

Alessandro Portelli

Fra Roma, Harlem e Harlan: insegnare la letteratura afroamericana

Qualche tempo fa, una collega americana mi chiese di contribuire a un volume intitolato *White Scholars / African American Texts*¹. L'idea era di riprendere la discussione, mai del tutto sopita negli Stati Uniti, sulla opportunità, possibilità, legittimità dell'insegnamento di testi della letteratura afroamericana da parte di insegnanti che non ne avevano personale esperienza. Dai primi interventi che mi mandò per orientarmi appariva evidente lo scetticismo di una parte consistente dei colleghi afroamericani (alcuni, non tutti), secondo i quali solo un'immersione profonda, se non una piena identificazione, poteva consentire di entrare veramente nel significato di queste opere e trasmetterne almeno una parte agli studenti senza violarlo. Siccome è una vita che insegno testi afroamericani, questo punto di vista non poteva che pormi dei problemi – e porli a chiunque cerchi di fare mediazione interculturale, un'operazione che ovviamente presuppone la non piena identificazione con almeno uno dei due termini del discorso. Quello che segue è, con qualche variante, l'intervento che mandai e che è stato poi pubblicato.

Qualche anno fa, ebbi l'opportunità di vedere un video in cui Cornell West – uno dei maggiori intellettuali afroamericani contemporanei – discuteva alcuni aspetti del pensiero di Antonio Gramsci. West e Gramsci appartengono a tempi, paesi, lingue e generazioni differenti. Dall'intervista, era chiaro che Cornell West non aveva una conoscenza sistematica delle relazioni fra Gramsci e la cultura della sua nativa Sardegna; non conosceva a fondo né il contesto della lotta di classe a Torino negli anni formativi di Gramsci come dirigente politico, né i dettagli dei dibattiti drammatici e un po' bizantini all'interno del movimento comunista internazionale del tempo. Anzi, aveva letto Gramsci solo in traduzione, non ne parlava la lingua, non aveva letto praticamente nessuno degli scrittori e pensatori che Gramsci discute nei *Quaderni*, e aveva un'idea molto ridotta delle risonanze culturali evocate da ogni sua parola.

Eppure, Cornell West diceva su Gramsci cose giuste, originali, puntuali. Uno come me, che ama collocarsi nella tradizione di cui Gramsci è un fon-

¹ *White Scholars / African American Texts*, L. Long, ed., New Brunswick, NJ and London, Rutgers University Press, 2005.

datore, non poteva non compiacersi del fatto che l'opera di questo comunista italiano avesse senso per un pensatore appartenente a un altro paese e a un'altra cultura. Anzi: osservando Gramsci da un punto di vista relativamente alieno, Cornell West offriva intuizioni e suggerimenti che mi potevano sfuggire o che potevo dare per scontati senza rifletterci. Le culture e le idee viaggiano, si allontanano dal loro punto di origine, e spesso vi tornano arricchite.

Torniamo indietro di una quarantina d'anni. Ero un adolescente che non si interessava di politica; una sera, vidi in TV le immagini dei ragazzi e delle ragazze di Little Rock, Arkansas, che entravano a scuola fra due ali di insulti e minacce dei razzisti bianchi contrari all'integrazione scolastica. Quelle immagini mi fecero capire che la politica non è solo una questione di potere e soldi ma può riguardare questioni di moralità, dignità, libertà. Gli adolescenti neri di Little Rock insegnavano questo messaggio non solo al loro paese, ma al mondo intero.

Anche in conseguenza di questa scoperta, trovai il modo di passare un anno negli Stati Uniti in un programma di scambio, in una scuola media superiore californiana allora interamente bianca, oggi quasi tutta nera, dove mi raggiunsero le idee del movimento dei diritti civili, dei movimenti per la pace e del folk revival. Passarono alcuni anni prima che collegassi questi sentimenti e queste idee alla tradizione politica italiana; per molto tempo, le fondazioni della mia identità politica e della mia idealità erano radicate in Little Rock, Martin Luther King, Fannie Lou Hamer, Huddie Ledbetter.

Perciò nel 1969, quando i viaggi aerei erano ancora costosi e non c'erano flussi turistici dall'Italia agli Stati Uniti, investii la mia tredicesima in un'altro viaggio alla ricerca dei cambiamenti nella cultura afroamericana e nella lotta anti-razzista. Fu allora, a New York, che lessi l'autobiografia di Malcolm X – un'altra svolta decisiva verso posizioni più radicali, a cui contribuì anche la musica di Frederick Douglass Kirkpatrick, Mable Hillery, Matt Jones e Barbara Dane.

In quel momento, tutto avevo in testa meno che una carriera accademica. Mi ero laureato in legge, ero impiegato al Consiglio Nazionale delle Ricerche. Ma dal viaggio americano tornai in un'Italia dove esplodeva il movimento studentesco e si preparava l'autunno caldo. Intriso delle esperienze americane e dell'esempio afroamericano, non potevo restarne fuori. Il mio ufficio era di fronte all'università, e la facoltà di Lettere era uno dei centri focali del movimento. Così, mi iscrissi a Lettere (corso di Lingue, inglese) e cominciai a svincolare dall'ufficio per andare a sentire le lezioni di Agostino Lombardo.

Oltre tutto, nel movimento si parlava molto del Black Power e delle Pantere Nere. Ricordo il paradosso di centinaia di ragazzi bianchi che sfilavano per via Bissolati gridando «Black Power». Mi parve paradossale, ma se non altro segnalava una disponibilità. Se non altro, io c'ero stato, ed ero tornato con una valigia di libri, dischi, nastri, poesie. Agostino Lombardo, di cui

seguivo i corsi, era molto consapevole dell'importanza di una seria conoscenza della cultura e della letteratura afroamericana, all'interno degli studi americanistici di cui era il fondatore a Roma. Fu così che tra il 1969 e il 1971 il dipartimento di letteratura inglese e americana dell'università di Roma tenne un seminario durato due anni, con la partecipazione di tutti i docenti e di tutti gli studenti degli ultimi anni, sulla letteratura afroamericana, dalle autobiografie degli schiavi ai testi contemporanei. Non c'è dubbio che molti dei discorsi fatti in quel contesto erano superficiali, settari o paternalistici. Stavamo imparando. Ma dozzine di studenti italiani lessero dozzine di testi afroamericani e si formò una generazione di studiosi (e una di lettori): la raccolta di saggi che uscì da quell'esperienza non era poi così male².

Non c'era praticamente niente di paragonabile, in quel momento, nelle università americane: quando Shelley Fisher Fishkin (una importante studiosa – bianca – della letteratura afroamericana) lesse la nostra raccolta di saggi, fu colpita dal fatto che usavamo termini come «signifying» (la pratica del discorso allusivo e mascherato del folklore afroamericano) anni prima che venisse canonizzato da Henry Louis Gates come il tropo fondante della letteratura nera d'America³. D'altra parte, quando Carole Tarantelli, Serena Pelaggi e io traducemmo e curammo *Life and Times* di Frederick Douglass, tutte le opere di questo gigante afroamericano della cultura americana dell'800 erano fuori stampa negli Stati Uniti. Il mio primo articolo pubblicato era sull'*Autobiografia di un ex-uomo di colore*, di James Weldon Johnson; ispirato dalla sfida implicita già nel titolo di quel libro, scrissi poi un libro sul *passing*, la «criptizzazione» di afroamericani che passano per bianchi⁴.

In quel clima, non ebbi difficoltà a convincere Agostino Lombardo a includere l'autobiografia di Malcolm X fra le letture obbligatorie per l'esame di letteratura angloamericana. Per un certo periodo, fui «l'esperto» di studi afroamericani nel dipartimento – cosa non poco imbarazzante nella misura in cui molti miei colleghi ancora faticano a rendersi conto che non studio *solo* gli afroamericani, e soprattutto nella misura in cui finivo per passare come l'autorità su qualcosa su cui sapevo di non avere nessuna autorità.

Un paio di epifanie mi fecero vedere le cose più chiaramente. La prima fu quando mi resi conto che i nostri studenti dicevano «i bianchi» in terza persona – come se loro fossero qualche altra cosa, come se il loro fosse il colore/non-colore di base del genere umano. Un aneddoto. Una studentessa (bianca) passa brillantemente un esame in cui portava *Native Son* di Richard Wright. A

² *Saggi sulla cultura afroamericana*, a cura di A. Portelli, Roma, Bulzoni, 1979.

³ H. L. Gates Jr., *The Signifying Monkey: A Theory of Afro-American Criticism*, Oxford and London, Oxford University Press, 1988.

⁴ A. Portelli, *Bianchi e neri nella letteratura americana: la dialettica dell'identità*, Bari, De Donato, 1975.

cose fatte, voto assegnato e verbale scritto, confida: «sa, professore, mi sono fidanzata con un ragazzo africano». Le faccio le congratulazioni, e lei mi racconta una classica storia da indovina-chi-viene-a-cena: aveva presentato il fidanzato ai genitori, si erano molto piaciuti, la serata era andata benissimo e il futuro era roseo. Poi, chiudendo la porta dopo aver salutato l'ospite, suo padre aveva commentato: «Comunque: loro sono una razza e noi no». Ricordiamoci: quest'uomo aveva passato brillantemente il famoso test del «permetteresti a tua figlia di sposarne uno?», quindi non si può dirlo razzista; tuttavia, anche per lui «noi» siamo normali e «loro», compreso il suo futuro genero, no.

In quegli anni l'Italia non aveva una significativa componente di popolazione africana o extra-europea; perciò, gli italiani tendevano a non definirsi ancora esplicitamente in termini di colore – noi *non* siamo una razza; *i bianchi* (da non confondersi con *gli italiani*) stanno in America. Persino il discorso coloniale in Italia non si poneva in termini di bianchi e neri ma di «negri» e italiani. Questa specie di daltonismo autoreferenziale fondava a sua volta la convinzione che non esistesse razzismo in Italia – dimenticando le leggi razziste del 1938, esorcizzate in qualche modo attribuendole (come anche i crimini del colonialismo italiano) ai «fascisti», quasi che costoro fossero una specie aliena che non aveva niente a che vedere con noi italiani. La scena di *Invisible Man* di Ralph Ellison, in cui fra le povere cose appartenenti a una anziana coppia di afroamericani sfrattati a Harlem c'è una bandiera dell'Etiopia, mi diede un'idea di come queste storie erano percepite nel resto del mondo.

L'altra epifania venne dall'ascolto degli studenti che parlavano di Malcolm X agli esami. A metà anni '70, mi resi conto che quelle che erano state figure di stringente attualità, come Martin Luther King o Malcolm X per la mia generazione, erano poco più che icone sbiadite per una generazione a cui nessuno aveva insegnato la storia dei diritti civili o del radicalismo nero. D'altra parte, quelli erano gli anni delle Brigate Rosse e dell'assalto al cuore dello stato; è naturale che in confronto l'autodifesa propugnata da Malcolm X non venisse percepita come violenza rivoluzionaria ma più che altro come una rivendicazione ragionevolmente moderata (scrive allora Beniamino Placido che Malcolm finiva per trasformarsi in un «candido santo rivoluzionario»).

A quel punto, anche alla luce della politica identitaria che veniva emergendo negli studi afroamericani (e di un eccesso di correttezza politica) decisi che piuttosto che alimentare malintesi del genere mi sarei astenuto del tutto dall'insegnare testi afroamericani – cosa che feci per quattro o cinque anni. Non era tanto questione di legittimità, quanto di adeguatezza: semplicemente, mi sembrava di non saperne abbastanza. Ma alla fine mi resi conto che era un errore. Il fatto che io non ne parlassi non impediva che manipolazioni e falsi impazzessero nei media, e nell'immaginazione degli studenti; e, omettendo gli afroamericani dal mio percorso didattico, finivo per dare agli studenti una versione

della letteratura americana interamente sbiancata. Non sapevo abbastanza, ma qualche cosa sapevo ed era mio dovere dirla. Oltre tutto, la nuova immigrazione stava trasformando l'Italia in una società relativamente multiculturale che non avevamo conosciuto prima, e l'esperienza afroamericana ci poteva insegnare qualcosa. Per la prima volta mi trovai, insegnante bianco, ad avere studenti neri in aula, e a cercare di parlare a bianchi e neri nello stesso tempo.

In *Il dittatore dello stato libero di Bananas*, Woody Allen dice alla sua ragazza che si sta laureando in studi afroamericani; quando lei gli chiede che cosa pensa di diventare, lui risponde: «Ma, non so, forse posso diventare nero». È una presa in giro del mito dell'appropriazione culturale attraverso l'insegnamento accademico – una variante dell'idea che l'identità nera, o qualunque altra, si può acquisire per scelta anziché attraverso un'esperienza vissuta. Woody Allen è ebreo, e forse la scena allude in filigrana anche a questioni dell'identità ebraica. Per esempio, più di un episodio della *Autobiografia di un ex-uomo di colore* somiglia, in chiave afroamericana, a narrazioni presenti nella cultura ebraica: non a caso, il precedente storico del *passing* afroamericano è la *criptizzazione* o *marranizzazione* degli ebrei mediterranei che passavano per cristiani preservando segretamente la loro fede ebraica. Tanto in Woody Allen quanto in James Weldon Johnson e nelle storie ebraiche raccontate da Moni Ovadia, insomma, il senso è che non si può «diventare nero» o «diventare ebreo» senza avere quella storia alle spalle; ma anche che, se hai quella storia alle spalle, non puoi mai davvero smettere di esserlo⁵.

Eppure l'idea che basta volerlo per impadronirsi di un'identità è un mito ricorrente in una cultura italiana che non ha fatto i conti con il proprio colore. Abbiamo canzoni che dicono «Vorrei la pelle nera» (li vorrei vedere, con la pelle nera di notte a San Salvario), gruppi bianchi che si chiamano Neri per Caso – ma abbiamo anche brani come «Figli di Annibale» degli Almamegretta, che citano uno degli ultimi discorsi di Malcolm X per ricordarci che il soggiorno italiano delle truppe africane di Annibale qualche segno sul nostro corpo lo ha senz'altro lasciato.

Allora, piuttosto che «diventare neri», gli studenti con cui lavoravo cominciavano a rendersi conto del loro essere bianchi. Da una parte, si rendevano conto che anche noi siamo «di colore» e che il nostro colore non è universale ed essenziale ma altrettanto parziale quanto tutti gli altri (non a caso, l'africano Olaudah Equiano, nella sua autobiografia del 1785, descrive i primi bianchi che vede come «orribili facce rosse»). D'altra parte, si rendevano anche conto del fatto che, per quanto «bianchi» possano sembrare rispetto agli africani, tuttavia, possono diventare «neri» in relazione ad altri soggetti. Per esem-

⁵ Per una discussione più articolata, con gli esempi pertinenti, rinvio a *La tragedia e lo scherzo. The Autobiography of an Ex-Colored Man di James Weldon Johnson*, in A. Portelli, *Canoni Americani. Oralità, letteratura, cinema, musica*, Roma, Donzelli, 2004, pp. 210-226.

pio, negli Stati Uniti la parola «caucasico» è un eufemismo per dire «di razza bianca»; ma in Russia i caucasici veri sono chiamati «neri» per il colore dei loro capelli. Né gli italiani sono sempre automaticamente bianchi negli Stati Uniti. Nel 1983, stavo iscrivendo mio figlio a una scuola elementare di Lexington, Kentucky. Il direttore gentilmente ci aiutava a riempire i moduli d'iscrizione – nome, cognome, data di nascita... Quando arrivò a «razza» guardò su dal foglio e disse: «White – I guess» – bianca, *credo*.

E poi, c'era quel paio di studenti neri in aula – non afroamericani, ma africani e basta. Era una situazione molto diversa da quella dei colleghi americani bianchi con classi miste: i loro studenti afroamericani sono cittadini americani nativi, mentre i miei erano quasi sempre nati all'estero e cittadini di qualche altro paese. Nell'ambito di un progetto di storia orale sugli studenti della mia facoltà, intervistai alcuni di loro. Omar Nasser Milhudi, italo-libico, perfettamente integrato nella realtà romana, vedeva proprio in questa integrazione qualcosa di sbagliato: «Un ragazzo nero che parla con l'accento romano è il segno di una violenza, un corso che è stato deviato». Un corso deviato è il significato letterale di *tropos*; la madre di tutti i tropi è la metafora, che letteralmente significa «essere trasportato» – proprio come nella poesia fondante della letteratura afroamericana, «On Being Brought from Africa to America» di Phillis Wheatley. Il corso deviato di Omar, il trasporto forzato di Wheatley erano figure della violenza dell'emigrazione e della tratta, e insieme della potenza e del dolore del sincretismo e della sopravvivenza. La differenza è che Omar (anche perché gliel'ho fatta leggere io) può servirsi della poesia di Phillis Wheatley, mentre lei – come ha scritto June Jordan – era la prima⁶.

Un'altra nostra studentessa, Ribka Sibhatu, eritrea, era una rifugiata politica, aveva visto la guerra, era stata in carcere, parlava cinque lingue, e si manteneva facendo «i lavoretti che si confanno al mio colore» per una signora. Nel tempo libero scriveva storie e poesie. Fu un'altra epifania: riconobbi in Ribka i primi segni di qualcosa che, per mancanza di un termine migliore, etichettai «letteratura afroitaliana» (anche se poi viene pure dall'America Latina, dal Medio Oriente, dall'Europa dell'est): una letteratura scritta in italiano da migranti multinazionali, che descrivono la loro esperienza migrante e la loro memoria del paese d'origine. Trovai a Ribka un editore (lei poi prese un dottorato, adesso è mediatrice interculturale per il comune di Roma); con l'aiuto suo e di altri amici e compagni fondammo «Caffè», la prima rivista di letteratura migrante in Italia⁷.

Per questi giovani migranti, i testi afroamericani sono un riferimento importante; tuttavia, devono essere *appresi* e *studiati*, proprio come quelli di

⁶ J. Jordan, *Il difficile miracolo della poesia nera in America: una sorta di sonetto per Phillis Wheatley*, «Acoma. Rivista internazionale di studi nordamericani», 3, inverno 1995, pp. 4-13.

⁷ R. Sibhatu, *Auld. Canto-poesia dall'Eritrea*, Roma, Sinnos, 1993.

qualunque cultura altra dalla propria. Al di là di una identificazione con i temi del razzismo e della discriminazione, il fatto che si tratti di giovani di estrazione africana non fornisce loro nessun accesso privilegiato alla comprensione di testi *americani*. In un altro modo, anche per loro si tratta di un dialogo con la differenza più che con l'identità.

La differenza, d'altra parte, è la chiave di ogni processo di apprendimento. Con tutto il rispetto per l'antropologia nativa e la politica dell'identità, tuttavia io capisco me stesso assai meglio attraverso la conversazione con ciò che non sono, attraverso il modo con cui altri mi guardano. Per questo, l'opera di scrittori afroamericani, o di donne, mi ha indotto a un'autoanalisi molto più radicale di quanto non abbiano fatto pur grandi scrittori italiani, come Calvino o Tabucchi. Nessuno di costoro mi ha mai detto – come Toni Morrison – che «non ti devi mai fidare di un maestro di scuola bianco», cioè di quelli come me, e di me.

(D'altra parte: quando Toni Morrison, generosamente, venne a parlare ai miei studenti, noi fummo in grado di suggerirle un paradigma simbolico di solidi e liquidi come metafore di voce e scrittura in *Beloved*, al quale lei disse che non aveva mai pensato, e che le parve corretto.)

Un paio di brevi esempi letterari. Leggere Frederick Douglass mi ha rinvio a un capolavoro della nostra letteratura, *Se questo è un uomo*. Entrambi i testi sono interrogazioni su che cosa è e che cosa significa essere un uomo; ed entrambi esplorano questa domanda, fra l'altro, attraverso frequenti immagini animali. Questo elemento comune, tuttavia, serve soprattutto a mettere in rilievo differenze significative. Le immagini animali di Frederick Douglass sono soprattutto metonimie («Fummo tutti messi in fila insieme per essere stimati. Uomini e donne, vecchi e giovani, sposati e celibi, erano allineati con cavalli, pecore, maiali. C'erano cavalli e uomini, buoi e donne, maiali e bambini, tutti sullo stesso piano nella scala dell'essere...»); le immagini di Levi sono soprattutto metafore o similitudini: per i passeggeri del treno che li porta ad Auschwitz, i deportati «non sono *Menschen*, esseri umani, ma bestie, porci», non stanno *accanto* agli animali, ma sono *analoghi* ad essi. Non è solo una differenza di procedimenti retorici, ma il segno di una differenza più profonda. L'autobiografia di Douglass è la storia di come una persona che stava sullo stesso piano degli animali scopre e crea la propria umanità; la storia di Primo Levi è la storia di come una persona che era certa della propria umanità comincia a perderla. Douglass passa da «animale» a umano; Levi da umano è ridotto a un animale e a una cosa. La metafora, allora, segna la memoria di essere stato umano: non a caso, Olaudah Equiano, che ha memoria dell'Africa prima della deportazione, usa metafore animali, e non metonimie; e nella seconda parte dell'autobiografia, quando Douglass prende consapevolezza del suo stato, anche lui passa dalla metonimia alla metafora. Adesso, come

Levi, si sente un essere umano la cui umanità è a rischio («ed ecco un uomo trasformato in una bestia!» dirà verso la fine).

Questa differenza è sottolineata dal fatto che le immagini di Douglass riguardano familiari animali domestici da fattoria – pecore, mucche – mentre quelle di Levi sono generiche («bestie») o astratte (insetti, parassiti). Quando Douglass passa dalla metonimia alla metafora, anche le sue immagini animali cambiano, trasferendosi nel campo semantico delle figure bibliche (serpenti) o esotiche (tigri, un animale che lui non ha mai visto), o al generico («brutes», bestie). Solo nella scena dello scontro finale con il domatore di schiavi Covey ritornano la metonimia e gli animali domestici (è a terra accanto ai cavalli nella stalla). Presi insieme, allora i testi di Douglass e di Levi narrano i due versanti della precarietà dell'essere umano: come è possibile perdere l'umanità ma anche, nel caso di Douglass, come è possibile conquistarla e riconquistarla⁸.

L'altro esempio non viene da un autore afroamericano, ma da uno scrittore indiano: *Indian Killer* di Sherman Alexie. Anche questo romanzo ha a che fare con la battuta di Woody Allen sul «diventare» qualcosa – in questo caso, «diventare indiano». La metafora portante di Alexie è quella dell'adozione: dai racconti di prigionia presso gli indiani ai romanzi di James Fenimore Cooper, fino agli «sciamani» contro-culturali contemporanei, i bianchi hanno coltivato la convinzione che sia possibile appropriarsi dell'indianità attraverso un atto di desiderio come l'adozione (o appropriarsi degli indiani adottandoli). Come sappiamo, quando includiamo un testo nel programma dei corsi diciamo che lo «adottiamo». In questo senso, la metafora di Sherman Alexie era come un campanello di allarme: che cosa facciamo quando «adottiamo» non le persone, ma i testi delle letterature indiana o afroamericana? Non è un caso che il romanzo di Alexie si svolga in parte in un ambiente universitario. Il professore marxista (un po' come me, dunque) sostiene che – parafrasando Walt Whitman – «ogni bella storia che appartiene agli indiani appartiene anche ai non indiani» (e immagino che lo stesso valga per le terre); il protagonista indiano (che, ironicamente, i benintenzionati genitori adottivi bianchi chiamano John Smith) conclude: «Lasciate a noi il nostro dolore»⁹.

Questo non significa che non abbiamo il diritto di leggere, o anche di insegnare, questi testi. Ma significa che non ci dobbiamo illudere che siano trasparenti. Come John Smith non diventa bianco perché è stato adottato da una coppia bianca, come Natty Bumppo (protagonista dei romanzi di Cooper) o il professore marxista di Sherman Alexie non diventano indiani per essere stati adottati da tribù native, così i testi del canone letterario indiano o afroame-

⁸ Per un'analisi più articolata e ampia, rinvio a *Chi è che non è schiavo? Sull'universalità di Frederick Douglass*, in A. Portelli, *Canoni americani* cit., pp. 114-135.

⁹ Rinvio a *Homeless Indians, Wannabe Indians: tribù urbane in Indian Killer di Sherman Alexie*, in A. Portelli, *Canoni americani* cit., pp. 305-320.

ricano ci oppongono una resistenza, un'oscurità, nella quale si cela gran parte del loro significato per noi. Il nostro compito è negoziare i confini di questa oscurità («i contorni di una notte», per dirla con Rebecca Harding Davis, donna di classe media che scrive di un uomo di classe operaia) – e da questa oscurità imparare.

Sono il sospetto, la diffidenza, i cartelli di vietato l'ingresso sulle soglie della letteratura afroamericana che mi rivelano aspetti cruciali di chi sono e dove mi trovo. Non mi convincono le interpretazioni di Malcolm X secondo cui alla fine stava ripensando il suo rapporto con i bianchi – non perché in una certa misura non sia vero, ma perché il suo più grande dono a noi è che non ha mai detto di amarci. Dovunque fosse diretto, non ci avrebbe mai fatto sentire tranquilli, a nostro agio con noi stessi. Quando scrissi il mio libro sul *passing* afroamericano, lo aprii con una citazione dalla poetessa nera Nikki Giovanni: «e spero che nessuna persona bianca abbia mai occasione di scrivere di me»... (Non ho mai scritto di lei, ma ho sempre pensato che il suo non fosse un atto di censura ma un avvertimento di non dimenticare la differenza, e insegnarla).

Uno dei grandi momenti del mio lavoro di storia orale fu la prima intervista con una signora afroamericana di Harlan, Kentucky, moglie di un minatore, sindacalista e predicatore battista. La signora Cowans mi disse che dai suoi antenati schiavi aveva ereditato la convinzione che «anche se nessun bianco mi ha fatto niente, per quello che so di altri – non mi fido di te. Ci sarà sempre un confine». E poi per due ore continuò a parlarmi, spiegandomi in modo implicito ed eloquente perché non poteva fidarsi di me, e perché al tempo stesso aveva bisogno e desiderio di parlare al di là di questo incancellabile confine (la sua espressione, «I don't trust you», poteva essere interpretata anche in modo impersonale, ma capii subito che avrei imparato molto di più se l'avessi presa come un avvertimento personale). Mi venne in mente la benintenzionata Mary Dalton (daltonica, appunto) di *Native Son* di Richard Wright, che paga con la sua vita e con quella del protagonista Bigger l'ingenua convinzione di poter attraversare a piacimento quel confine. Sono sicuro che la ragione per cui Mrs. Cowans mi parlò così a lungo e con tanta passione fu che io non cercai di intromettermi nel suo spazio con domande intrusive. Mi limitai, soprattutto, ad aprire uno spazio narrativo, e ad ascoltare e imparare.

La storia orale mi ha insegnato che un'intervista è soprattutto una situazione di apprendimento. Allo stesso modo, il mio rapporto con i testi afroamericani (o ebraici, o con la scrittura delle donne, o con la cosiddetta letteratura postcoloniale...) si basa sul fatto che non li sto *studiando*, ma che sto *imparando*; e il mio insegnamento è una continuazione del mio apprendimento, una condivisione di quello che sto ancora imparando. Imparare dagli altri significa che non avrai mai il possesso, che non saprai mai «tutto». Significa accettare uno spazio di inaccessibilità, un limite alla nostra imperiale

volontà di sapere. Eppure, dato che imparare non è un gioco totalizzante, tutto o niente, significa anche che certe cose è possibile capirle e condividerle, che certi messaggi attraversano il confine e parlano al di là delle barriere. E talvolta anche dall'esterno, come Cornell West rispetto a Gramsci, si vedono cose che sfuggono ad altri.

All'inizio di marzo 2004, ebbi l'opportunità di parlare ai docenti di un college a Nashik, Maharashtra, India. Nel dibattito che seguì, la prima domanda fu: «Sei italiano. Ci puoi parlare di Gramsci?»