., *Literatura i książka dziecięca. Słowo – obiegi – konteksty*, Warszawa 2003.
 - Maciejewska I., *Narodziny formy. Pierwsze powieści Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, red. H. Kirchner, Warszawa 1997, s. 46–58.
 - Martuszczyńska A., *Mimesis powieściowa – reprezentatywność: prawdopodobień-*

- stwo, typowość i schematy fabularne*, [w:] *tejże, Prawda w powieści*, Gdańsk 2010, s. 141–166.
- Matywiecki P., *Duchowa i realna podróż Korczaka do Palestyny (Kilka myśli)*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, s. 192–198.
 - Mortkowicz-Olczakowa H., *Janusz Korczak*, Warszawa 1957.
 - *Myśl pedagogiczna Janusza Korczaka. Nowe źródła*, wyb. M. Falkowska, Warszawa 1983.
 - *O pedagogikę jako naukę o człowieku. W setną rocznicę urodzin Janusza Korczaka*, red. J. Bińczycka i K. Gorzelok, Katowice 1979.
 - Olczak-Ronikier J., *Korczak. Próba biografii*, Warszawa 2011.
 - Papuzińska J., *Podkultura dziecięca w twórczości Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, red. H. Kirchner, Warszawa 1997, s. 154–167.
 - Prokop-Janiec E., *Międzywojenna literatura polsko-żydowska jako zjawisko kulturowe i artystyczne*, Kraków 1992, s. 215–230.
 - Prokop-Janiec E., *Powieść etnograficzna a kultury mniejszości*, [w:] *Etniczność, tożsamość, literatura. Zbiór studiów*, red. P. Bukowiec, D. Siwior, Kraków 2010, s. 11–25.
 - Prokop-Janiec E., *Pogranicze polsko-żydowskie. Topografie i teksty*, Kraków 2013.
 - Stachowicz K., *Korczak*, Warszawa 2012.
 - Starczewska K., *Świadomość religijna Janusza Korczaka*, [w:] *Janusz Korczak. Pisarz – wychowawca – myśliciel*, red. H. Kirchner, Warszawa 1997, s. 211–232.
 - Szablowska-Zaremba M., *Dziecko – nasz obowiązek i radość. O walce o prawa dzieci na łamach „Naszego Przeglądu” (1923–1939)*, [w:] *Żydowskie dziecko*, red. A. Jeziorkowska-Polakowska, A. Karczewska, Lublin 2013, s. 142–158.
 - Tyszko M., *Janusz Korczak: przyrodnik i metafizyk*, [w:] *Edukacja – wychowanie – oświata w perspektywie temporalnej (między przeszłością a współczesnością)*, red. A. Łacina-Łanowski, J. Stanka, Łódź 2014, s. 37–46.
 - Uchyła-Zroski J., *Miejsce i znaczenie muzyki w systemie wychowawczym Janusza Korczaka*, [w:] *Aktualność idei Janusza Korczaka*, s. 170–173.
 - Waksmund R., *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy – gatunki – konteksty)*, Wrocław 2000, s. 277–280.
 - Walas T., *Emocje i forma*, [w:] *Janusz Korczak. Życie i dzieło*, s. 227–237.
 - Wojnowska B., *Wstęp*, [w:] J. Korczak, *Listy i rozmyślenia palestyńskie*, oprac. B. Wojnowska, Warszawa 1999, s. 5–16.
 - *Wspomnienia o Januszu Korczaku*, Warszawa 1981.
 - Żurek S. J., *Dziecko w poezji polsko-żydowskiej dwudziestolecia międzywojennego*, [w:] *Żydowskie dziecko*, s. 95–110.

Daniel Kalinowski

The Pomeranian University in Słupsk

JOYS AND CHALLENGES OF CHILDHOOD
IN JANUSZ KORCZAK'S SHORT STORIES

Summary

The article discusses Janusz Korczak's two short stories: *Moški, Joski i Srule* (1910) and *Józki, Jaški and Franki* (1911). Drawing on the poetics of reportage and the tradition of moralistic literature, these texts draw the reader's attention to the sensitivity of teenage boys. As usual, Korczak's purpose is to show the richness of child's world, notably its mental growth and identity problems. The stories touch on the issues of Polish-Jewish relations, language relations (Yiddish and Polish), and economic as well as class conditions (children from rich and poor homes). The subject matters of this kind have an obvious didactic aim – to prepare children for full participation in their future lives.

Key words: Janusz Korczak, Henryk Goldszmit, Polish-Jewish literature, child and childhood in literature.