

Piccole donne crescono: *gender* e letteratura per l'infanzia

Sabrina Vellucci*

Let us renounce the effort to reconcile these two irreconcilable things – art and young girls.

George Moore, *Literature at Nurse, or Circulating Morals*

Il “pianeta delle ragazzine” è un pianeta roccioso, aguzzo, con vasti deserti.

Antonio Faeti, *Ronja e le altre*

Nonostante le dichiarazioni d'intento degli autori, che spesso nelle prefazioni definivano i loro romanzi destinati “ai fanciulli e alle fanciulle”, negli anni successivi alla Guerra civile si afferma negli Stati Uniti una letteratura per adolescenti in cui le prerogative di *gender* diventano costitutive della definizione del genere letterario stesso.¹ Tale stretta relazione, eredità dell'Inghilterra vittoriana, era effetto della nota tendenza a dividere i sessi in “sfere separate”. Di conseguenza, laddove si reputava opportuno introdurre i ragazzi alle cose del mondo, alle fanciulle si prescriveva protezione da ogni ombra che potesse corromperne l'innocenza. In base a tale teoria, che eserciterà una presa durevole sulla cultura (bianca e *middle-class*) statunitense esacerbando la polarizzazione dei modelli pedagogici, i primi erano liberi di leggere quello che preferivano, mentre era acceso il dibattito sulle letture più adatte alle seconde. Se, come ha osservato Philippe Ariès, l'infanzia è stata tradizionalmente depositaria di pratiche obsolete, la cultura delle ragazzine del diciannovesimo secolo, meno dinamica, meno tecnologica e meno avvezza a preoccupazioni di tipo evolutivo (che erano tutte focalizzate sulla corretta formazione dei futuri uomini della nazione), rappresenta, per molti aspetti, l'epitome di quel fenomeno.

Oltre alle politiche educative, le strategie editoriali che nello stesso periodo si stavano perfezionando ebbero un ruolo determinante nella differenziazione del pubblico: alla nascita del *girls' book* contribuì l'iniziativa di Thomas Niles, socio del-

* Sabrina Vellucci è docente a contratto di Lingua inglese presso l'Università della Tuscia. È autrice del volume *New Girls. Adolescenti nella cultura statunitense, 1865-1890* (Loffredo Editore, Napoli 2008) e co-curatrice dei volumi *Miti americani oggi* (Diabasis, Reggio Emilia 2005) e *Miti americani fra Europa e Americhe* (Maz-

zanti, Venezia 2008). Fa parte della redazione di *Letterature d'America*.

1. Sulla connessione tra “gender” e “genre” nel diciannovesimo secolo, si veda Virginia Holly Blackford, *Out of This World: Why Literature Matters to Girls*, Teachers College Press, New York-London 2004, pp. 57 e sgg.

la casa editrice Roberts Brothers di Boston, il quale, nel settembre del 1867, chiese a Louisa May Alcott di scrivere una "girls' story" – un nuovo genere in cui narrare la vita di "tipiche ragazze americane in una tipica famiglia americana".² La richiesta fu ribadita qualche mese dopo tramite il padre di Louisa, il filosofo e pedagogo Bronson Alcott, che si era rivolto all'editore per la pubblicazione dei propri saggi. Pare che tale insistenza fosse motivata dallo straordinario successo contemporaneo della narrativa realistica e avventurosa per ragazzi di "Oliver Optic".³ Con fiuto infallibile, Niles aveva intuito che un mercato omologo potesse aprirsi per la letteratura indirizzata al pubblico delle giovanette e, scoraggiando l'inclinazione di Louisa May per il genere fiabesco, spinse la promettente autrice a cimentarsi in quell'esperimento. Con riluttanza, nel maggio 1868, Alcott iniziò a lavorare al libro che avrebbe dato origine alla serie di *Little Women*. A giugno, Alcott spedì a Niles i primi dodici capitoli, che l'editore trovò noiosi – un'impressione condivisa dalla stessa autrice, la quale, tuttavia, non si perse d'animo e continuò a scrivere, convinta della necessità di "libri semplici e vivaci per le ragazzine" e dell'opportunità di supplire a tale mancanza.⁴ Il romanzo si rivelò, come è noto, un bestseller e agì da spartiacque nella lunga carriera della scrittrice: progressivamente sottoposta alle pressioni degli editori e del pubblico, Alcott avrebbe ceduto alle richieste del mercato dedicandosi quasi esclusivamente alla letteratura per ragazzi, un genere per il quale affermava di non avere inclinazione e da cui non traeva gratificazione in quanto autrice.

Una volta scoperta la redditività dei prodotti specializzati in funzione del sesso – e, in maniera crescente, dell'età – del lettore, le case editrici iniziarono ad adottare politiche sempre più mirate. Benché le ragazzine leggessero volentieri i libri destinati ai loro fratelli, assai di rado si verificava il contrario: la possibilità di segmentare la produzione letteraria, escludendo lettori potenziali, presumeva l'esistenza di un vasto mercato editoriale e di condizioni economiche favorevoli. Fu la constatazione che le vendite dei libri per l'infanzia non avevano subito flessioni significative nel periodo bellico a spingere gli editori ad aumentare gli investimenti in quella fascia di mercato. Contestualmente si affinarono le tecniche per tenere vivo il desiderio di nuove storie nel giovane pubblico, il cui soddisfacimento avrebbe dato luogo alla produzione su larga scala di questa letteratura. Si consolida allora la strategia delle pubblicazioni in serie, una pratica specialmente adatta ai li-

2. Cit. in Norma Johnston, *Louisa May: The World and Works of Louisa May Alcott*, Beech Tree Books, New York 1995, p. 168. Ove non altrimenti specificato, nei riferimenti bibliografici la traduzione italiana dei testi citati è di chi scrive.

3. Pseudonimo del reverendo William Taylor Adams (1822-1897), curatore del celebre *Oliver Optic's Magazine* (1867-1875) e prolifico autore di romanzi e racconti che fecero registrare vendite senza precedenti – tra questi *The*

Boat Club, or The Bunkers of Rippleton: A Tale for Boys (1855) diede il via alla *Boat Club Series*, una delle più popolari dell'autore. Si veda Sarah Wadsworth, *Louisa May Alcott, William T. Adams, and the Rise of Gender-Specific Series Books*, "The Lion and the Unicorn", XXV, 1 (2001), pp. 17-46.

4. Cit. in Elaine Showalter, *Introduction*, in Louisa May Alcott, *Little Women*, Penguin, New York 1989, p. xvii.

bri per ragazzi, che essendo acquistati dagli adulti necessitavano di una immediata riconoscibilità.

L'ambientazione domestica unita alla forte vena didattica ed edificante che fino a quel momento avevano caratterizzato la narrativa per l'infanzia rimasero, in parte, prerogative della letteratura per giovanette, dalla quale era esclusa di regola la componente avventurosa e del divertimento. Basti pensare al successo della serie *Elsie Dinsmore* (1867-1905) di Martha Finley, ambientata in una piantagione del Sud nel periodo postbellico e imperniata su valori rigidamente conservatori. L'eponima protagonista incarna il tipo della "Good Good Girl" vittoriana, la "bambina senza macchia [...] la cara ragazza buona, bionda, asessuale, dea della *nursery* o dell'orfanotrofio",⁵ nonché, da adulta (la serie comprende ventotto volumi che seguono le vicende di Elsie dall'età di sette anni fino alla vecchiaia), il vieto modello della "True Woman", arrendevole e piena di abnegazione.

Il *boys' book*⁶ sarebbe nato proprio in contrapposizione alla pedanteria di questo genere di testi, come fuga dalla domesticità: sia Thomas Bailey Aldrich (considerato l'iniziatore) sia Mark Twain, autori, rispettivamente, di *The Story of a Bad Boy* (1869) e *The Adventures of Tom Sawyer* (1876), scrivevano contro la dicotomia "Good Boy / Bad Boy" della letteratura vittoriana. Twain dichiarò più volte l'intenzione di parodiare i testi noiosamente moraleggianti di quella tradizione e scrisse storie in cui la convenzione del lieto fine, che premiava i ragazzini buoni, era invertita.

La liberazione dei ragazzini nei mondi fittizi della narrativa a essi dedicata, dove gli adulti appaiono inesorabilmente antagonisti, lasciò indietro le compagne di lettura. La popolare espressione "boys will be boys" non poteva avere equivalenti per le ragazzine, incoraggiate ad assumere atteggiamenti "adulti" e responsabili all'avvento della pubertà e a leggere testi che perlopiù presentavano esempi mirati ad addestrarle al ruolo cui erano destinate in virtù del potere di "influenza" morale che avrebbero acquisito. Perciò, anche quando scrittori ed editori intravidero le potenzialità di una letteratura d'evasione per ragazze (cui si giunse solo sul finire del secolo), non ne incoraggiarono la produzione. D'altra parte, tale possibilità pareva estranea a una cultura ancora profondamente pervasa dall'ideologia evangelico-provvidenziale del periodo prebellico – un complesso di discorsi indagato di recente anche attraverso la storia materiale dei giochi praticati dai fanciulli dell'epoca, che testimonia il doppio status delle ragazzine, rappresentate al contempo come eternamente infantili e prematuramente adulte.⁷

5. Leslie Fiedler, *Amore e morte nel romanzo americano*, Longanesi, Milano 1983, pp. 289-291.

6. La codificazione del *boys' book* è stata attribuita a William D. Howells, il quale, in una recensione al libro di Aldrich, scrisse: "sembra che nessun altro abbia pensato di raccontare la storia della vita di un ragazzo con un desiderio altrettanto grande di far vedere come è e non di insegnare come dovrebbe essere" ("Atlantic Monthly", January 1870, p. 124, cit. in John W.

Crowley, *Little Women and the Boy-Book*, "New England Quarterly", LVIII, 3 (Settembre 1985), p. 385).

7. Si veda per esempio, Melanie Dawson, *The Miniaturizing of Girlhood: Nineteenth-Century Playtime and Gendered Theories of Development*, in Caroline F. Levander e Carol J. Singley, a cura di, *The American Child: A Cultural Studies Reader*, Rutgers University Press, New Brunswick 2003, pp. 63-84.

In questa prospettiva, se non fu Louisa May Alcott a “inventare” il *girls' book*, di sicuro la scrittrice ebbe il merito di “ri-generare” una forma letteraria di matrice essenzialmente prescrittiva e religiosa (persino la fortunata serie *Gypsy Breynton* [1866-67], di Elizabeth Stuart Phelps, ancorché distintamente innovativa, grazie soprattutto alla presenza di un' antesignana, avvincente protagonista *tomboy*, era stata commissionata dalla Massachusetts Sabbath Society, che produceva testi per le “Sunday schools”). Distaccandosi da quel filone, del quale critica il carattere lacrimoso e moraleggiante, *Little Women* dà vita a una narrazione realistica, caratterizzata da accenti sia comici sia drammatici, che conferiscono alle storie una vivacità inconsueta, e destinata a diventare lo standard della letteratura per giovanette. Il soggetto dell'adolescenza femminile si rivelerà non solo una miniera d'oro per l'autrice in cerca di fama e denaro, ma anche uno strumento utile a dare voce ai dibattiti contemporanei sulla (ri)definizione del “femminile”. Soprattutto nel primo volume della serie (cui seguiranno *Little Men* e *Jo's Boys*), il discorso sull'adolescenza è sviluppato insieme al tema della vocazione e della formazione dell'identità della scrittrice. I conflitti della protagonista Josephine March rispetto al ruolo di “piccola donna” trovano una corrispondenza nelle battaglie letterarie per la ricerca del suo “vero stile”, tematizzando in maniera autoreferenziale i processi di riconfigurazione del genere letterario.

Come i romanzi di Alcott, anche quelli di Susan Coolidge, autrice della popolare “Serie di Katy”, produssero un relativo, temporaneo, affrancamento del *girls' book* dalla trama domestico-sentimental-edificante. Pubblicato nel 1872, *What Katy Did* fu egualmente sollecitato da Thomas Niles per l'editore Roberts Brothers. Al primo volume ne seguirono altri quattro, *What Katy Did at School* (1873), *What Katy Did Next* (1886), *Clover* (1888) e *In the High Valley* (1891), ma è soprattutto ai primi tre che la serie deve la sua fama. *What Katy Did* fu da molti considerato un epigono del celeberrimo testo alcottiano probabilmente perché la schiettezza e le debolezze caratteriali di Jo, che avevano fatto affezionare tanti lettori, si ritrovano nel personaggio di Katy, con la quale molte ragazzine s'identificavano. Il romanzo riscuote un'immediata popolarità anche in Inghilterra, dove “The Independent” definisce Susan Coolidge la “nuova Alcott” e la serie ha maggiore fortuna che negli Stati Uniti.

Le innovazioni introdotte in questi testi non potevano, tuttavia, annullare l'ineludibile componente didattica e normativa, funzionale al ruolo “pubblico” e tuttavia vincolato che le autrici si erano ritagliate, dal momento che l'attività di scrittura delle donne delle classi medie era ritenuta accettabile solo se giustificata da intenti di utilità e di educazione ai doveri morali associati alla sfera domestica. I molteplici livelli di esclusione rilevati nella ricezione critica della letteratura per l'infanzia – tali da far reclamare la necessità di riferirsi a parametri diversi nel valutarne i testi – tendono perciò a complicarsi quando si passi a considerare il *girls' book*, a lungo ritenuto un genere marginale, “inconciliabile” con qualunque aspirazione “artistica”, poiché scritto da donne (quelle “scribbling women” che tanto infastidivano Nathaniel Hawthorne), rivolto a un pubblico giovane e per giunta di sesso femminile (quindi sprovvisto degli strumenti adatti ad apprezzare i valori e lo stile della grande letteratura, particolarmente “impressionabile” e privo di senso critico), e determinato, pressoché invariabilmente, da fattori di tipo economico.

La scarsa stima di cui godevano le autrici dei bestseller di metà Ottocento è sta-

ta spesso ricondotta allo sprone commerciale che presiedeva, per molte di loro, alla decisione di dedicarsi alla professione della scrittura. Un elemento che appare particolarmente significativo nel caso della letteratura per giovanette. Già nel 1827 Lydia Maria Child affermava: "I libri per l'infanzia sono i più redditizi, e [...] io sono americana abbastanza da preferire il denaro alla fama letteraria".⁸ Come si è visto, il denaro fu sempre al centro delle preoccupazioni di Louisa May Alcott, che dichiarava di scrivere "spinta dalla necessità più che dall'ispirazione".⁹ Tra i motivi che indussero Sarah Chauncey Woolsey a intraprendere la carriera letteraria, all'età relativamente avanzata di trentacinque anni, con lo pseudonimo di "Susan Coolidge" (per il quale manifesterà in seguito una decisa insofferenza), vi fu la necessità di provvedere al sostentamento della famiglia dopo la morte del padre. Coolidge scelse di non pubblicare i libri per fanciulle sotto il proprio nome probabilmente a causa dei suoi natali in una famiglia dalla consolidata tradizione accademica (tra gli antenati di Sarah vi erano Jonathan Edwards e Theodore Dwight, mentre un suo zio, Theodore Dwight Woolsey, fu rettore dell'Università di Yale dal 1846 al 1871), che le imponevano di evitare la pratica di un genere così poco prestigioso. L'autrice decise infatti di dare alle stampe con il proprio nome quelle che riteneva le opere serie, fra cui i tre volumi di poesie, *Verses* (1880), *A Few More Verses* (1889), *Last Verses* (1906), pubblicato postumo, e l'edizione di *The Letters of Jane Austen* (1892). Anche nel caso di Elizabeth Stuart Phelps la scelta di dedicarsi alla letteratura per ragazze fu determinata da motivi economici, ovvero dal desiderio di emanciparsi dall'atmosfera opprimente di Andover, la cittadina universitaria culla del cristianesimo evangelico ortodosso del New England dove suo padre insegnava teologia. Quando era ancora una scrittrice in erba Phelps praticò con assiduità il filone narrativo didattico-edificante delle "Sunday schools", per il quale in seguito dichiarò di non avere mai posseduto alcuna inclinazione.¹⁰ Non appena le condizioni finanziarie glielo consentirono – quando, nel 1868, all'età di ventiquattro anni, pubblicò *The Gates Ajar*, che vendette oltre duecentomila copie ed è tradotto in francese, olandese, tedesco e italiano – Phelps si dedicò alla letteratura "adulta".

All'interno del declassato genere della letteratura giovanile, insomma, si stavano delineando precise distinzioni, al punto che, per esempio, autori già noti non disdegnavano di scrivere occasionalmente per il giovane pubblico maschile, mentre alla letteratura per ragazze non era concesso tale privilegio e chi poteva sceglieva di abbandonarne la pratica quanto prima possibile. I testi fondativi di questo (sotto)genere sembrano essere nati per caso, quasi a dispetto delle stesse autrici. La poco lusinghiera reputazione che ha accompagnato la letteratura per fanciulle sin dal momento della sua affermazione è attestata dalla definizione che ne diede il critico

8. Cit. in Carolyn L. Karcher, *The First Woman in the Republic: A Cultural Biography of Lydia Maria Child*, Duke University Press, Durham-London 1994, p. 66.

9. Joel Myerson, Daniel Shealy e Madeleine Stern, a cura di, *The Selected Letters of Louisa*

May Alcott, The University of Georgia Press, Athens 1995, p. 118.

10. Si veda Elizabeth Stuart Phelps, *Chapters From a Life*, James Clarke & Co., London 1897, p. 81.

britannico Edward J. Salmon, autore di *Juvenile Literature As It Is* (1888), forse il primo volume interamente dedicato alla letteratura per l'infanzia angloamericana: "La letteratura per giovanette svolge una funzione molto utile. Grazie a essa le fanciulle possono leggere storie non troppo infantili e, al contempo, rimanere al riparo dall'influenza di romanzi che dovrebbero essere letti solo da persone capaci di discernimento".¹¹ Come potevano, dunque, le autrici che si cimentarono in questo genere non ambire a distinguersi nel campo della letteratura "adulta", o non ritenere la produzione per ragazze solo un utile, spesso necessario, mezzo di sostentamento?

Nel canone del diciannovesimo secolo erano peraltro non di rado inclusi romanzi per ragazzi, ma quando si afferma il *girls' book*, negli anni Sessanta dell'Ottocento, il processo di separazione tra cultura alta e cultura popolare – e tra letteratura adulta e letteratura per l'infanzia – era avviato, e avere accesso a entrambi i livelli stava diventando sempre più difficile. Il caso di Alcott è esemplare: se nella prima fase della sua carriera l'autrice riusciva a pubblicare sia sul "Frank Leslie's Illustrated Newspaper" sia sul prestigioso "Atlantic Monthly", negli anni successivi le sue opere non apparvero più sul secondo, benché questo continuasse a recensirle (non senza qualche impaccio, che, tuttavia, non era avvertito nel caso del *boys' book*, verso cui William D. Howells non fu avaro di lodi).

Di pari passo con la crescente compartimentazione dei generi letterari, nella seconda metà del diciannovesimo secolo una spinta estetizzante, che promuoveva il romanzo a forma d'arte, indusse autori come Henry James e George Moore a definire inadatte al giovane pubblico femminile le proprie opere, che riguardavano "fatti della vita da cui costoro dovevano essere 'protette'" e presentavano una inerente complessità che esigeva "non solo la maturità ma anche la capacità critica prerogativa di chi possiede un'istruzione superiore".¹² Quasi a sancire tale segregazione, e rispecchiando il paternalismo di queste posizioni, nella recensione di *Moods* (1864), rara incursione di Alcott nel romanzo di argomento adulto (oltre a *Work* [1873]), James rimprovera all'autrice di ignorare la problematicità della natura umana e di essere per questo inadeguata a trattare le grandi passioni.¹³ In seguito, invece, James stronca un romanzo per ragazzi di Alcott, *Eight Cousins; or the Aunt Hill* (1875), a causa della personalità troppo articolata della protagonista, una ragazzina precoce e irriverente che, secondo l'autore, rende il testo poco adatto a educare il pubblico giovane.¹⁴ Ciò che era apprezzato in una narrazione seria non poteva più essere accettato in un libro per ragazzi. La critica bifronte di James segnala che

11. Cit. in Shirley Foster e Judy Simons, *What Katy Read: Feminist Re-Readings of 'Classic' Stories for Girls*, Macmillan, London 1995, p. 1.

12. Felicity A. Hughes, *Children's Literature: Theory and Practice*, "ELH", 45 (1978), pp. 542-61, cit. in Mavis Reimer, "These two irreconcilable things – art and young girls": *The Case of the Girls' School Story*, in Beverly Lyon Clark e Margaret Higonnet, a cura di, *Girls, Boys, Books, Toys: Gender in Children's Literature and Culture*, The Johns Hopkins University Press,

Baltimore-London 1999, p. 40.

13. Henry James, *Miss Alcott's "Moods"*, "North American", 101 (July 1865), in Louisa May Alcott, *Mutevoli umori*, trad. e cura di Daniela Daniele, Bollati Boringhieri, Torino 1995, p. 246.

14. Henry James, recensione di Louisa May Alcott, *Eight Cousins; or the Aunt Hill*, "The Nation", 21 (14 Oct. 1875), cit. in Tessa Hadley, *What Maisie Knew: Elders and Betters and Henry James*, "English", 46 (1997), p. 215.

le barriere tra la narrativa adulta e quella infantile, così come quelle fra maschile e femminile, si erano consolidate.

Le categorie delle donne e delle adolescenti (alle quali del resto era ancora generalmente preclusa l'istruzione superiore di livello accademico) iniziarono così a essere inglobate nella composita figura della "giovanetta", che venne a incarnare l'antitesi della letterarietà. Al volgere del secolo i guardiani del gusto sarebbero divenuti ancora meno disposti a trattare seriamente la letteratura giovanile, e in particolare quella scritta da donne; e se alla fine dell'Ottocento Louisa May Alcott e Harriet Beecher Stowe erano le uniche sopravvissute al processo di selezione del canone, all'inizio del Novecento anch'esse ne sarebbero state estromesse.¹⁵

I giudizi sul valore letterario erano poi complicati da pregiudizi di casta. In una società che si autodefiniva priva di classi, dove la lingua costituiva uno dei pochi segni di distinzione, le espressioni *slang* impiegate da una scrittrice come Alcott contribuivano al disconoscimento delle qualità letterarie della sua opera – anche se, qualche anno dopo, la creazione di un "vernacolo americano" avrebbe conferito a Mark Twain la dignità di autore "classico".¹⁶ Nemmeno il celebrato realismo di *Little Women* è stato immune da banalizzazioni, visto che l'ispirazione autobiografica dell'opera ha indotto alcuni critici a decretare la vita dell'autrice più interessante della sua arte, sminuendo le qualità della sua scrittura – un luogo comune spesso associato alla letteratura per ragazzine, la cui sostanza autobiografica era frequentemente sottolineata dalle stesse autrici per prevenire gli atteggiamenti censori, retaggio del New England puritano, ancora diffusi verso i testi di finzione, specie se rivolti al pubblico giovane.

Alla stabile prominenza di *Little Women* nell'immaginario comune non ha sempre corrisposto, dunque, un equivalente consenso critico. Tra la fine dell'Ottocento e i primi decenni del Novecento quasi tutte le pubblicazioni riguardanti l'autrice apparvero in contesti "popolari", mentre, almeno fino agli anni Quaranta, non c'è traccia di Alcott sulle riviste letterarie di stampo accademico. Negli anni Venti e Trenta, l'ormai consolidato *establishment* critico-letterario annoverava generalmente l'opera dell'autrice nella categoria deteriore del sentimentalismo. Sono rappresentative in tal senso le secche censure di F. Scott Fitzgerald, che in *Bernice Bobs Her Hair* fa definire le sorelle March "sciocche femminucce", e di Ernest Hemingway, che (senza avere letto il libro, pare) si rivolse a Lavinia Russ dicendo: "Sei così radiosa e piena di infantile spensieratezza che dovrei portare con te *Piccole donne*".¹⁷ Ancora negli anni Cinquanta, in saggi destinati a divenire dei classici, quali *The American Adam* di R. W. B. Lewis o *The American Novel and Its Tradition* di Richard Chase, non ci sono riferimenti ad Alcott. Si dovranno attendere gli anni Sessanta e Settanta perché l'interesse nei confronti dell'autrice riaffiori gradatamente.

Come nel caso di Alcott e della sua opera, la scarsa fortuna critica del *girls' book*

¹⁵. Si veda Beverly Lyon Clark, *The Case of the Girls' Book*, in *Kiddie Lit: The Cultural Construction of Children's Literature in America*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore-

London 2003, p. 116.

¹⁶. Ivi, pp. 114-15.

¹⁷. Cit. in ivi, p. 107.

è proseguita fino agli ultimi decenni del ventesimo secolo, quando alcune studiose hanno cominciato a riflettere sul disinteresse e sui pregiudizi intorno ai libri per ragazzine, diffusi persino nei critici più attenti alla componente ideologica delle teorie estetiche e nelle aree che indagano la produzione culturale del cosiddetto margine. Nei primi anni Novanta Beverly Lyon Clark evidenziava “la scomoda relazione tra la teoria femminista e la critica della letteratura giovanile”, e rifletteva sulla svalutazione del concetto di infanzia nella cultura contemporanea, che sarebbe all’origine dell’“ansia d’immaturità” di molte autrici (e studiose) e della conseguente disattenzione nei confronti del genere: “[le autrici] temono che la creazione letteraria possa essere associata alla procreazione e che, insieme al frutto della procreazione, loro stesse possano essere ritenute infantili”.¹⁸ L’ambivalenza del pensiero femminista nei confronti della letteratura per l’infanzia avrebbe dunque a che fare con un atteggiamento conflittuale rispetto alla maternità, e con la difficoltà di riconoscere una soggettività autonoma al/la bambino/a e quindi di assumerne la prospettiva: “Siamo così adulto-centrici che gli unici bambini che noi critici riusciamo a considerare siamo noi stessi”.¹⁹ Il fatto che ognuno sia stato bambino favorisce, poi, la tendenza a ritenere ovvia la comprensione di ciò che significhi trovarsi in tale posizione. Perciò “il bambino” è spesso guardato nella prospettiva dell’adulto che diventerà, oppure in funzione delle sue relazioni parentali – della maternità, in particolare – e difficilmente è preso in considerazione in sé e per sé. A questo mancato riconoscimento è altresì riconducibile una contraddizione fondamentale della letteratura per ragazzi, una contraddizione quasi mai esplicitata, che Jacqueline Rose individua nella “impossibile relazione” tra adulti e bambini sulla quale tale letteratura sarebbe costruita:

La letteratura per l’infanzia istituisce un mondo in cui lo scrittore viene prima (in quanto autore, creatore, mittente) e il bambino viene dopo (in quanto lettore, prodotto, destinatario), ma dove nessuno dei due entra nello spazio intermedio. Non esiste, in tal senso, un altro corpus letterario basato così apertamente su una differenza inconfessata, quasi una spaccatura, fra autore e destinatario.²⁰

A dispetto delle chiare parentele e analogie tra scrittura femminile e libri per bambini (la maggior parte dei quali oltre a essere scritti sono anche, almeno dal secolo scorso, prevalentemente curati, studiati e acquistati da donne), la teoria femminista – sia di stampo psicoanalitico sia culturale o storico-sociale – stenta, in un primo momento, a estendere i parametri della ricerca oltre le categorie di *gender*, classe, etnicità, orientamento sessuale fino a includere quella di *età*. Così, per esempio, in uno degli studi a tutt’oggi più esaustivi sul romanzo domestico statunitense di

18. Beverly Lyon Clark, *Fairy Godmothers or Wicked Stepmothers? The Uneasy Relationship of Feminist Theory and Children’s Criticism*, “Children’s Literature Association Quarterly”, 18 (1993-94), p. 171.

19. Ivi, p. 172.

20. Jacqueline Rose, *The Case of Peter Pan, or The Impossibility of Children’s Fiction*, Macmillan, London 1994, pp. 1-2.

metà Ottocento, Nina Baym considera la letteratura per fanciulle una sorta di corruzione del genere, che verrà soppiantato definitivamente a partire dal 1870: “La storia dell’eroismo femminile diventa allora uno strumento didattico per ragazzine [...] distruggendo le tensioni creative che avevano prodotto la narrativa domestica del decennio 1850”. Anche se, prosegue Baym, “[t]ra gli epigoni del romanzo domestico *Piccole donne* è l’opera più riuscita tecnicamente, [...] si tratta pur sempre di un libro per l’infanzia”.²¹ Analogamente, in *The Madwoman in the Attic*, Sandra Gilbert e Susan Gubar annoverano la letteratura per l’infanzia tra i “generi minori”, spesso praticati dalle autrici che riuscivano così a eludere la reclusione in un silenzio angelicato: “Date tali deboli soluzioni a ciò che appare essere stato un problema insormontabile, come poteva esistere una grande tradizione letteraria delle donne?”.²² Là dove si dimostra l’esistenza di una importante tradizione di scrittura femminile ottocentesca, come in questo fondamentale studio, alla letteratura per l’infanzia non è concesso di farne parte. Ancora a proposito della letteratura popolare statunitense di metà Ottocento, Jane Tompkins sostiene la necessità di considerare il lavoro culturale svolto dai testi, i quali dovrebbero essere letti come tentativi di ridefinizione dell’ordine sociale, esempi delle modalità in cui una cultura riflette su se stessa articolando e proponendo soluzioni ai problemi caratteristici del periodo. Tuttavia la studiosa sembra non concedere pari dignità alla letteratura giovanile. Deplorando la scarsa considerazione riservata a *The Last of the Mohicans*, afferma che questo, “come i romanzi di Warner e Stowe, ha finito con l’essere ritenuto più adatto ai ragazzi che agli adulti”.²³ Eppure, il metodo proposto da Tompkins, che richiede la modifica dei criteri di valutazione dei requisiti formali di un’opera, si presta idealmente a uno studio del *girls’ book*, le cui sorti critiche presentano affinità con i bestseller di metà Ottocento.

I numerosi studi dedicati alla scrittura femminile ottocentesca trascurano, insomma, la letteratura per l’infanzia e il ruolo che essa esercitò nella cultura contemporanea, riflettendo la tendenza della critica femminista *mainstream* (bianca) a ignorare ciò che non riesce a fare proprio.²⁴ Lacuna, questa, che denota lo statuto singolare del genere – l’unico nel quale autori e critici non appartengono di regola al pubblico di lettori presunto dal testo – e, per estensione, del *girls’ book*, al quale ora iniziano a essere riconosciute potenzialità euristiche rispetto a questioni quali la definizione dei livelli di cultura, la costruzione dell’infanzia e quella del lettore attraverso il testo o del consumatore attraverso il prodotto, i meccanismi di formazione del canone.²⁵

Tra le prime a sostenere le “buone ragioni” per applicare la teoria femminista

21. Nina Baym, *Woman’s Fiction: A Guide to Novels by and about Women in America, 1820-1870*, Cornell University Press, Ithaca 1978, p. 296.

22. Sandra M. Gilbert e Susan Gubar, *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination* [1979], Yale University Press, New Haven

2000, p. 72.

23. Jane Tompkins, *Sensational Designs: The Cultural Work of American Fiction 1790-1860*, Oxford University Press, New York 1985, p. XII.

24. Clark e Higonnet, *Girls, Boys, Books, Toys*, cit., p. 5.

25. Si vedano ivi, p. 1, e Clark, *Kiddie Lit*, cit.

alla letteratura per l'infanzia, Lissa Paul, alla fine degli anni Ottanta, osservava che sia la letteratura femminile sia la letteratura per ragazzi occupano una posizione periferica nell'ottica delle istituzioni letterarie ed educative, e identificava il terreno comune a entrambe nella condivisione di temi e motivi (come la scena domestica e circoscritta dell'azione) e nell'adozione di un linguaggio che denota l'alterità caratteristica dell'esperienza delle donne e dei bambini nelle società patriarcali.²⁶ A distanza di quasi due decenni dal seminale *Enigma Variations*, Paul ritiene la teoria femminista un patrimonio acquisito della critica della letteratura dell'infanzia, riconoscibile soprattutto nell'applicazione dei parametri della "revisione" e della "riscoperta" di testi dimenticati, grazie al disvelamento di modelli sessuati attraverso i quali le studiose hanno iniziato a collocare le origini delle costruzioni ideologiche del *gender*.²⁷ È quest'ultimo un processo in particolar modo evidente nel periodo a cavallo tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento, quando i valori del colonialismo e del patriarcato si stavano attivamente inscrivendo nella cultura e la crescente polarizzazione dei generi, funzionale alla propagazione di quei discorsi (per cui il femminile, insieme all'infanzia, era associato all'"altro" primitivo, bisognoso di guida), induceva a considerare elementi quali l'effeminatezza maschile e la mascolinità femminile sintomi di degenerazione della società.

Nell'ambito della teoria femminista, la ricezione critica del *girls' book* degli ultimi tre decenni ha avuto nondimeno una storia complessa e mutevole. Gli orientamenti hanno oscillato da una concezione deterministica del suo potere di influenza sulle menti impressionabili delle fanciulle a letture attente ai messaggi sovversivi celati nel sottotesto e alle possibili interpretazioni che lettrici "resistenti" avrebbero potuto mettere in atto, fino alle interpretazioni legate alla teoria della ricezione, che attribuiscono a chi legge la capacità di ricostruire il testo a proprio piacimento ignorando del tutto gli intenti autoriali.

L'importante ruolo delle giovani fruitrici del testo letterario è stato evidenziato, per esempio, da Virginia Blackford, che ha analizzato un campione di adolescenti riscontrando inaspettate identificazioni con i personaggi e sofisticate competenze estetiche.²⁸ In particolare, l'indagine ha messo in luce come le adolescenti tendano spesso a immedesimarsi con la figura del narratore, manifestando una forte consapevolezza delle regole dei generi letterari e una spiccata propensione ad adottare una prospettiva onnisciente e fluttuante attraverso i vari punti di vista, a prescindere dalle categorie di identità. Considerazioni che possono valere ancor più per la ricezione del *girls' book* ottocentesco, nel quale la voce narrante esercita un forte controllo sulla narrazione e stabilisce un rapporto confidenziale con la lettrice per guidarla nell'interpretazione dei fatti. L'educazione alla lettura, realizzata nei frequenti "a parte" che interrompono il corso delle vicende, richiama l'attenzione sugli elementi costitutivi della narrazione da una prospettiva esterna a es-

26. Lissa Paul, *Enigma Variations: What Feminist Theory Knows About Children's Literature*, "Signal", 54 (settembre 1987), p. 187.

27. Lissa Paul, *Feminism Revisited*, in Peter

Hunt, a cura di, *Understanding Children's Literature*, Routledge, London-New York 2005, pp. 114-27.

28. Blackford, *Out of This World*, cit.

sa. Tale caratteristica impedisce l'identificazione totale con i personaggi e le vicende, mettendo di fatto in discussione il processo di accomodamento ai valori di cui la stessa voce narrante dovrebbe farsi promotrice. Al contempo, evidenziando la natura dialogica del testo, questa istanza narrativa induce a pensare alla creazione dell'opera come a qualcosa che avviene all'interno di una comunità, secondo una logica di interrelazione fra autrice e lettrici.²⁹

Sul fronte opposto, tra le fautrici dell'interpretazione del *girls' book* come infallibile strumento di propagazione dell'ideologia egemone, Deborah O'Keefe osserva che la trama spesso racconta il processo attraverso cui la protagonista, inizialmente indipendente e attiva, si trasforma in una creatura remissiva, dipendente e rispettosa delle convenzioni. Ovvero l'immagine stereotipica dell'"eroina orizzontale", passiva e docile nella sua magnifica immobilità, che ha incantato generazioni di lettrici.³⁰ I personaggi, le trame e i temi dei libri per ragazze in cui è promosso l'ideale della passività femminile avrebbero pertanto influito negativamente su schiere di lettrici, incoraggiandole a emulare quel modello. Sulla stessa linea di pensiero, Deirdre Baker sostiene che i libri molto amati nell'infanzia possono rivelarsi a posteriori "amici infidi" i cui effetti dannosi, derivanti dall'accettazione incondizionata della intrinseca giustezza del loro messaggio, esercitano una presa duratura sul lettore: posto preminente in questa tipologia è occupato da testi quali *Little Women* e *Anne of Green Gables* (1908) della canadese L. M. Montgomery, in cui entrambe le protagoniste rinuncerebbero alle proprie aspirazioni letterarie per rientrare nell'alveo della domesticità,³¹ trasformando il *Künstlerroman* in una storia convenzionale di iniziazione alla femminilità adulta *middle-class*.

Al pari di Jo March e Anne Shirley, diversi personaggi dei libri per fanciulle appaiono all'inizio contraddistinti dalla vocazione per la scrittura e, in generale, da una spiccata attitudine per le attività legate alla parola, così come dalla propensione a vivere in mondi di fantasia. Katy Carr, in *What Katy Did*, è autrice di racconti dai titoli fantasiosi e dalle vicende tanto avvincenti quanto improbabili, che dopo essere stati definiti "spazzatura" dalla zia vengono letteralmente messi al rogo (un altro motivo ricorrente dei romanzi). Tale censura suscita in un primo tempo il moto di ribellione della scrittrice in erba, ma ben presto la rivolta lascia il posto a un atteggiamento quiescente. In seguito, gli unici testi prodotti da Katy sono biglietti di auguri in rima; nei volumi successivi non vi sarà più alcun cenno alla sua vena letteraria. Nel mettere in scena la rinuncia a perseguire il talento per la scrittura delle protagoniste, storie siffatte illustrerebbero una comune iniziazione alla consapevolezza della propria impotenza, delineando la parabola discendente della protagonista dalla posizione di autore/autorità all'accettazione del ruolo di semplice personaggio.³² "Ironicamente, le storie che più colpiscono la fantasia sono quelle

29. Si veda Roberta Seelinger Trites, *Waking Sleeping Beauty: Feminist Voices in Children's Novels*, University of Iowa Press, Iowa City 1997, p. 123.

30. Deborah O'Keefe, *Good Girl Messages: How Young Women Were Misled by Their Fa-*

vorite Books, Continuum, New York 2000, p. 12.

31. Deirdre F. Baker, *When Good Books Go Bad*, "The Horn Book Magazine" (Maggio/Giugno 2006), pp. 279-84.

32. Si veda Gilbert e Gubar, *The Madwoman in the Attic*, cit., p. 161.

che avranno maggiori probabilità di produrre effetti insidiosi a posteriori, proprio a causa della loro potenza immaginativa", scrive Baker.³³ Prima di lei, facendo riferimento alla forte valenza ideologica del finale normalizzato di *What Katy Did*, anche Kimberley Reynolds indicava il *girls' book* come principale agente di addestramento ai ruoli di genere. Dotati di una irresistibile forza persuasiva, questi romanzi, basandosi sul presupposto che le lettrici condividano i valori propugnati nel testo, indurrebbero chi legge a desiderare il conformarsi della protagonista alla norma come unica possibilità di risoluzione della crisi innescata dall'intreccio e come condizione necessaria per il lieto fine.³⁴

Tali interpretazioni, tuttavia, non prendono in considerazione le capacità critiche delle fruitrici dei testi né la loro abilità nell'attuare strategie di lettura selettiva o "liberatoria", che consentono di serbare nella memoria le porzioni di romanzo più gratificanti per l'immaginazione scartando quelle in cui il personaggio rientra nei canoni tradizionali della caratterizzazione.³⁵ Anne Scott MacLeod, che pure rintraccia in *Caddie Woodlawn* (1935) – il romanzo di Carol Ryrie Brink ambientato sulla frontiera del Wisconsin negli anni Sessanta dell'Ottocento – il modello di una "sindrome" attraverso cui la ragazzina *tomboy* è trasformata in una compita fanciulla, ritiene il motivo ricorrente dell'invalidità una metafora rivelatrice dell'ambivalenza delle scrittrici. L'illustrazione della rinuncia obbligata alla libertà fisica e immaginativa dell'infanzia, in seguito alla malattia, costituisce di per sé una denuncia degli effetti debilitanti dei codici che regolavano la vita delle donne. Non si può pertanto leggere questi romanzi senza udire "un acuto grido di indignazione [...] dietro l'apparenza levigata e corretta".³⁶

Di fronte agli ingombranti aspetti normativi del *girls' book*, le studiose non potevano mancare di interrogarsi sulle possibili radici della fascinazione che, nonostante tutto, questo ha esercitato su generazioni di lettrici per oltre un secolo. Così, per spiegare la fama duratura di *Little Women*, Catherine Stimpson ha introdotto il concetto di "paracanone", che, nella valutazione di un testo, rivendica la capacità di suscitare l'affetto e il piacere del lettore a prescindere dalle considerazioni di carattere estetico;³⁷ strategia che, pur aprendo spazi al "canone" dell'infanzia, reinserisce questa letteratura in una posizione subordinata. Altre studiose si sono soffermate sulle reazioni negative che il finale del romanzo continua a suscitare nei lettori. Il disappunto e la riluttanza a considerare la conclusione un lieto fine – il ma-

33. Baker, *When Good Books Go Bad*, cit., p. 282.

34. Kimberley Reynolds, *Girls Only? Gender and Popular Children's Fiction in Britain, 1880-1910*, Harvester Wheatsheaf, London 1990, p. 129.

35. Si veda, a questo proposito, Angela E. Hubler, *Can Anne Shirley Help 'Revive Ophelia'? Listening to Girl Readers*, in Sherrie A. Inness, a cura di, *Delinquents and Debutantes: Twentieth-Century American Girls' Cultures*, New York University Press, New York 1998, pp. 266-84.

36. Anne Scott MacLeod, *The Caddie Woodlawn Syndrome: American Girlhood in the Nineteenth Century*, in Mary Lynn Stevens Heininger et al., *A Century of Childhood, 1820-1920*, The Margaret Woodbury Strong Museum, Rochester 1984, p. 113.

37. Catharine R. Stimpson, *Reading for Love: Canons, Paracanons, and Whistling Jo March* [1990], in Anne K. Phillips e Gregory Eiselein, a cura di, *Little Women*, Norton, New York 2004, pp. 584-99.

trimonio di Jo con il maturo e posato Friedrich Bhaer – dimostrano il potere sovversivo del disegno di Alcott, nel quale sono iscritti elementi capaci di “far detonare” il modello della “piccola donna”.³⁸ Sempre a proposito della condanna da parte di pubblico e critica della scelta del finale, e della rappresentazione di Jo da adulta, Michelle Massé ha prospettato la possibilità che questa sia indotta dalla delusione delle aspettative adolescenziali vissuta dagli stessi lettori.³⁹

Puntando l'attenzione sulle contraddizioni interne al testo, queste riletture, frutto dell'influenza del poststrutturalismo e del pensiero femminista francese degli anni Ottanta, hanno sancito la canonicità di *Little Women*, riconoscendo la forza del romanzo nella discordanza tra messaggio esplicito e sottotesto e nella rappresentazione di conflitti culturali centrali per l'epoca, ai quali non è data una piena risoluzione.⁴⁰ L'ambivalenza risultante dalla contrapposizione di istanze di accomodamento e istanze di resistenza alla norma, il cui grado di intenzionalità da parte dell'autrice è impossibile stabilire, conferirebbe al romanzo la capacità di dialogare con le generazioni successive. Come già ricordato, la risonanza di *Little Women* è altresì riconducibile alle profonde tensioni metanarrative che lo animano. La rappresentazione di Jo è incentrata sulle attività di scrittrice, drammaturga e attrice attraverso le quali il personaggio mette in scena i propri dilemmi di *gender*. I frequenti richiami al processo di creazione del testo, che rendono esplicita la costruzione della lettrice come soggetto, mettono in luce anche la costruzione del personaggio come attore/autore. Ed è proprio la presenza del personaggio-autore a evidenziare uno scarto rispetto alla tradizione letteraria precedente. A proposito di *Northanger Abbey* (1818), la cui eroina presenta numerose affinità con le protagoniste del *girls' book* ma non procede oltre lo stadio di lettrice, Gilbert e Gubar suggeriscono che “[c]osì come Catherine Morland rimane una lettrice, Austen si presenta come ‘semplice’ interprete e commentatrice di storie precedenti, mostrando quindi di voler modestamente dimorare in una costruzione narrativa edificata da altri”.⁴¹ Le autrici di libri per ragazzine, mai dimentiche del “potere della modestia”, paiono mosse invece dal desiderio di divenire architetti dei propri edifici letterari e, attraverso l'esempio dei personaggi, invitano le lettrici a immaginare storie di cui essere protagoniste.

Personaggi dotati dell'insolita capacità di costruire la propria identità sfidando le convenzioni sociali popolano, per esempio, un sottogenere del *girls' book*, il ro-

38. Elizabeth Lennox Keyser, “Portrait(s) of the Artist”: *Little Women* [1993], in Phillips e Eiselein, *Little Women*, cit., p. 621; si veda anche Showalter, *Introduction*, *Little Women*, cit.

39. Michelle A. Massé, *Songs to Aging Children: Louisa May Alcott's March Trilogy*, in Janice M. Alberghene e Beverly Lyon Clark, a cura di, *Little Women and the Feminist Imagination: Criticism, Controversy, Personal Essays*, Garland, New York 1999, p. 325.

40. Si vedano a questo proposito Judith Fet-

terley, *Little Women: Alcott's Civil War*, “Feminist Studies”, V, 2 (Estate 1979), pp. 370-83; Angela Estes e Kathleen M. Lant, *Dismembering the Text: The Horror of Louisa May Alcott's Little Women*, “Children's Literature”, 17 (1989), pp. 98-123; Mary Elliott, *Bad Endings and Subversive Middles in Nineteenth-Century Tomboy Narratives and Twentieth-Century Lesbian Pulp Novels*, “Legacy”, XV, 1 (1998), pp. 92-97.

41. Gilbert e Gubar, *The Madwoman in the Attic*, cit., p. 145.

manzo di ambientazione scolastica, che assume rilevanza nel contesto delle trasformazioni dei modelli di femminilità in atto nella seconda metà dell'Ottocento. Nel *girls' school story* sono altresì evidenti le potenzialità della narrativa per ragazzine di interrogare le teorie della letteratura giovanile contestandone alcuni assiomi. Le storie ambientate nelle "boarding schools", i convitti per fanciulle, lasciano da parte gli intenti moralistici, le connotazioni di classe (l'ambientazione scolastica, avulsa da altri contesti e fondata sulla separazione in base ai gruppi d'età, crea un virtuale livellamento sociale) e i conflitti famigliari. In particolare, questa forma mette in discussione il tema della ricerca da parte del personaggio adolescente di un'identità autonoma, poiché la narrazione verte tipicamente intorno a una nuova cultura fondata su una società di pari, contraddistinta da un vocabolario proprio e da valori condivisi che privilegiano la comunità rispetto al singolo. Con un antecedente significativo in *The Governess; or the Little Female Academy* (1749) di Sarah Fielding, ritenuto il "primo romanzo giovanile inglese",⁴² il genere è stato spesso escluso dalle valutazioni critiche, oppure giudicato solo una pallida imitazione del *boys' school story*, che fiorisce in Gran Bretagna con *Tom Brown's Schooldays* (1857) e narra le avventure dei ragazzi nei college. La versione femminile, che si diffonde in un secondo tempo, raggiunge la popolarità con *A World of Girls* (1886) di L. T. Meade e, negli anni Venti e Trenta del Novecento, sarà definitivamente consacrata grazie ad autrici come Angela Brazil. Negli Stati Uniti il genere non riscuote lo stesso successo. Un testo come *What Katy Did at School* (1873) di Susan Coolidge, che segue peraltro di qualche anno la pubblicazione di *Gypsy's Year at the Golden Crescent* (1867) di Elizabeth Stuart Phelps, è considerato una rarità. Proprio a *What Katy Did at School* è stato attribuito il merito di aver innovato la *school story* di matrice britannica, caratterizzata da un tono eminentemente didattico e moraleggiante, e di avere introdotto al di là dell'Atlantico "un tipo di protagonista femminile la cui popolarità non è mai tramontata".⁴³

Se nella *school story* per giovanette la trama domestica subisce una cospicua diversione, con *Little Men* (1871), il secondo volume della serie di *Little Women*, Alcott "ri-genera" la versione maschile di questa forma "addomesticandola" ai valori della famiglia, posti a guida di un'istituzione educativa per fanciulli.⁴⁴ Una storia per ragazzi scritta da una donna rappresentava un dato inconsueto ma non privo di conseguenze. Clark scrive a questo proposito di "cross-gendering" per indicare il travestitismo letterario dell'autrice, che segnala una profonda destabilizzazione delle categorie di *gender* e di genere letterario; se un'opera come questa "può, in parte, riprodurre l'esistente, confermando lo status quo, [...] in essa albergano altresì i germi della sovversione".⁴⁵ Sul piano delle convenzioni letterarie, i sovvertimenti di Alcott fanno dialogare la *school story* con il romanzo do-

42. Reimer, "These two irreconcilable things – art and young girls", cit., p. 51.

43. Si veda Amy Cruse, *The Victorians and Their Reading*, Houghton Mifflin, Boston 1936, p. 236.

44. Beverly Lyon Clark, *Regendering the School-Story: Sassy Sissies and Tattling Tomboys*, Garland, New York 1996.

45. Ivi, p. 20.

mestico in una nuova sintesi dialettica che introduce il termine femminile in un genere dal quale era stato per definizione escluso. Un'irruzione che disloca lo statuto del testo poiché, pur narrando di ragazzini, *Little Men* non appartiene al filone del *boys' book* né a quello della *school story* ma confonde i parametri di entrambi in una nuova forma che combina scuola e famiglia, adulti e bambini, maschile e femminile.

Come i *sequel* di *Little Women*, ambientati entrambi in istituzioni educative ispirate a una pedagogia avanzata, altri *girls' books* coevi appaiono caratterizzati da istanze progressiste di valorizzazione della modernità. È stata osservata, per esempio, la mobilità geografica dei personaggi, i cui spostamenti dalla provincia ai grandi centri, o da Est verso Ovest, non sono, tuttavia, mai definitivi. Nei loro periodici ritorni questi personaggi incarnerebbero una tendenza alla transività che conduce "avanti e indietro attraverso i confini che separano la campagna dalla città, il regionale dalla modernità urbana, il diciannovesimo secolo dal ventesimo".⁴⁶ L'ibridismo delle protagoniste rappresenterebbe allora una forma di resistenza alle istanze di specializzazione del moderno, un tentativo di mantenere la tensione tra i due termini, impedendo che il mondo pastorale dei piccoli centri diventi "l'altro" della vita urbana. Il genere stesso del *girls' book* attua una serie di mediazioni tra moderno e pre-moderno, agricolo e industriale, provinciale e urbano, rivelando le molteplici crescenti implicazioni delle adolescenti con la cultura del consumo, visibili soprattutto in una seconda generazione di opere, quali *Rebecca of Sunnybrook Farm* (1903) di Kate Douglas Wiggin, *Daddy-Long-Legs* (1912) di Jean Webster, *Pollyanna* (1913) di Eleanor H. Porter, oltre alle serie dedicate alle "college girls" già popolari alla fine del diciannovesimo secolo.⁴⁷

L'attenzione teorica che gli Stati Uniti e l'Inghilterra hanno riservato allo studio dell'adolescenza anche nell'ambito storico e sociale ha indotto qualche studioso, all'inizio degli anni Novanta, a riflettere sull'"imperialismo accademico" degli *youth studies*⁴⁸ e a mettere in luce come la ricerca svolta in paesi quali il Canada, l'Australia, il subcontinente indiano, l'Africa e la stessa Europa fosse giocoforza basata su teorie che, essendo promulgate dal centro del capitalismo occidentale, avevano scarsa rilevanza per la situazione dei giovani appartenenti a contesti politici e culturali diversi. Al contempo si evidenziava come, persino nella diade Stati Uniti-Inghilterra, molte delle teorie e dei modelli ritenuti universalmente validi non fossero applicabili a tutti i giovani.

Nello stesso periodo, numerose indagini hanno documentato la "perdita di sé" delle adolescenti, alla quale concorrono, tra l'altro, le pratiche di un sistema educa-

46. Marjorie Pryse, "I was country when country wasn't cool": Regionalizing the Modern in Jewett's *A Country Doctor*, "American Literary Realism", XXXIV, 3 (Primavera 2002), p. 217.

47. Peter Stoneley, *Consumerism and Amer-*

ican Girls' Literature 1860-1940, Cambridge University Press, Cambridge-New York 2003.

48. Christine Griffin, *Representations of Youth: The Study of Youth and Adolescence in Britain and America*, Polity Press, Cambridge 1993, p. 4.

tivo che scoraggia l'assertività e la fiducia nelle proprie capacità.⁴⁹ Lyn Mikel Brown e Carol Gilligan, per esempio, individuano un fenomeno ricorrente nell'età evolutiva femminile in base al quale bambine schiette e sicure di sé all'età di otto o nove anni si trasformano in adolescenti che, all'età di tredici o quattordici, hanno imparato a mettere a tacere la propria voce in nome dell'accettazione sociale.⁵⁰ Il contemporaneo boom di studi sulla *girls'* (o *grrrls'*) *culture* non ha impedito di rilevare, al volgere di quel decennio, una persistente e diffusa tendenza a trascurare le adolescenti. Il numero crescente di lavori sul *girls' book* non ha spodestato *Little Women* dalla posizione di pietra di paragone per lo studio della letteratura giovanile e della scrittura delle donne. Tuttavia, nel momento in cui i *gender studies* si alleano con gli studi culturali e postcoloniali, le interpretazioni del romanzo, da quelle moderatamente revisioniste a quelle più radicali, diventano un punto di partenza per nuovi orientamenti. Non solo gli evidenti limiti della democraticità del testo di Alcott, come della maggior parte dei libri per giovanette dell'epoca (in cui il tema della "razza", per esempio, risulta del tutto assente), ma il riconoscimento della declinazione bianca e *middle-class* di molte analisi hanno determinato la consapevolezza che la definizione di *Little Women* come "il mito femminile americano" non è più sostenibile. Il significato dell'opera sarebbe piuttosto da ricercare nella collocazione sociale, nelle convenzioni interpretative e nei bisogni percepiti delle differenti comunità di lettrici (e di lettori):⁵¹ la longevità del romanzo consentirebbe così di osservare permanenze e discontinuità nelle modalità di lettura che scaturiscono, in epoche diverse, dalle distinte appartenenze etniche, sociali, generazionali.

Con il riconoscimento delle analogie nelle dinamiche di potere delle società patriarcali e postcoloniali, la critica ha mirato a liberarsi della prospettiva eurocentrica e *middle-class* per intraprendere un approccio globale e multilingue, in cui si tenda a scomporre la metafora infanzia/primitivo e a includere narrazioni nelle quali *tutte* le adolescenti possano finalmente riconoscersi. All'inizio del ventunesimo secolo, l'interesse per il *girls' book* pare consolidarsi, anche se persino la canonicità di un "classico" come *Little Women* non è ovunque indiscussa; tuttavia, nel campo dell'istruzione universitaria statunitense, per esempio, nonostante l'incremento dei corsi di letteratura per l'infanzia e l'occasionale sdoganamento dello studio dei libri per fanciulle nei dipartimenti di inglese, chi si laurea in Letteratura o in Storia spesso termina gli studi senza avere mai avuto occasione di conoscere le culture delle ragazze degli ultimi due secoli.

49. Mi riferisco a lavori quali: Carol Gilligan e Lyn Mikel Brown, *Meeting at the Crossroads: Women's Psychology and Girls' Development*, Harvard University Press, Cambridge 1992; Carol Gilligan, Nona Lyons e Trudy Hanmer, a cura di, *Making Connections: The Relational Worlds of Adolescent Girls at Emma Willard School*, Harvard University Press, Cambridge 1990; Mary Pipher, *Reviving Ophelia: Saving the Selves of Adolescent Girls*, Ballantine Books,

New York 1994; American Association of University Women, a cura di, *Shortchanging Girls, Shortchanging America*, AAUW, Washington, DC 1991.

50. Brown e Gilligan, *Meeting at the Crossroads*, cit.

51. Barbara Sicherman, *Reading Little Women: The Many Lives of a Text*, in Phillips e Eiselein, *Little Women*, cit., p. 637.

In Italia, il libro per ragazzine proveniente dagli Stati Uniti è stato accolto da una ricezione circospetta: *Piccole donne* apparve per la prima volta in traduzione nel 1908 e all'epoca l'editore Carabba ritenne opportuno far precedere il testo da un'ampia prefazione "in cui veniva velatamente consigliata una lettura guidata che prevedesse il filtro di un adulto per non lasciare sole le fanciulle di fronte a tematiche così scottanti";⁵² da quel momento fino al 2006 si contano circa sessanta traduzioni del romanzo. In un panorama segnato dal didascalismo di una visione strettamente pedagogica della letteratura per ragazzi, almeno fino al secondo dopoguerra, e contraddistinto dal carattere sovranazionale del repertorio della letteratura giovanile, Alcott e le sue epigone angloamericane hanno rappresentato un modello per la tradizione italiana dei libri per ragazzine, che ha una storia molto recente. Nel 1989 una tappa importante è segnata dalla nascita della collana mondadoriana Gaia Junior, nella quale spicca l'opera di Bianca Pitzorno con le sue storie avventurose di bambine che "costituiscono ormai un significativo risarcimento nei confronti di un apparato di negazioni da sempre edificato entro le ottiche con cui si raffigura l'infanzia".⁵³ Ai romanzi di questa autrice "sovversiva" (nella definizione di Alison Lurie⁵⁴), "in grado di rielaborare le astuzie eversive della più sofisticata tradizione ottocentesca", la critica riconosce ormai "un posto nella recente genealogia dei classici".⁵⁵

Come scrive Clark a proposito di *Piccole donne*, c'è da sperare che tali occasionali riconoscimenti non siano funzionali a lasciare intatto "il ghetto della letteratura per l'infanzia" e che, d'altra parte, la crescente attenzione della critica non sia in realtà un segnale del progressivo allontanamento del romanzo dall'immaginario delle ultime generazioni. Con lei possiamo quindi augurarci che i primi tentativi di prendere seriamente in considerazione il capolavoro di Alcott, e il genere del libro per ragazzine, rappresentino "un vero passo avanti per la ricostruzione e la revisione" dell'opera di questa autrice e della letteratura per l'infanzia nel suo complesso.⁵⁶

52. Marina De Rossi, *Processi formativi e narrazione. Identità e progettualità del Sé rileggendo un'autrice del passato: Louisa May Alcott*, CLEUP, Padova 2003, p. 167.

53. Antonio Faeti, *Bianca Pitzorno, Andersen Archivio 1989*, Feguagiskia Studios Edizioni, Genova 1989, cit. in Mirca Casella, *Le voci segrete. Itinerari di iniziazione femminile nell'opera di Bianca Pitzorno*, Mondadori, Mi-

lano 2006, p. 57.

54. Alison Lurie, *Don't Tell the Grown-ups: Subversive Children's Literature*, Little, Brown and Company, Boston-Toronto-London 1990.

55. Emy Beseghi, *Introduzione*, in Casella, *Le voci segrete*, cit., pp. 10, 9.

56. Clark, *The Case of the Girls' Book*, cit., p. 127.