

Antonio Gramsci e Igiaba Scego. Per un'educazione postcoloniale attraverso la letteratura

Saskia Kroonenberg
saskia.kroonenberg@ru.nl

Received: 18.01.2025 - Accepted: 31.03.2025 - Published: 30.06.2025

Abstract

Questo saggio analizza il potenziale pedagogico della letteratura, in particolare della letteratura postcoloniale contemporanea, da una prospettiva gramsciana. Partendo dalla constatazione che Antonio Gramsci ha avuto una grande influenza sulla teoria postcoloniale anglofona, si propone di applicare il suo pensiero al contesto della letteratura postcoloniale italiana odierna. A tal fine, questo contributo si concentra sul pensiero di Gramsci sulla pedagogia in relazione alla letteratura e alla cultura, al tema della subalternità, e alla formazione del soggetto, come descritto nei *Quaderni del carcere*. Si confronta il suo pensiero con il caso di studio di *Figli dello stesso cielo. Il razzismo e il colonialismo raccontati ai ragazzi* (2021) di Igiaba Scego. Questo libro per bambini intreccia storia, esperienza vissuta e fabulazione per spiegare come la storia fascista e coloniale dell'Italia continui, tutt'ora, a condizionare il paese. Attraverso l'uso di concetti gramsciani, il saggio esplora come questa e altre narrazioni simili possano contribuire a un'educazione postcoloniale e, potenzialmente, a una trasformazione critica della società italiana e dei suoi abitanti.

Keywords

Antonio Gramsci, Igiaba Scego, letteratura per l'infanzia, pedagogia, educazione postcoloniale, subalterno, molecolare

Antonio Gramsci and Igiaba Scego. For a Postcolonial Education through Literature

Abstract

This article investigates the pedagogical potential of literature, specifically contemporary postcolonial literature, from a Gramscian perspective. Starting from the observation that Antonio Gramsci has been a major influence in Anglophone postcolonial theory, it aims to translate his thoughts to the context of contemporary Italian postcolonial literature. To this end, it focuses on Gramsci's outlook on pedagogy in relation to literature and culture, the theme of subalternity, and subject formation as described in the *Quaderni del carcere*. It confronts his thoughts with a case study of *Figli dello stesso cielo. Il razzismo e il colonialismo raccontati ai ragazzi* (2021) by Igiaba Scego. This children's book combines history, lived experience, and fabulation, in order to explain how Italy's fascist and colonialist history still affects the present. Making use of Gramscian concepts, this essay explores how this and similar narratives could contribute to a postcolonial education in, and possibly a critical transformation of Italian society and its inhabitants.

Keywords

Antonio Gramsci, Igiaba Scego, Children's Literature, Pedagogy, Postcolonial Education, Subaltern, Molecular

Antonio Gramsci e Igiaba Scego. Per un'educazione postcoloniale attraverso la letteratura

Saskia Kroonenberg

1. Introduzione

«senza scuola non c'è futuro»¹

Nel presente articolo² ci si chiede come il pensiero di Antonio Gramsci possa aiutare a capire meglio quale ruolo pedagogico possa svolgere la letteratura, in particolare quella cosiddetta postcoloniale, nell'educazione degli italiani per ciò che riguarda il passato coloniale del paese e, in base a quel passato, l'attuale rapporto con il razzismo vissuto da molte/i abitanti della penisola e delle isole italiane. La riflessione pedagogica di Gramsci fornirà il paradigma teorico a questo lavoro: una riflessione che serve per andare «oltre la subalternità»,³ sfidando il folklore/senso comune, e trasformando la soggettività subalterna in una di tipo dirigente. Pertanto, in questo articolo, si propone una lettura «postcoloniale» del pensiero pedagogico e filosofico di Gramsci, ponendo l'enfasi sull'importanza da questo data alla letteratura. Partendo da simili presupposti, si propone di studiare un testo letterario-pedagogico postcoloniale contemporaneo quale caso di studio.

Mentre Gramsci notava nel Quaderno 21, § 1, scritto negli anni 1934-1935, una «non esistenza di una letteratura per l'infanzia»⁴ italiana, oggi possiamo osservare quanto questo campo di letteratura sia maturato, fino ad arrivare alla formazione, tra le altre, di una vera e propria «letteratura postcoloniale per l'infanzia».⁵ Il libro *Figli dello stesso cielo. Il razzismo e il colonialismo raccontati ai ragazzi* (Piemme, 2021), scritto da Igiaba Scego, pedagoga e autrice di vari romanzi, storie e

¹ I. Scego, *Figli dello stesso cielo. Il razzismo e il colonialismo raccontati ai ragazzi*, Milano, Piemme, 2021, p. 127.

² Vorrei ringraziare Chiara Meta, Emilie Faedo Della Giustina, Ketty Iannantuono e Mauro Puddu per aver letto e avermi aiutata a revisionare questo articolo.

³ M. Baldacci, *Oltre la subalternità. Praxis e educazione in Gramsci*, Roma, Carocci, 2017.

⁴ *QC*, p. 2019.

⁵ A. Finozzi, *La letteratura postcoloniale per l'infanzia (2010-2022)*, Firenze, Franco Cesati, 2023.

saggi, ne fornisce un caso esemplare. Il libro si rivolge in modo esplicito alle giovani generazioni, cercando di spiegare in che cosa consiste(va) il colonialismo. Nella narrazione, il nonno paterno somalo appare a Scego in vari sogni e le racconta come ha vissuto in Somalia il colonialismo italiano, sia prima che durante l'epoca fascista. Collegando in tal modo storie di famiglia, fantasia e Storia con la S maiuscola al mondo contemporaneo, Scego riesce a spiegare cosa sia stato il colonialismo e come si colleghi al presente. Criticando come «[n]ella scuola italiana si parla ancora troppo poco di colonialismo e in particolare di colonialismo italiano»,⁶ l'autrice ha dunque realizzato un intervento postcoloniale-letterario pedagogico.

Igiaba Scego, nata a Roma nel 1974 da due genitori somali, è una delle più conosciute scrittrici italiane che si occupano di temi postcoloniali. Con i suoi scritti cerca di dimostrare come il passato non è ancora passato, e come il mondo «grande e terribile» di ieri è tale ancora oggi. Scego non è solo scrittrice, è anche attivista, e ha un dottorato in pedagogia. Non sorprende quindi che diversi suoi lavori si rivolgano a un pubblico giovane. Il suo primo romanzo, *La nomade che amava Alfred Hitchcock / Ari raacato jecleeyd Alfred Hitchcock*, pubblicato nel 2003 da Sinnos, casa editrice specializzata in letteratura per l'infanzia, descrive la gioventù di sua madre, inclusa la sua vita nomade, e i giochi e libri ai quali aveva accesso. Un secondo esempio è l'edizione scolastica di *La mia casa è dove sono* (2012), in cui descrive le sue riflessioni sullo spostamento in Italia dalla Somalia, partendo dalle fiabe somale (*fiabe splatter* e *fiabe tarantinate*) che sua madre usava raccontarle. Allo stesso modo, anche in *Figli dello stesso cielo. Il razzismo e il colonialismo raccontati ai ragazzi* (2021), l'autrice si rivolge esplicitamente alle giovani generazioni. Scego, dunque, sembra voler educare il pubblico italiano sul passato e presente (post)coloniale, partendo proprio dai più piccoli.

Il contesto storico nel quale lavorava Gramsci era ovviamente ben diverso, forse incomparabilmente diverso, rispetto a quello nel quale si trova a riflettere e scrivere Scego. Un obiettivo pertanto del presente lavoro è quello di operare una possibile “traduzione”⁷ (per imperfetta che sia) di Gramsci dal suo al nostro tempo.

⁶ Scego, *Figli dello stesso cielo*, cit., p. 186.

⁷ Sulla nozione gramsciana di traducibilità vedi, tra gli altri, D. Boothman, *Traducibilità e traduzione*, in *Le parole di Gramsci*, a cura di F. Frosini e G. Liguori, Roma, Carocci, 2004, pp. 237-55; G. Cospito, *Sui concetti di traducibilità e filosofia della praxis*, in *Egemonia e modernità: Gramsci in Italia e*

Un motivo fondamentale per esaminare il pensiero gramsciano in collegamento al pensiero e alla letteratura postcoloniale italiana risiede nell’eredità intellettuale che Gramsci ha lasciato nell’ambito della teoria postcoloniale. Come è stato ampiamente documentato negli ultimi anni, alcuni termini, inclusi “egemonia” e “subalterno”, sono stati fondamentali per gli studi postcoloniali, soprattutto quelli anglofoni; tali termini e relative nozioni sono stati sviluppati in altri contesti storici e geografici, assumendo significati molto diversi da quelli inizialmente attribuiti da Gramsci.⁸ Gli studi subalterni, il pensiero di Gayatri Chakravorty Spivak, Edward W. Said, Stuart Hall ecc., si riferiscono tutti a Gramsci; anche se nella maggior parte dei casi, a causa della scarsa accessibilità degli scritti gramsciani originali italiani (risolta, in parte, solo di recente) non si è sempre avuto un uso diretto dei suoi testi – a tal punto che ci si può chiedere se si possa ancora usare il nome di Gramsci a riguardo.⁹

Negli ultimi decenni, anche in Italia si è aperto un confronto e un dibattito storico e letterario rispetto al passato coloniale, basandosi spesso sul pensiero anglofono postcoloniale. In tale contesto, Gramsci ha svolto un ruolo ambivalente. È un intellettuale italiano, sì, ma se si tratta di *postcolonial theory*, viene letto piuttosto come un e insieme agli studiosi anglofoni – tanto che raramente il nome di Gramsci non è accompagnato da quello degli autori che l’hanno interpretato (es. Gramsci-Said, Gramsci-Spivak, etc.).¹⁰ Sempre di più sono le iniziative che cercano di integrare il pensiero postcoloniale anglofono e quello gramsciano nel contesto italiano, offrendo un ponte tra il pensiero anglofono, ispirato a Gramsci e oltre, e quello italiano, che sembra essere bisognoso di approcci teorici.¹¹ Anche negli studi gramsciani svolti in Italia si nota più interesse per i temi postcoloniali-

nella cultura internazionale, a cura di F. Frosini e F. Giasi, Roma, Viella, 2019, pp. 213-26; F. Frosini, *Sulla ‘Traducibilità’ nei Quaderni di Gramsci*, «Critica Marxista», VI, 2003, pp. 1-10; P. Thomas, *The Task of Translatability*, «International Gramsci Journal», vol. 3, 2020, n. 4, pp. 5-30.

⁸ Tra le molte altre fonti, vedi G. Vacca, P. Capuzzo, e G. Schirru (a cura di), *Studi gramsciani nel mondo. Gli studi culturali*, Bologna, il Mulino, 2008.

⁹ Per esempio, fu solo nel 2021 che l’intero Quaderno 25 sulla storia dei gruppi subalterni divenne accessibile per il pubblico anglofono: A. Gramsci, *Subaltern Social Groups. A Critical Edition of Prison Notebook 25*, a cura di e tradotto da J.A. Buttigieg e M.E. Green, New York, Columbia University Press, 2021.

¹⁰ Vedi per esempio, A. Comberiati, ‘Oltre lo steccato’. *Subaltern Italian Studies*, «Incontri. Rivista Europea Di Studi Italiani», 30, 2, 2015, pp. 144-46: 144.

¹¹ Si spiega l’assenza della teoria postcoloniale italiana dal fatto che l’Italia non ha avuto “il

li come (forse soprattutto) il tema del subalterno.¹² Il presente saggio intende fare parte di questa “svolta” verso una lettura in chiave postcoloniale di Gramsci, ovvero verso un’integrazione del pensiero gramsciano italiano e il pensiero e la letteratura postcoloniali in Italia.

In particolare, si argomenterà che dal punto di vista pedagogico ci sono vari elementi gramsciani che possiamo individuare nel racconto postcoloniale di Scego, tre dei quali verranno approfonditi. Essi includono: l’enfasi sulla letteratura (europea) come fondamento cruciale per la creazione di una comunità e per la formazione anche politica dei soggetti; in secondo luogo, un’esposizione storica delle strategie educative e culturali da parte dello Stato italiano colonialista, anche in relazione con il presente come vissuto dalla scrittrice, indicando una storicizzazione delle proprie circostanze (un “conosci te stesso”); e infine, una riflessione critica sul ruolo sociale e formativo della scuola.

2. Gramsci, letteratura, pedagogia

Il forte potenziale educativo-pedagogico della letteratura è spesso stato rilevato nella cultura e storia nazionale italiana. È stato ricordato, anche da Gramsci, come la percepita necessità dazegliana di “fare gli italiani” subito dopo il decollo dello Stato unitario sul finire dell’Ottocento, si collegava con l’avvenire del romanzo come elemento formativo nazionale.¹³ Non a caso lo stesso Gramsci, riflettendo sulla questione dell’assenza di un carattere nazionale-popolare della cultura italiana, sottolinea come il popolo italiano legga di preferenza

suo” Franz Fanon, come è stato il caso nel francese; ovvero, a causa del “successo” marginale dell’italianizzazione dei sudditi coloniali, sono relativamente pochi gli scrittori che fanno del *writing back* nella lingua italiana. Tra gli altri, vedi M. Mellino, *La critica postcoloniale. Decolonizzazione, capitalismo e cosmopolitismo nei postcolonial studies*, Milano, Meltemi, 2021, pp. 9-28; G. Parati, *Migration Italy: The Art of Talking Back in a Destination Country*, Toronto, University of Toronto Press, 2005; S. Ponzanesi, *La ‘svolta’ postcoloniale negli Studi italiani. Prospettive europee*, in *L’Italia postcoloniale*, a cura di C. Lombardi-Diop e C. Romeo, Firenze, Le Monnier, 2014, pp. 46-60.

¹² Per esempio, è da notare che la prima Ghilarza Summer School, tenuta dal 8 al 12 settembre 2014, fu dedicata alla coppia egemonico/subalterno, temi che sono stati fondamentali per gli studi postcoloniali. Per gli atti, vedi il numero speciale *Egemonico/subalterno*, «International Gramsci Journal», 2, 1, 2016, a cura di F. Frosini e G. Cospito. Ringrazio Fabio Frosini per la nostra conversazione su questo tema durante la GSS 2023. Sul tema del subalterno, vedi G. Liguori, *Tre accezioni di ‘subalterno’ in Gramsci*, «Critica Marxista», 6, 2011, pp. 33-41.

¹³ R.M. Dainotto, *Gramsci e le giostre: romanzo, cultura di massa, popolo, punto di vista*, in *Nazione, popolo, nazionale-popolare. Una costellazione gramsciana*, a cura di G. Cospito, G. Francioni e F. Frosini, Como-Pavia, Ibis, 2023, pp. 151-71.

letteratura straniera, soprattutto francese.¹⁴ Per Gramsci, la letteratura serve come indicatore di quali sono le preoccupazioni, gli interessi e la concezione del mondo di un popolo. Gramsci nota quindi la rilevanza politico-culturale della letteratura, nel senso che essa esprime la visione del mondo, da una prospettiva intima, di un popolo.

Oltre a essere un aspetto rivelatore dei caratteri e delle mentalità di un popolo, la letteratura, come altre forme dell'arte, sarebbe capace di trasformare gli uomini all'interno della loro coscienza. Nel Quaderno 21, § 1, quaderno speciale sul tema della letteratura popolare, un tema centrale nel tentativo di unire la nazione italiana, Gramsci scrive che

L'arte è sempre legata a una determinata cultura o civiltà, e che lottando per riformare la cultura si giunge a modificare il "contenuto" dell'arte, si lavora a creare una nuova arte, non dall'esterno (pretendendo un'arte didascalica, a tesi, moralistica), ma dall'intimo, perché si modifica tutto l'uomo in quanto si modificano i suoi sentimenti, le sue concezioni e i rapporti di cui l'uomo è espressione necessaria.¹⁵

Secondo Gramsci, che qui critica la visione crociana, non è possibile separare il contenuto dalla forma, né l'elemento didattico da quello artistico. L'arte, se vuole realmente influenzare le concezioni degli abitanti della penisola, deve per forza far parte della loro vita culturale e intima. È qui che troviamo il nesso tra letteratura e pedagogia, oltreché la teoria della personalità di Gramsci.

Lo sforzo pedagogico di educare i gruppi subalterni nella società, è nel pensiero gramsciano un elemento cruciale. Come suggerisce Massimo Baldacci, nei *Quaderni* un (forse il) tema fondamentale consiste nella «modificazione della soggettività dei subalterni», ovvero, «il problema che Gramsci si pone è quello della trasformazione della mentalità dei soggetti subalterni in una mentalità di dirigenti».¹⁶ Per Gramsci quindi, «l'educazione si costituisc[e] come antitesi al senso comune assorbito meccanicamente dall'ambiente, ponendosi come una lotta pedagogico-culturale che permetta di andare *oltre la subalternità*».¹⁷ Seguendo quest'analisi della pedagogia gramsciana, possiamo

¹⁴ Quaderno 21, § 5.

¹⁵ Quaderno 21, § 1: *QC*, p. 2109.

¹⁶ Baldacci, *Oltre la subalternità*, cit., p. 9, consivo nell'originale.

¹⁷ *Ibidem*.

sottolineare come l'aspetto educativo consista in una parte integrale della filosofia della praxis; della politica, della cultura, della realizzazione dell'egemonia politico-culturale.

Si tratta di una trasformazione del soggetto al livello «molecolare», come spiega Chiara Meta.¹⁸ La soggettività si sviluppa in un processo dialettico tra l'individuo e il collettivo: si tratta di un «movimento continuo che si svolge dal singolo al collettivo», ovvero di un processo relazionale «dotato di intrinseca reciprocità».¹⁹ Secondo Gramsci, infatti, attento lettore su questo delle marxiane *Tesi su Feuerbach*, «l'uomo è un processo», egli «diviene, si muta continuamente con il mutarsi dei rapporti sociali».²⁰ Questo processo è immanente alla storia.²¹

L'importante è rendersi conto della storicità dei rapporti in cui ci si sviluppa. L'autocoscienza quindi, che già in sé costituisce una trasformazione del sé: «farsi una personalità significa acquistare coscienza di tali rapporti, modificare la propria personalità significa modificare l'insieme di questi rapporti».²² Poiché «ogni individuo non solo è la sintesi dei rapporti esistenti ma anche della storia di questi rapporti, cioè è il riassunto di tutto il passato»,²³ bisogna conoscere la storia dei rapporti intorno a se stessi per diventare consci dell'attuale situazione, e per cambiarla, come vedremo più avanti.

La trasformazione intima politico-pedagogica del soggetto è collegata all'ambito culturale e letterario. È la cultura che ha la capacità di trasformare le persone al livello affettivo, oltre che a quello intellettuale: è qui che troviamo un nesso privilegiato collettivo-individuale con la potenzialità di capire meglio i bisogni e il modo di vedere il mondo (il senso comune) del «popolo-nazione» da una parte – un'unità letteraria-culturale all'epoca di Gramsci mancante in Italia – e di poter influire sull'educazione (e dunque l'identità, la soggettività) delle masse dall'altra. Questo secondo aspetto, nella forma in cui si è

¹⁸ C. Meta, *Il soggetto e l'educazione in Gramsci. Formazione dell'uomo e teoria della personalità*, Roma, Bordeaux, 2019; vedi anche E. Forenza, *Molecolare*, in *Dizionario gramsciano 1926-1937*, a cura di G. Liguori e P. Voza, Roma, Carocci, 2009, pp. 551-55.

¹⁹ Meta, *Il soggetto e l'educazione*, cit., p. 133.

²⁰ Quaderno 10, § 55 [G II, 44]: *QC*, p. 1344; Quaderno 7 [b], § 35 [G 35]: *QC*, p. 885.

²¹ Sul tema dell'immanenza, vedi Meta, *Il soggetto e l'educazione*, cit., p. 138; F. Frosini, *La religione dell'uomo moderno. Politica e verità nei Quaderni del carcere di Antonio Gramsci*, Roma, Carocci, 2010, pp. 112-61.

²² Quaderno 10, § 55 [G II, 44]: *QC*, p. 1345.

²³ *Ivi*, p. 1346.

manifestato nella propaganda fascista, è stato ampiamente studiato, e sarà esaminato più avanti nell'analisi di *Figli dello stesso cielo*.²⁴

Oltre alle riflessioni politico-pedagogiche sul ruolo dell'arte e della letteratura, è inoltre rilevante notare l'interesse di Gramsci per le narrazioni e le fiabe rivolte specificamente ai bambini, soprattutto nelle lettere ai figli Delio e Giuliano. Già nel 1948 – un anno dopo la pubblicazione presso Einaudi delle *Lettere dal carcere*, che ottenne grande riconoscimento letterario con il Premio Viareggio – venne pubblicato il volume *L'albero del riccio* presso la casa editrice Milano-Sera, contenente vari racconti e aneddoti dell'infanzia presi dalle *Lettere*; e nel 1980, presso Vallecchi, seguì *Favole di libertà*, che aggiungeva a questi la pubblicazione di altri racconti (torinesi) e delle traduzioni di Gramsci delle fiabe dei fratelli Grimm.²⁵

3. Figli dello stesso cielo, letteratura postcoloniale d'infanzia

In *Figli dello stesso cielo*, il nonno paterno della Scego le appare in sogno diverse volte e le racconta come ha vissuto in Somalia il colonialismo italiano, sia prima che durante l'arrivo della dominazione fascista. Il racconto consiste dunque in una combinazione di fantasia e immaginazione della scrittrice (i sogni, i dettagli), di racconti familiari (il passato del nonno), e di fatti storici (ovvero la Storia con la S maiuscola) raccontati per la maggior parte dal nonno, ma anche da un altro personaggio, una donna ebrea, che appare in alcuni capitoli. Ci soffermeremo ora su questi temi con una lente gramsciana, chiedendoci come le parole di Gramsci sul ruolo della letteratura nazionale-popolare, della scrittura di una storia integrale e della pedagogia possano contribuire ad andare, nelle parole di Baldacci, «oltre la subalternità».

3.1 Conosci te stessa*

La localizzazione nel tempo e nello spazio sono aspetti cruciali sia nel lessico gramsciano che in quello postcoloniale contempo-

²⁴ Vedi R. Ben-Ghiat, *Fascist Modernities: Italy, 1922-1945*, Berkeley, University of California Press, 2001.

²⁵ F. Antonini, *Le edizioni delle fiabe di Gramsci*, in *Antonio Gramsci e la favola. Un itinerario tra letteratura, politica e pedagogia*, a cura di A. Panichi, Pisa, Edizioni ETS, 2019, pp. 39-49; C. Lepri, *Antonio Gramsci: la letteratura per l'infanzia tra radici culturali-popolari e educazione*, «Studi sulla Formazione», vol. 22, 2019, n. 1, pp. 211-23; C. Meta, *La pedagogia familiare di Antonio Gramsci*, in *Memoria, infanzia, educazione. Modelli educativi e vita quotidiana fra otto e novecento*, a cura di F. Borruso, Roma, Roma Tre Press, 2021, pp. 153-55.

ranee. Infatti, è stato notato come «lo sguardo geografico», ovvero l'attenzione per il *dove* del racconto, è un elemento caratteristico della letteratura postcoloniale, inclusa quella per l'infanzia – un approccio geografico-locale che troviamo anche in Gramsci, come notò già Edward W. Said.²⁶ Nel prosieguo di questa analisi, ci soffermiamo soprattutto sul *quando*.

Per ciò che riguarda l'importanza della dimensione storica, possiamo notare come, nel Quaderno 25, § 1, Gramsci sottolinea il ruolo fondamentale di conoscere la storia per capire meglio le situazioni oppressive contemporanee. Il titolo dell'opera, *Figli dello stesso cielo*, rivela un messaggio inclusivo e universale. Qualunque sia l'aspetto estetico, qualunque siano le esperienze vissute in base al colore della propria pelle, il sesso, la registrazione ufficiale della cittadinanza o meno, siamo tutte/i *figli dello stesso cielo*.²⁷ Eppure, analizzando il testo da una prospettiva gramsciana, ci si può chiedere se, durante la scrittura, Scego abbia anche pensato a dei pubblici specifici di riferimento. Una risposta sarebbe che il libro sia stato scritto pensando all'Igiaba Scego da giovane, da ragazza, e alle ragazze (e i ragazzi) che oggi si sentono come lei allora; alla gioventù razzializzata, che può capire meglio cosa significhi vivere con uno *status* subalterno nel proprio paese. Lo suggerisce il fatto che la voce narrante di Scego racconta di come, nei suoi sogni, lei stessa diventi la sua vecchia "io": una ragazzina di undici anni. Il tono del nonno, ma anche del libro in generale, si spiega con questo fatto. Così, questa narrazione storicizzante sembra compatibile con l'importanza data da Gramsci al conoscere le circostanze storiche e collettive per capire le marginalizzazioni sociali.

Ma ovviamente sono anche (forse soprattutto?) le persone considerate bianche che dovrebbero diventare più informate sul tema, imparando ad estendere la loro comprensione, trasformando il (loro) senso comune. Attraverso il racconto delle sue esperienze di vita segnate dal razzismo e le spiegazioni del nonno sull'epoca coloniale-fascista, Scego mette a confronto i suoi lettori con una focalizzazione,

²⁶ Finozzi, *Letteratura postcoloniale*, cit., p. 128; E.W. Said, *Culture and Imperialism*, New York, Knopf, 1993, p. 49.

²⁷ Vedi G. Gabrielli, *Igiaba Scego: Un'intervista a partire da Figli dello stesso cielo*, «Novecento.org», 2022, n. 8, testo disponibile al sito: <https://www.novecento.org/uso-pubblico-della-storia/igiaba-scego-unintervista-a-partire-da-figli-dello-stesso-cielo-7475/>, ultima consultazione il 9 gennaio 2025.

ovvero una «concezione del mondo»²⁸ subalterna discriminata, che potrebbe essere poco conosciuta dal pubblico bianco. In altre parole, si tratta di un'educazione finalizzata a influire sul senso comune nel presente. Tale lettura viene suffragata dalle stesse parole dell'autrice. Nell'epilogo, infatti, Scego ci rivela in modo molto esplicito la propria motivazione per la stesura del libro: «La storia del colonialismo e la storia della nostra contemporaneità sono intimamente legate. E questo va ricordato [...] per non ripeterlo».²⁹ Bisogna dunque ricordare e mantenere viva questa storia nel presente, continuando a rifletterci anche dopo aver finito la lettura del libro.

Uno dei problemi più significativi dei gruppi subalterni consiste nella mancanza di tracce storiche e di una coscienza storica che spieghi le cause della propria subalternità. «La storia dei gruppi sociali subalterni», scrive Gramsci nel Quaderno 25, § 2, «è necessariamente disgregata ed episodica».³⁰ Perciò «lo storico integrale» deve sforzarsi di trovare «[o]gni traccia di iniziativa autonoma da parte dei gruppi subalterni».³¹ Nel caso di *Figlio dello stesso cielo*, si cerca forse di creare una narrazione più «integrale», non nel senso strettamente storico gramsciano, ma in un senso più prettamente letterario. Cioè, si combinano fatto e finzione: la narrativa si basa sia sui fatti storici, sia sulla storia della famiglia Scego, sia ancora sull'immaginazione della scrittrice; è dunque, nelle sue parole, «un po' vera e un po' verosimile».³² È qui che troviamo il punto d'incontro tra la letteratura e il ruolo storico-educativo come elemento, per così dire, postcoloniale-gramsciano: i fatti storici sono veri, è la Storia con la S maiuscola, mentre i dettagli, i sogni narrati da Scego non lo sono. L'immaginazione fornisce la possibilità di rendere più comprensibili, più accessibili ai lettori di oggi, i fatti storici, e di sostituire con invenzioni le immagini mancanti. Non è dunque la monografia suggerita da Gramsci per la scrittura di una storia dei gruppi subalterni, ma è la letteratura che aiuta Scego a narrare il passato coloniale, a tradurlo nel presente per il suo pubblico giovane. È questa combinazione che le permette di unire il «sapere» con il «comprendere» e il «sentire» di Gramsci.³³

²⁸ Cfr. Quaderno 21, § 5: *QC*, p. 2114.

²⁹ Scego, *Figli dello stesso cielo*, cit., p. 189.

³⁰ Quaderno 25, § 2: *QC*, p. 2283.

³¹ *Ivi*, p. 2284.

³² Scego, *Figli dello stesso cielo*, cit., 180.

³³ Quaderno 4 [b], §33 [G 34]; Quaderno 11, 6°, § 18 [G 67].

3.2 La cultura e la trasformazione del soggetto

In *Figli dello stesso cielo*, l'importanza accordata dall'autrice alla letteratura si evince tramite vari riferimenti alla letteratura europea, inclusi *La divina commedia* di Dante, *I tre moschettieri* di Dumas e *Harry Potter* di Rowling. Il libro si inserisce quindi nel contesto della cultura europea, facendo riferimento a un'ampia prospettiva storica; si tratta di un'opera scritta per chi ha dei punti di riferimento culturali europei, per chi cresce e vive in un contesto europeo come quello italiano.

Un esempio storico ampiamente discusso nel libro della Scego, e di particolare rilevanza per questo articolo, è la figura di Topolino (Mickey Mouse). In epoca fascista, come narra un "fonoracconto" di allora, Topolino va a combattere in Etiopia, portando con sé il gas.³⁴ È entusiasta, Topolino; ci va volontariamente. Scego ci descrive come, in epoca fascista, i produttori abbiano trasformato questo cartoon, come persino la produzione culturale per bambini fosse stata inghiottita nell'indottrinamento fascista.

Topolino, in questo caso, è malvagio. Sembra Voldemort. È più cattivo persino di Capitan Uncino e della regina crudele di Biancaneve. Il fascismo ha fatto pure questo: trasformare Topolino, che per tutti da sempre è un buon topo leale e generoso, in uno che è meglio evitare e che vuole solo fare la guerra. E non a caso il topo dichiara: "appena vedo il negus [ovvero l'imperatore d'Etiopia Haile Selassie] lo servo a dovere. Se è nero lo faccio diventare bianco dallo spavento". Una cosa razzista che più razzista non si può.³⁵

In questo frammento, Scego traduce la concezione del mondo fascista-coloniale nel presente tramite dei riferimenti al mondo delle fiabe (la matrigna di Biancaneve) e alla letteratura fantascientifica dell'infanzia (Capitan Uncino, Voldemort). Quel Topolino fascistizzato d'allora viene comparato con personaggi di fantasia che oggi vengono universalmente riconosciuti quali epitomi della furfanteria, della malvagità; è l'immaginario della fiaba a parlare al livello dei bambini, così come fece Gramsci.

Un topo «leale e generoso» diventa un mostro; è questo ciò di cui è capace il fascismo-colonialismo, che a livello culturale crea una for-

³⁴ Vedi D. Palma, "Bebè racconta la guerra". *Propaganda fascista e dischi per bambini (1920-1930)*, «Palaver», vol. 9, 2020, n. 1, pp. 35-74.

³⁵ Scego, *Figli dello stesso cielo*, cit., p. 122.

ma di trasformazione del carattere, del soggetto – un processo che non rimane solo nell’ambito ristretto della cultura. Come abbiamo imparato da Gramsci, questo tipo di trasformazione va oltre il livello culturale, influenzando anche quello sociale e quello individuale. «Il colonialismo trasforma tutti quelli che lo portano avanti [...] in mostri», spiega il nonno.³⁶ Si creava, o si cercava di creare, un “nuovo tipo umano” (e animale). Erano questi gli effetti profondi «molecolari» sulla personalità.

3.3 Il ruolo della scuola

Il terzo tema gramsciano da sottolineare nella narrazione di Scego è la profonda critica dell’educazione: «senza scuola non c’è futuro»,³⁷ dice il nonno. Nel libro si menziona la segregazione tra i sudditi africani e quelli italiani nelle colonie italiane in Africa, spiegando come «[a]lle bambine locali era proibita la scuola, e i maschi somali (ma era lo stesso in Eritrea e Libia) potevano arrivare al massimo alla quarta elementare. Poi basta, i fascisti non ti facevano andare oltre».³⁸

Analogamente, Gramsci critica la distinzione tra educazione pratica e intellettuale in uno dei quaderni “speciali”, il Quaderno 12, dedicato alla storia degli intellettuali, rifiutando la segregazione scolastica tra i subalterni e i dirigenti. Il quaderno inizia con una riflessione sulla funzione degli intellettuali nella società (al livello economico, sociale, e politico), in cui Gramsci sottolinea che ciò che distingue l’intellettuale dal «non-intellettuale» è soprattutto da trovare nel «sistema dei rapporti»³⁹ sociali, più che nelle attività o nelle capacità dei gruppi sociali e degli uomini; e perciò si può dire che «[t]utti gli uomini sono intellettuali, [...] ma non tutti gli uomini hanno nella società la funzione di intellettuali».⁴⁰ Infatti, «non-intellettuali non esistono», e «non si può separare l’homo faber dall’homo sapiens».⁴¹

La distinzione dipende quindi non dalle caratteristiche intrinseche, ma da rapporti sociali sviluppatisi storicamente. Sono le scuole a svolgere un ruolo cruciale nello sviluppo di tale divario, e non sorprende

³⁶ *Ibidem*.

³⁷ *Ivi*, p. 127.

³⁸ *Ivi*, p. 124.

³⁹ Quaderno 12, § 1: *QC*, p. 1516.

⁴⁰ *Ibidem*.

⁴¹ Quaderno 12, § 3: *QC*, p. 1550.

che Gramsci critichi la riforma Gentile del 1923. Nel Quaderno 29, § 6, egli sottolinea che «[n]ella posizione del Gentile c'è molta più politica di quanto si creda e molto reazionarismo inconscio».⁴² Secondo Gramsci ciò andrebbe interpretato da una prospettiva in linea con la filosofia di Rousseau, e pertanto, l'approccio apparentemente liberale, «lasciar fare, lasciar passare»,⁴³ di non insegnare la grammatica (della lingua italiana) a scuola escludeva la massa popolare. Di conseguenza, si veniva a creare uno stacco tra tale massa e l'élite che invece imparava la lingua immanentemente a casa, e si preparava quindi un gruppo di allievi per il lavoro pratico e un altro perché diventasse la nuova classe dirigente.

Nelle colonie italiane, lo studio «disinteressato»,⁴⁴ teorico, intellettuale era riservato agli allievi europei, mentre gli allievi africani potevano, generalmente, solo ricevere un'educazione pratica – una distinzione non solo di cittadinanza o classe, ma anche del corpo (razzializzato). «Il fascismo voleva che noi neri rimanessimo nell'ignoranza. [...] Ecco cos'era la civiltà del colonialismo: l'ignoranza».⁴⁵

Dall'altra parte si descrive l'indottrinamento fascista nelle scuole italiane, incluse le canzoni (Faccetta nera) e le creature per bambini come Topolino. È qui che torniamo a Lia Zevi, l'amica ebraica del nonno, cresciuta in Italia: «come tutti i bambini che frequentavano la scuola ai tempi di Mussolini, anche la mia testa è stata riempita delle bugie del regime».⁴⁶ A scuola, racconta la signora, con un «lavaggio del cervello», le «insegnavano a odiare», mentre «tutto a scuola ricordava la guerra».⁴⁷ Il fascismo e il colonialismo erano inseparabilmente connessi, anche a scuola.

Dopo una presa di coscienza, Zevi assume una consapevolezza quasi pasoliniana, nelle dovute differenze. Bisogna dichiarare i colpevoli, criticare la violenza dello Stato; bisogna pronunciare, ricordare, insegnare la verità. Forse risuonando l'*Io so* di Pasolini,⁴⁸ Zevi racconta:

⁴² Quaderno 29, § 6: *QC*, p. 2349.

⁴³ *Ibidem*.

⁴⁴ Quaderno 4 [c], § 7 [G 55]; Quaderno 12, § 2.

⁴⁵ Scego, *Figli dello stesso cielo*, cit., p. 126.

⁴⁶ *Ivi*, p. 135.

⁴⁷ *Ivi*, p. 138.

⁴⁸ P.P. Pasolini, *Cos'è questo golpe? Io so*, «Corriere della Sera», 14 novembre 1974, disponibile al sito: <https://www.corriere.it/speciali/pasolini/ioso.html>, ultima consultazione il 19 luglio 2024.

Ora so che l'Etiopia, con il suo imperatore, era la vittima e Mussolini il carnefice.

Ora so che Hailé Selassié era una brava persona, non puzzava come dicevano le canzoni dell'epoca, e dalle sue gengive non uscivano diavoletti.⁴⁹

Attraverso questa testimonianza si fa chiaro come sia la produzione culturale, sia la scuola svolgano dei ruoli fondamentali nel cambiamento «molecolare» o (nelle parole di Zevi) «del cervello», della personalità e della cultura di una nazione. Allo stesso modo, si fa chiaro quanto sia importante conoscere i fatti storici, la Storia, per resistere alle bugie e all'ignoranza sistematicamente propagate dal regime.

4. Conclusione

In questo articolo, attraverso l'analisi di *Figli dello stesso cielo* di Igiaba Scego, si è tentato di mettere in luce varie implicazioni pedagogiche del pensiero gramsciano. Anzitutto si è visto come la letteratura (e più in generale la cultura) svolga per Gramsci un ruolo fondamentale nella creazione di un'unità, e della trasformazione anche intima, del pensiero-sentimento individuale-collettivo. La tensione educativa di Gramsci intende andare oltre la mentalità folclorica di cui è intriso il senso comune in vista di una trasformazione "molecolare" dei subalterni in dirigenti; e per questo bisogna educarsi, come ci dimostra Scego. *Figli dello stesso cielo*, libro che si pone espliciti fini didattici, è non solo un lavoro informativo ed educativo al livello teorico, ma piuttosto cerca di fornire una ri-educazione al livello collettivo e individuale della soggettività; consiste in un tentativo di correggere un senso comune che esclude le persone nere, procurando un esercizio di pensiero-sentimento critico. «Sarete voi nel futuro a fare la differenza»,⁵⁰ spiega Scego ai suoi giovani lettori, concludendo il libro con un appello di sforzarsi: è il vostro, il nostro compito di conoscere il passato, di trasformare e agire nel presente. *Figli dello stesso cielo* ci dimostra come, nelle parole di Gramsci, «ogni generazione educa la prossima generazione».⁵¹ Testi come quello di Scego dimostrano quindi che la letteratura postcoloniale potrebbe svolgere un ruolo importante nell'educazione degli italiani per ciò che riguarda il passato coloniale e il razzismo attuale.

⁴⁹ Scego, *Figli dello stesso cielo*, cit., pp. 136-37.

⁵⁰ Ivi, p. 189.

⁵¹ Quaderno 1, § 123: *QC*, p. 114.