

## L'affabulazione nella prospettiva di Maria Montessori<sup>1</sup>

Grazia Romanazzi<sup>2</sup>

### Abstract

This paper aims to analyze some of the Maria Montessori's principles combining them with a psychoanalytic thesis by Bruno Bettelheim contained in *The Uses of Enchantment* (1976). The comparison between this two theoretical matrices – one on the side of infant growth and on a child's level, the other one on the side of the relationship between the reality experienced by the child himself and his unconscious reality – provides a perspective and analysis framework highly functional in early childhood education and care. The author, by this way, draws paths of development lightening up the impervious road – but completely devoid of bifurcations – of the possible and plausible encounter between the Montessori's reality principle and the childish imagination described by the psychoanalyst. Through the practice of storytelling, where fantasy and reality merge but do not mingle, the author proposes paths of sensitization to the contact with the book (the real and the magic object at the same time) for a kind of education that knows how to listen to otherness.

**Keywords:** early childhood, nursery, Montessori Method of Education.

### Tra fantasia e realtà

Il bambino ha una mente spugnosa e permeabile (Montessori, 1949), affamata di scoperte e di conoscenze. È ancora attualissima questa intuizione di Maria Montessori, specialmente nell'ambito dell'asilo nido, in cui la prima e maggiore preoccupazione dei genitori è sapere se i propri figli abbiano

<sup>1</sup> Il presente articolo, inedito e originale, è una versione ampiamente rivisitata della relazione presentata dall'autrice al fine del conseguimento del titolo di Specializzazione nel Metodo Montessori per educatori di prima infanzia nell'ambito del relativo Corso, organizzato dal Comune di Bari e dall'Associazione Montessori del Levante nell'anno accademico 2015/2016.

<sup>2</sup> Dottore di ricerca in "Dinamiche formative ed educazione alla politica" (ciclo XXII) presso l'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro" e Culture della materia in Pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Macerata (a.a. 2017/2018).

mangiato o meno. Eppure, nel contesto del nido, ci troviamo di fronte a una tale ricchezza, a un così elevato potenziale umano, a tanta forza creatrice, che la preoccupazione legata al pasto, depauperata della sua valenza educativa, pare quasi ridursi a una mera questione di sopravvivenza.

Al nido vengono accolti bambini dai 3 mesi ai 3 anni di età: un periodo delicatissimo ed estremamente ricco di possibilità, perché è proprio in questi primissimi anni che si configurano e si consolidano le relazioni significative con gli adulti di riferimento, si pongono le basi per un adeguato ed equilibrato sviluppo cognitivo, si acquisiscono e affinano le abilità psicomotorie e, non da ultimo, si assorbono, in modo indelebile, i suoni, i fonemi, la grammatica, la sintassi e l'intera struttura della propria lingua madre, così come quelli di qualsiasi altra lingua. Maria Montessori sostiene, a tal proposito, che per poter operare e soprattutto poter essere opportunamente da stimolo e di aiuto al bambino in formazione, bisognerebbe anzitutto conoscerlo, ossia conoscere la diversità e l'originalità della natura del bambino rispetto all'adulto, nonché la specificità dei meccanismi di funzionamento della sua mente e delle sue differenti fasi di sviluppo.

La capacità di apprendimento del linguaggio, specifica Montessori, non è ereditaria, in quanto un bambino appartenente a una determinata cultura e portato in un paese altro apprende a parlare correttamente la lingua del paese ospitante; e non è neanche frutto di una costruzione basata sulla memoria o sull'intelligenza, le quali consentono, invero, agli adulti di imparare una lingua straniera. Essa deriva semplicemente dall'intrinseca potenzialità creatrice del bambino, la cui mente prende le cose dall'ambiente e le "incarna" nel bambino stesso.

L'insieme della lingua è dunque assorbito dalla mente del bambino, il cui inconscio rispetta leggi differenti dalle nostre: «[...] è vero che il piccolo dice prima qualche sillaba e poi qualche parola e poi qualche altra, ma studiando il fatto scientificamente si vede bene che nella parte interiore c'è lo sviluppo di tutto il linguaggio mentre la parte espressiva ha bisogno di certi organi che devono formarsi nella loro coordinazione. [...] Dunque nel bambino c'è questa psicologia speciale su cui si stabiliscono due fatti: uno è dato dai suoni e l'altro dalla costruzione grammaticale del linguaggio» (Scocchera, 2002, p. 91).

Non vi sono scuole né maestri: le conoscenze del bambino entrano nella mente del bambino a sua insaputa, mentre egli vive, attraverso illuminazioni o intuizioni improvvise in corrispondenza dei cosiddetti periodi sensitivi. Questi rappresentano fasi transitorie in cui una spiccata sensibilità aiuta il cervello del bambino a crescere, rendendolo percettivo rispetto ad alcune cose piuttosto che ad altre; ragion per cui egli assimila naturalmente quanto gli viene offerto da stimolo e acquisisce specifiche abilità. Una volta esaurito un periodo sensitivo (attaccamento: 0-1 anno; ordine: 0-6 anni; sensi: 0-6 anni;

linguaggio: 0-7 anni; movimento: 6 mesi-6 anni; vita sociale: 0-6 anni), se il bisogno di conoscenza è stato soddisfatto, lo spirito del bambino si espande e pertanto si compie il suo naturale processo di crescita; in caso contrario, l'opportunità sfuma e non è più sanabile, pertanto egli tenderà a esprimersi per il tramite di un comportamento "deviato", che gli adulti chiameranno "capriccio". È importante, sottolinea nuovamente Montessori, conoscere e riconoscere tali periodi attraverso un'attenta osservazione, al fine di offrire opportune e adeguate occasioni di stimolo e di crescita.

È interessante soffermarsi sui caratteri comunemente riconosciuti all'infanzia che Montessori osserva sparire nella normalizzazione: non solo disordine, disobbedienza, svogliatezza, golosità, egoismo, litigio e capriccio, ma anche immaginazione creativa, attaccamento alle persone, sottomissione, gioco e, ancora, imitazione, curiosità, incostanza, instabilità dell'attenzione; non solo quelli che potrebbero ritenersi difetti infantili, dunque, ma anche pregi e caratteri scientificamente individuati e riconosciuti come propri dell'età infantile. Si tratta di deviazioni derivanti dal fatto che

l'energia psichica deve incarnarsi nel movimento e comporre l'unità della personalità agente. Se l'unità non ha potuto essere raggiunta (per la sostituzione dell'adulto al bambino o per mancanza di motivi di attività nell'ambiente), le due cose, energia psichica e movimento, devono svolgersi separatamente, e ne deriva "l'uomo spezzato". Poiché nella natura nulla si crea e nulla si distrugge, e ciò avviene specialmente per le energie, queste, dovendo svolgersi fuori della finalità segnata dalla natura, si svolgono deviando. Deviano innanzi tutto perché hanno perduto il loro oggetto e vanno nel vuoto, nel vago, nel caos. L'intelligenza che avrebbe dovuto costruirsi attraverso le esperienze del movimento, *fugge* verso la fantasia (Montessori, 2009b, p. 211),

tra simboli e immagini. Anche la psicoanalisi ha collocato l'immaginazione e il gioco tra le fughe proprie di un'energia psichica che non riesce a trovare la sua naturale espressione e una forma di canalizzazione in un'attività di conoscenza e penetrazione della realtà: dunque di elevazione, per dirla con Montessori, attraverso la motricità.

È noto che il bisogno atavico e primordiale dei bambini è quello di fiducia, da trasmettere non solo per mezzo di una solida relazione di attaccamento, ma anche attraverso la comprensione del linguaggio e dei bisogni del bambino stesso. È, dunque, da stimolarsi opportunamente il periodo sensitivo del linguaggio nello specifico delle sue 4 funzioni: ascoltare, parlare, leggere, scrivere.

Ascoltare è la prima delle quattro funzioni del linguaggio ed è di fondamentale importanza per i bambini molto piccoli: è importante parlare con loro, spiegare loro le cose, non avere timore di usare (e "osare" con) le parole, perché i bambini assorbono i termini nuovi con entusiasmo, la loro mente brama i neologismi e non esistono, per la mente bambina, parole

“facili” o “difficili”: è tutto nuovo, pertanto elettrizzante e attraente; i suoni inediti, i termini più complicati, la corrispondenza delle parole agli oggetti sono continue scoperte per il bambino molto piccolo e, perciò, in grado di catalizzare pienamente la sua attenzione. È fondamentale, in presenza di bambini, che gli adulti prestino particolare attenzione a chiamare le cose con il loro nome: oggetti, persone e stati emotivi.

Questo, d'altronde, è anche il periodo sensitivo dell'ordine, interiore ed esteriore, in cui i bambini hanno bisogno di ritrovare ogni cosa al proprio posto, di ripetere sempre le stesse azioni, di avere punti di riferimento certi, e, non meno basilare, di saper dare un nome a una sensazione e collocare un evento nel passato; ciò permette loro di costruire un ordine interiore, che, insieme alla capacità di classificazione, costituisce la base sulla quale poggerà lo sviluppo cognitivo ed emotivo-affettivo.

Ascoltare e parlare ai bambini molto piccoli: quale strumento migliore della lettura?

La lettura ci costringe a rallentare, a fermarci, a estraniarci dal ritmo frenetico delle nostre vite e dal susseguirsi forsennato dei nostri impegni; ci regala una parentesi di poesia e di magia e un luogo di quiete nel quale rifugiarsi per immergerci nei racconti di storie, personaggi e luoghi fantastici.

Il recupero di un ritmo più lento e umano si confà alla naturale lentezza dell'infanzia. Ciò, infatti, è in accordo con il pensiero di Maria Montessori, che «nell'osservazione contemplativa, nell'ascolto, nella meditazione dei fenomeni della vita ha individuato le qualità più elevate della mente umana, il cui ritmo superiore e spirituale ricorda quello del lavoro psichico interiore del bambino» (Scocchera, 2000, p. 4).

Se l'adulto rallenta e svolge un'attività imitabile e con dovizia di particolari, offre al bambino lo spettacolo organizzato di un lavoro psichico. Il bambino ha così il tempo di osservare attentamente, di pensare, rielaborare e interiorizzare i vari passaggi dell'attività per poi tentare di attualizzarla a sua volta, non già per raggiungere una finalità prestabilita, ma semplicemente per il piacere di compiere quell'azione ripetendola più e più volte; ciò richiede che non solo i giocattoli, ma tutti gli oggetti e il mobilio presenti nell'ambiente siano accessibili autonomamente al bambino. All'adulto, dunque, è richiesto un grande sforzo di pazienza, di comprensione e di rispetto della lentezza e della ripetitività apparentemente illogica delle azioni bambine; al contrario, l'intervento adulto finalizzato a interrompere questo ritmo distruggerebbe l'intensa attività psichica che anima il bambino in un preciso momento.

Rispettare i tempi del bambino è probabilmente il più grande segno di amore nei confronti di questi, che, in tal modo, si sente riconosciuto e accettato per ciò che è; certo, con i suoi pregi e suoi limiti, ma comunque come soggetto importante, degno di attenzione e accolto nelle sue necessità.

## **Il valore del silenzio**

La dimensione dell'ascolto si sviluppa su un duplice versante: l'essere ascoltato e l'ascoltare.

Un adulto capace di non imporsi in maniera direttiva, ma di proporsi in termini dialogici e interattivi con il bambino è anche in grado di comunicargli autentica accettazione e di essergli di grande aiuto perché egli possa esprimere liberamente le potenzialità di cui è dotato. Un bambino ascoltato non solo sul piano uditivo-linguistico, ma anche su quello gestuale, mimico e grafico è un bambino sicuro di sé, pronto a esplorare la realtà per carpirne i segreti, forte della certezza di poter sempre tornare a rifocillarsi emotivamente alla base sicura dei suoi punti di riferimento.

L'osservazione del gioco del bambino è fra le migliori forme di ascolto dello stesso.

Secondo Bettelheim (2005, p. 131), nondimeno, il gioco, la fantasia e l'immaginazione sono elementi essenziali all'infante per superare le tensioni della quotidianità e quelle prodotte dal suo inconscio, non tanto in termini di fuga dalla realtà, ma come rielaborazione di questa.

Da qui l'importanza della fiaba, che, mentre intrattiene il piccolo uditore, gli permette di conoscersi interiormente, arricchisce la sua esistenza, parla alla sua fantasia, ne stimola la creatività, promuove l'espressività, incentiva la produzione verbale, favorisce lo sviluppo della personalità. «Si potrebbe dire che in una fiaba c'è tutto il mondo del bambino!» (Enzi, 2000, p. 11). Ascoltare il racconto di un genitore o di un educatore al nido, quindi, è essenziale, a maggior ragione nella nostra società in cui pochi adulti raccontano le fiabe perché in pochi le conoscono. Il sacro e il magico sono venuti meno per cedere il posto alla razionalità imperante: i bambini, oggi, hanno perso la capacità di attesa, la gioia del desiderio, il senso dello stupore e della meraviglia. Eppure, il bisogno di narrazione è oggi più che mai avvertito. La fiaba, se raccontata creando un'atmosfera, gesticolando, usando la mimica facciale, cambiando voce e intonazione a seconda dei personaggi, riesce a catturare l'attenzione di chi la ascolta, persino di chi sta contemporaneamente svolgendo altre attività; già Maria Montessori programmò la lettura ad alta voce durante le lezioni di disegno per attirare l'attenzione dei bambini impegnati in un'attività meccanica.

Come si coniuga, tuttavia, nel metodo montessoriano, l'importanza riconosciuta alla lettura e alla narrazione in generale con l'accezione di "immaginazione" interpretata alla stregua di una fuga dal reale? La valenza positiva desumibile dall'intreccio fra le due posizioni si dà nel raccontare, mediante le fiabe, il più possibile fatti, eventi e azioni reali e quotidiani, in modo da veicolare e vincolare l'attenzione e la mente del bambino a dati di realtà, come andare a scuola, prendere il treno ecc. Al contempo, si tratta di parlare, narrare,

raccontare tutto come si trattasse di una “storia”: mostrare persone e cose per strada, non perdere mai occasione per far conoscere qualcosa di nuovo, ma senza scadere nel rischio implicito di trattare di persone, circostanze ed eventi lesivi per lo sviluppo e la crescita del bambino. L'affabulazione, in fondo, è una sorta di traspropriazione socialmente accettabile del reale; il reale, parimenti, altro non è che la formalizzazione logicamente traducibile di una serie di fatti non già fra loro connessi, quanto creativamente connettabili (Stramaglia, 2014, p. 51).

Soprattutto al nido si palesa l'importanza di leggere ovunque e comunque: non solo per mezzo di parole, ma anche con l'ausilio di immagini. Si può “narrare” l'ingresso al nido con delle fotografie che ritraggano momenti di accoglienza di bambini; in bagno, si può raccontare la storia di un bambino che impara ad acquisire il controllo sfinterico, e lo stesso può farsi in cucina o in palestra.

Altrettanto valida resta la tesi secondo cui

la fiaba è terapeutica perché aiuta il bambino ad uscire dai suoi conflitti, quindi è necessario raccontare molto e spesso. Egli accetta i conflitti della fiaba perché essa gli presenta i modi per uscirne e vi partecipa con tutto se stesso. La fiaba si colloca in modo specifico nell'ottica di una corretta didattica della comunicazione. Il narratore racconta e il bambino ascolta, ma non solo: ascoltando, egli viene coinvolto nella magica atmosfera. Addirittura, il bambino memorizza parola per parola e, quando la volta dopo si racconterà la stessa fiaba, bisognerà fare attenzione a non cambiare le parole perché egli esigerà quelle originali (ivi).

La fiaba popolare deriva dalla tradizione orale ed è destinata a essere trasmessa oralmente di generazione in generazione, perciò si avvale di tutti i supporti dell'oralità: il timbro di voce, il ritmo della narrazione, la gestualità, la mimica del volto, le pause e il silenzio. Il silenzio crea la magia dell'attesa con il “fiato sospeso”, consente di “prendere fiato” al fine di rielaborare alcuni contenuti.

Ascolto e silenzio procedono di pari passo e sono pregni di valenze educative; per Montessori, il silenzio è un'esplosione di rumori minimi che emergono solo durante l'esercizio medesimo del silenzio perché, altrimenti, questi sarebbero sopraffatti dai rumori quotidiani. È opportuno, in questa chiave di lettura, *ri-educare* i bambini di oggi al silenzio, “giocare” con loro al “silenzio”. Lo stesso insegnante, però, deve saper interpretare il silenzio di chi l'ascolta, perché il bambino silenzioso, che non interviene e non disturba mai, potrebbe essere bisognoso d'aiuto.

Al nido, si può predisporre un angolo dedicato alla lettura, con poltroncine e grandi tappeti, oppure con cuscini morbidi su cui sdraiarsi e magari una tendina di tulle leggero per appartarsi un pochino dal resto del mondo.

È importante che i libri siano a portata dei bambini e che questi vi possano accedere in libertà: pertanto, si può allestire l'ambiente con un mobilio basso,

diviso in ripiani e scomparti, in modo che ciascun bambino sappia dove trovare e dove riporre i libri dopo l'uso. Se non fosse possibile predisporre un angolo lettura in ogni sezione, basterebbe dotare il mobile-libreria di ruote, in modo che possa essere trasportato da una sezione all'altra a beneficio di tutti i bambini del nido. O, ancora, si potrebbe progettare un momento di intersezione, realizzato a piccoli gruppi, da dedicare alla lettura ad alta voce e, perché no, alla lettura animata.

Per leggere fiabe o racconti non è necessario uno specifico talento o l'uso di tecniche particolari: basterà avvalersi della propria voce come se fosse uno strumento magico per attirare e intrattenere l'attenzione dei piccoli, modulandone il tono, il timbro, il volume in base alle circostanze narrate, interpretando i vari personaggi e attribuendo loro la vocalità più appropriata, esagerando con la mimica facciale e la gestualità del corpo, interagendo e interloquendo con i bambini ponendo domande, sollecitando risposte, suscitando partecipazione emotiva, creando attesa e ricominciando daccapo ogni volta ce lo richiedano.

### **Educare al piano di realtà, a partire dai primi mesi di vita, con la fantasia**

Nel primo ventennio del Novecento, a Venezia, fu inaugurata la prima Biblioteca per Ragazzi, pensata, organizzata e realizzata da Maria Pezzè Pascolato, raffinata intellettuale, da sempre impegnata nello studio delle attività rivolte alla cura e all'educazione dell'infanzia e sensibile ai metodi più moderni e innovativi, a cominciare proprio da quello di Maria Montessori. La Biblioteca per Ragazzi era «[...] arredata con giocattoli artistici della Val Gardena, pupazzi e personaggi della letteratura infantile e mobili montessoriani. I libri, circa duemila, disposti sugli scaffali all'altezza dei bambini, erano divisi per età, libri per giovinetti, per ragazzi e fanciulli e libri giocattolo o solo di figure per i più piccini. Vi erano anche libri-esempi, suggerimenti da completare o seguire anche a casa ritagliando figure dai giornali. I piccoli lettori vi accedevano solo dopo che le mani erano state ben lavate e vi si insegnava l'amore per il libro e la sua cura» (Plebani, 1999, p. 179).

Si tratta di successi di portata epocale se pensiamo che nel 1907, anno di apertura della prima Casa dei Bambini in via dei Marsi a Roma, dei quattro milioni e mezzo di bambini censiti solo due milioni e settecentomila andavano effettivamente a scuola: leggere, pertanto, era una conquista sociale alla portata di pochi. L'obiettivo di Maria Montessori, tuttavia, non era meramente insegnare a leggere, ma dare ai bambini la possibilità di scoprire il mondo magico e meraviglioso che la lettura poteva offrire: «[...] è la persona solitaria che può mettersi in comunicazione non solo con uomini viventi su tutta la

terra, ma pure con quelli che furono nei secoli dei secoli fino alla preistoria» (Montessori, 2009a, p. 437).

Montessori porge al bambino la lettura con una progressione di complessità perfetta, perché offre i suoni nel momento in cui l'orecchio è pronto a percepirli, le parole quando ne inizia la sete, i libretti con parole e immagini quando l'azione del leggere si fa più fluida. Sotto questo aspetto, Maria Montessori ha percorso i tempi, perché ha intuito con larghissimo anticipo quanto l'illustrazione potesse supportare il bambino nella lettura e nella comprensione del testo; spetta a chi sceglie le letture optare per libri che si addicano al piccolo pubblico del nido: ai piccoli piaceranno libri morbidi, da toccare, con poche pagine e immagini belle, grandi, chiare e significative; libri che si possano leggere tutti in una volta, non necessariamente storie, ma anche parole singole, che siano poche e scritte bene in grande. Sarà il bambino stesso a procedere verso una maggiore complessità man mano che si sentirà pronto, e lo farà in silenzio, perché, secondo Montessori, la lettura è un atto di introspezione: ogni libro segna un momento importante della nostra vita, offre spunti di riflessione, sollecita un intimo processo di progressione interiore. Differentemente, invece, dalla lettura ad alta voce, che, secondo la Nostra, è quasi un'arte che unisce molti fattori: «[...] amore per la lettura, capacità di scegliere il testo giusto in relazione ai bambini che si hanno davanti, capacità di leggere interpretando, usare voce e corpo in modo studiato, cogliere l'eventuale caduta di interesse e agire di conseguenza. In una parola: affascinare l'uditorio» (Cofone, 2015, p. 12).

È importante, quindi, lasciare che i bambini scelgano, non appena l'età lo permetta, i testi da leggere assecondando i propri gusti e le proprie inclinazioni, soddisfacendo le proprie curiosità, fugando i propri dubbi o affrontando le proprie paure; ce n'è per tutti i gusti: libri sui dinosauri, sulla preistoria, sulle scienze, sulla paura del buio ecc.; compito dell'adulto è proporre la più vasta gamma possibile di alternative e di spunti e trasmettere l'amore per la lettura e la cura dei libri fin dalla tenerissima età.

Al nido è possibile proporre una ricca scelta di libri adatti ai piccolissimi: i cosiddetti *picture books* o albi illustrati. Ne esiste una tale varietà di tipologie che, per maggiori ordine e chiarezza, in questa sede si sceglie di richiamare la classificazione stilata nel 2009 (al momento, la più funzionale) in occasione della Mostra Internazionale dei Libri per Bambini da 0 a 3 anni ([www.comune.roma.it/PCR/resources/cms/documents/com\\_mostra0\\_3.pdf](http://www.comune.roma.it/PCR/resources/cms/documents/com_mostra0_3.pdf)).

I libri sono suddivisi per contenuto in:

- raccolte di filastrocche;
- *concept books*: sui rudimenti del sapere (colori, numeri, forme, lettere ecc.);
- libri-dizionario: raccolte di immagini accompagnate dal termine che le identifica, su uno sfondo omogeneo;
- prime storie.

E, per aspetto fisico, in:

- cartonati;
- cartonati e non, ma con alette, finestrelle, elementi da spostare;
- libri pop-up, con elementi tridimensionali all'apertura delle pagine;
- libri di materiale diverso: gomma, stoffa, legno ecc.;
- libri tattili: con la presenza di consistenze diverse, che stimolano lo sviluppo sensoriale e la curiosità, sono un utile strumento di conoscenza pure nelle mani dei bambini ipovedenti.

### Riferimenti bibliografici

- Bettelheim B. (1976). *The Uses of Enchantment. The Meaning and Importance of Fairy Tales*. London: Thames & Hudson (trad. it.: *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*. Milano: Feltrinelli, 2005).
- Cofone R. (2015). Riflessioni sulla lettura. *Vita dell'Infanzia*, 9/10: 10-13.
- Enzi P., a cura di (2000). L'ascolto e il silenzio. *Vita dell'Infanzia*, 5: 7-12.
- Montessori M. (1916). *L'autoeducazione nelle scuole elementari*. Milano: Garzanti, 2009a.
- Montessori M. (1936). *Il segreto dell'infanzia*. Milano: Garzanti, 2009b.
- Montessori M. (1949). *The Absorbent Mind*. Madras, India: Theosophical Publishing House (trad. it.: *La mente del bambino*. Milano: Garzanti, 2017).
- Plebani T. (1999). Il bambino nella storia della lettura. In: Aa.Vv., a cura di, *La scoperta dell'infanzia. Cura, educazione e rappresentazione: Venezia 1750-1930*. Venezia: Marsilio: 167-179.
- Scocchera A., a cura di (2000). Maria Montessori. Quel ritmo lento e misurato del bambino. *Vita dell'Infanzia*, 5: 4-6.
- Scocchera A., a cura di (2002). *Maria Montessori. Il metodo del bambino e la formazione dell'uomo. Scritti e documenti inediti e rari*. Roma: Opera Nazionale Montessori.
- Stramaglia M. (2014). *Jem e Lady Gaga. The Origin of Fame*. Milano: FrancoAngeli.

### Sitografia

[www.comune.roma.it/PCR/resources/cms/documents/com\\_mostra0\\_3.pdf](http://www.comune.roma.it/PCR/resources/cms/documents/com_mostra0_3.pdf)