

Maria Montessori

# La musica nel metodo Montessori

Liberare il potenziale musicale  
dei bambini

A cura di  
Sarah Werner Andrews

Prefazione di  
Oliver Cherubini

Traduzione dall'inglese di  
Ivana Minuti



Il leone verde

Questo libro è stampato su carta prodotta nel pieno rispetto delle norme ambientali.

Collana diretta da Rosa Giudetti.

Traduzione dall'inglese di Ivana Minuti.

Il progetto grafico della copertina è di Anita Gazzani.

In copertina: ©iStockphoto.com/Svetlana Dyachkova

Titolo originale: *The Montessori Approach to Music*.

© 2020 by Montessori-Pierson Publishing Company.

Copyright per la traduzione italiana © The Montessori-Pierson Publishing Company, 2022.

Il logo AMI è marchio registrato ® della Association Montessori Internationale.

ISBN: 978-88-6580-458-2

© 2023 tutti i diritti riservati

Edizioni Il leone verde

Via Santa Chiara 30 bis, Torino

Tel. 0115211790

[leoneverde@leoneverde.it](mailto:leoneverde@leoneverde.it)

[www.leoneverde.it](http://www.leoneverde.it)

[www.bambinonaturale.it](http://www.bambinonaturale.it)

*Perché nessuna lingua è abbastanza ricca per dare espressione  
alla vita che sgorga dentro di noi... egli parla, scrive, disegna, canta  
come un usignolo in primavera”*

Maria Montessori

# Prefazione

di Oliver Cherubini

*La musica è un linguaggio e come tale il bambino la prende.  
Non si insegna la musica, si dà.*

A. Maccheroni

Finalmente! Appena ho preso tra le mani questo libro ho pensato di sfogliare una prima edizione, una sorta di *editio princeps*, dell'approccio Montessori alla musica. E, a lettura compiuta, l'impressione si è fatta quasi certezza. Le ragioni di questa mia sensazione per il lettore odierno possono essere molte e tangibili. Fino ad oggi infatti non erano mai stati raccolti in pubblicazione i testi a stampa riguardanti l'ambito musicale del metodo Montessori. La maggior parte di essi, escludendo la parte compresa nel *Metodo della pedagogia scientifica*, si trova in edizioni fuori stampa da decine di anni, come quelle di Anna Maria Maccheroni, oppure sono sparse in lezioni e conferenze in lingua inglese tenute da Maria Montessori e di difficile, se non impossibile, reperimento. Merito quindi della curatrice della raccolta, Sarah Werner Andrews, aver riunito questi testi e averli disposti in un ordine che aiuta il lettore, docente, musicista o semplice curioso, a ricavare un quadro metodologicamente più definito di ciò che Maria Montessori e Annamaria Maccheroni, docente, collaboratrice, formatrice nonché pianista, hanno ideato, sperimentato e, quest'ultima, praticato per decenni. Se è vero che l'area musicale del grande progetto pedagogico di Maria Montessori ha vissuto alterne fortune e riscontri negli ambienti accademici della didattica musicale è altrettanto certo che ancora oggi centinaia di scuole Montessori nel mondo adottano con convinzione e risultati l'approccio musicale del Metodo. Ora questa nuova pubblicazione credo offra una migliore visione d'insieme del progetto educativo musicale che il metodo contiene e promuove. Paradossalmente, anche la distanza temporale dagli anni della sua scrittura, se da un lato esaurisce alcuni coevi rilievi critici, oggi inerti, dall'altro fa risaltare molti elementi portanti del suo approccio didattico. Prime fra le altre le evidenze epistemologiche che

molte ricerche sulla “*embodied cognition*” individuano in esso in modo emblematico.

Già da svariati anni assistiamo a un rinnovato interesse per la pedagogia montessoriana: si sono moltiplicati i corsi di differenziazione didattica, per le educatrici per il nido come per i docenti di scuola secondaria di primo grado, e un numero crescente di genitori è intenzionato a offrire ai propri figli questo percorso formativo.

Ricerche di questi ultimi anni nell’ambito delle neuroscienze vanno confermando o rendendo scientificamente plausibili alcuni pilastri di questo approccio educativo. Parliamo dei cosiddetti “periodi sensibili” per i quali molte ricerche testimoniano la necessità della mente infantile in via di sviluppo di incontrare, in circoscritte finestre temporali, specifici input sensoriali come il movimento corporeo, i suoni (vocali in particolare) e la stimolazione visiva, per completare la loro crescita e ottimizzare le loro funzionalità future. Parliamo dell’ambiente “preparato” – da non confondere con l’ambiente “arricchito”, nel quale sottoporre il bambino a infinite sollecitazioni sensoriali – vale a dire di un *setting* dinamico di materiali predisposti dai docenti per offrire ai bambini la possibilità di migliorare la propria acuità e discriminazione sensoriali. Per loro è importante e naturale, all’interno di questa gamma orientata di attività pratiche, destinate all’articolazione del futuro pensiero astratto, scegliere in ciascun momento quali intraprendere e quali tralasciare. Parliamo di ciò che per Montessori è l’attività spontanea, vale a dire la necessità del bambino di ripetere più e più volte le medesime azioni corporee perché sostenute da una motivazione, da un impulso interno. Quando l’azione dialogica fra bambino e materiale diventa inerte, muta, quando esaurisce la sua risposta “nutritiva”, o il suo carico esperienziale, lui volgerà la propria attenzione ad altre attività. In sintesi, come alcuni sottolineano, in Montessori l’educazione sensoriale sa fondere insieme sviluppo e apprendimento.

Scrive Maria Montessori: “Guardare un bambino rende ovvio che lo sviluppo della sua mente avviene attraverso i suoi movimenti. Nello sviluppo del discorso, per esempio, vediamo un crescente potere di comprensione andare fianco a fianco con un uso esteso dei muscoli attraverso il quale forma suoni e parole... Il movimento aiuta lo sviluppo della mente, e questo trova una rinnovata espressione in ulteriore movimento e attività. Ne consegue che abbiamo a che fare con un ciclo, perché la mente e il movimento fanno parte della stessa entità”.

Ancora: “Il movimento [...] è quindi un fattore essenziale nella crescita intellettuale [...] Attraverso il movimento entriamo in contatto con la

realtà esterna, attraverso questi contatti acquisiamo anche idee astratte”.

E conclude: l’ambiente “fornisce semplicemente i mezzi necessari per la vita psichica, proprio come il corpo, mangiando e respirando, prende dal suo ambiente esterno i mezzi necessari della vita fisica”.

Mente, corpo e ambiente qui sopra citati, sono tre elementi portanti della pedagogia montessoriana e della sua prassi didattica musicale quotidiana, ma sono anche il motore che muove e promuove l’apprendimento e lo sviluppo cognitivo, e ciò che la teoria della cognizione incarnata (*embodied cognition*) afferma, ovvero che il sistema percettivo e motorio influenzi la nostra cognizione.

Ma viriamo velocemente all’area musicale, quella che lei stessa titolerà *Psicomusica*, con un lungimirante neologismo che lega l’azione tattile delle dita, alla mente e all’emozione.

Identifichiamo solo alcuni temi cruciali per la sua corretta applicazione sperando di aiutare a chiarire alcuni luoghi comuni che ancora l’accompagnano.

*Ambiente musicale.* Dalle affermazioni che lei distribuisce in più pagine emerge che la musica pervade ogni giornata. È musica che accompagna le *routine* quotidiane, è musica diffusa durante altre attività, è attività musicale individuale dei singoli bambini, (i campanelli), o altri strumenti; si parla di piastre come di altri strumenti musicali didattici. Si chiede che la scuola ospiti interventi musicali. È importante pensare alla scuola, al proprio ambiente di quotidiana vita scolastica quale luogo di ospitalità musicale, luogo di accoglienza e di incontro e di conoscenza “del territorio”. Pensiamo a concerti: Montessori parla motivatamente di ascolti di singoli strumenti. A quel tempo, parliamo di cent’anni fa, la musica si faceva quasi obbligatoriamente dal vivo. Oggi, dove tutto è digitalmente riproducibile, sarebbe ancora più importante, anche oltre l’ambito didattico, incontrare la musica suonata da musicisti in carne ed ossa, (anche) con strumenti analogici, dove si può persino vedere e toccare la vibrazione fisica di una corda.

*Il canto e la voce.* Montessori afferma che nella scuola dell’infanzia i bambini apprendevano 150 canti. Sapendo che quando scriveva gli asili chiudevano solamente una o due settimane l’anno significa che avevano una media di un canto alla settimana. Se pare incredibile oggi, diventa plausibile se intendiamo la voce cantata come strumento quasi colloquiale, quasi fosse un intercalare che viene rivolto anche al singolo bambino, per gioco, per richiamarne l’attenzione. ecc. Dobbiamo intendere l’uso della voce cantata anche come momento di educazione sensoriale, esperienza di sintonizzazione emozionale, tempo di ascolto, momento ludico, azione

di affinamento esecutivo, fonetico, prosodico e diastematico. E dobbiamo pensare ad una azione cantata che parte dalla maestra, ma pure dal desiderio di un bimbo e che viene raccolta da altri bimbi che lo accompagnano.

*Il filo o linea.* Una grande ellisse tracciata per terra, sulla quale i bambini camminano, prima liberamente, quindi cercando di acquisire maggior sicurezza e coordinazione motoria. In un secondo tempo, guidati dalla musica, preferibilmente dal vivo, la loro andatura viene mossa dalle pulsazioni metriche, dai profili ritmici o melodici e così via.

“La musica, essendo un linguaggio espressivo, suggerisce tutto ai bambini quando sono lasciati per conto loro”.

Questa affermazione, che può apparire perentoria ad una prima lettura, in realtà svela buona parte dell’orizzonte di lavoro e di attività che accompagnano e aiutano il bambino ad assorbire con le proprie azioni corporee alcuni elementi grammaticali e sintattici del linguaggio musicale, a farlo senza comandi o consegne particolari ma semplicemente lasciandolo progressivamente piegarsi ad essi, lasciando che i propri arti restituiscano i profili sonori che le orecchie ascoltano, migliorando e sviluppando il proprio lessico psicomotorio. Questa motricità nel tempo combacia con la disciplina musicale e la veste di infinite caratterizzazioni espressive e rappresentative. Un secondo aspetto altrettanto importante che viaggia sotto traccia nei testi di Montessori e Maccheroni, ma che si fa evidente come natura didattica di questo itinerario di attività dei bambini, si chiama musica d’insieme. In quel tempo di attività comuni che i bambini svolgono sul filo, cominciano e si compongono i primi elementi basilari della successiva musica d’insieme. Dentro quel *timing* motorio, quel rispecchiamento gestuale, quel pulsare omoritmico, si principia e si matura piano piano quella complessa, fragile e dinamica omeostasi narrativa che è il suonare insieme. Piccolo o grande che sia il compito esecutivo. In questo senso il lavoro che parte dalla linea, dalla conquista del proprio equilibrio individuale, si inoltra naturalmente verso le prime conquiste di equilibri “sociali” musicalmente prodotti e condivisi.

*Il materiale didattico* è lo snodo centrale dell’azione didattica. Si tratta di oggetti fisici (dallo strumento – oggetto musicale ai cartelloni) graduati sui contenuti e sui parametri musicali. Sono gli oggetti che consentono all’azione interessata e motivata del bambino di giungere, attraverso una serie di tentativi, a un completamento delle azioni previste e a un risultato finale appagante e soddisfacente. Sono scelti dal bambino fra una serie predisposta dal docente in base al continuo e quotidiano lavoro di osservazione e di monitoraggio. Anche la prima lettura musicale allora può tra-

sformarsi da barriera a facilitatore, perché è strumento di conferma del dato acustico acquisito, come accade per la lingua. Il libro a tal proposito contiene immagini di buona parte del materiale ideato da Anna Maria Maccheroni.

*La libera scelta.* Anche in musica e pure nella scuola primaria la libera scelta dell'attività musicale da intraprendere è possibile e auspicata. Nella primaria è vincolata dalla presentazione che il docente fa del materiale, dopo di che il bambino può praticarla nella sua aula quando si rende possibile oppure recarsi nell'aula di musica dove troverà il materiale di cui ha bisogno e una volta terminato lo riporrà al suo posto. Il più delle l'attività individuale consiste nel provare il brano o "risolvere" l'attività musicale proposta, oppure il bambino vuole verificare l'ultimo cartellone musicale presentato o provarne uno nuovo fra quelli possibili. Ma potrebbe semplicemente voler ascoltare della musica.

*Il docente.* Quasi tutte le primarie Montessori oggi hanno un docente musicale specializzato. Il problema vero è che per applicare compiutamente il metodo musicale Montessori il docente non dovrebbe ripetere e subire la prigionia oraria di 1/2 ore per classe a settimana che le scuole statali ancora perseguono. Per prima cosa deve avere a disposizione un laboratorio musicale attrezzato. Come secondo punto deve garantire la sua presenza per i cinque giorni lavorativi della settimana e per un numero congruo di ore. Dentro questo tempo avrebbe la possibilità di programmare interventi per gruppi classe, per gruppi verticali di interclasse, per gruppi di scopo (lavori multidisciplinari o interdisciplinari, prove musicali di piccolo gruppo), per garantire un tempo di assistenza ai bambini in libera scelta, per interventi musicali liberi e per fare osservazioni mirate.

Quasi una rivoluzione.

La didattica musicale Montessori attende ancora di dispiegare pienamente le sue vele al vento.

*Oliver Cherubini*  
Docente e formatore musicale



# Introduzione del curatore

Questo libro racchiude la profondità e la ricchezza dell'esperienza musicale per i bambini, eredità di Maria Montessori e Anna Maccheroni – un'eredità da accogliere e una responsabilità da portare avanti. Montessori riconobbe l'importanza della musica nella vita dei bambini e volle che a tutti i bambini delle scuole Montessori fosse offerta un'educazione musicale approfondita e basata sullo sviluppo. Nella persona di Anna Maccheroni, musicista e insegnante montessoriana di talento, trovò una collega con una profonda comprensione dei principi montessoriani e con la necessaria preparazione musicale.

Poiché l'approccio montessoriano alla musica si fonda sul fatto che i bambini piccoli imparano prima di tutto attraverso le loro esperienze e i loro sensi, esso coinvolge contemporaneamente l'orecchio, l'occhio, la voce, la mano, il corpo e l'anima del bambino, che partecipa attivamente all'intera esperienza musicale.

Negli anni '10 Maccheroni inventò un materiale che avrebbe aiutato lo sviluppo del senso dell'udito attraverso la corrispondenza delle tonalità: una serie di tubi sospesi. Questo materiale fu abbandonato e al suo posto furono sviluppate i campanelli che conosciamo oggi, seguite poco dopo dal traspositore. Questi materiali offrivano ai bambini un mezzo per l'attività e la scoperta indipendente, un requisito di tutti i materiali montessoriani.

Proprio come in ogni altro campo di esplorazione e analisi dell'educazione montessoriana, anche in questo caso non si dà alla mente più di quanto si dà alla mano. Infatti, anche il metodo musicale non dà alla mente ciò che non è stato prima sperimentato attraverso il movimento e i sensi. I bambini affinano le loro percezioni uditive con i materiali sensoriali per il suono e le tonalità, esplorano l'equilibrio e il movimento

camminando sul filo, e creano il silenzio con il potere dell'autocontrollo. I bambini sperimentano il movimento con tutto il corpo su vari ritmi prima di vedere la notazione scritta, e sentono una determinata melodia cantata o suonata prima di vederla e analizzarla. Come per le attività di lettura precoce, quando i bambini vedono la notazione simbolica della musica usata per indicare una melodia o un ritmo familiare, la percepiscono come il saluto gioioso di un vecchio amico.

Anna Maccheroni tenne lezioni sulla musica ai Corsi Internazionali del Metodo Montessori nel 1913 e nel 1914 e, quando nel 1916 uscì la prima edizione italiana de *Il Metodo Montessori Avanzato*, si era ormai dischiusa una chiara visione del metodo musicale<sup>1</sup>. Questa visione prevede una ricca dotazione di attività rivolte ai bambini più piccoli che comprende l'uso delle campane, esercizi ritmici e di movimento, l'apprezzamento e l'ascolto della musica, l'inizio della lettura e della scrittura musicale. Partendo da queste basi, i bambini più grandi vengono introdotti al traspositore, all'esplorazione delle scale, alla trasposizione, alla notazione ritmica e all'analisi della melodia; il tutto continuando ad arricchire il loro apprezzamento della musica attraverso l'ascolto di "concerti" e registrazioni, il canto e la danza.

Negli anni successivi, Maccheroni continuò a tenere delle lezioni sulla musica per alcuni corsi di formazione a Londra e continuò a sviluppare, rivedere e modificare varie versioni del lavoro precedentemente incluso nel *Metodo Montessori Avanzato, Volume II*, con il titolo separato *Il Metodo Montessori – la Musica e il Bambino*. In una prima edizione, fa riferimento al libro "recente" della Montessori, *Il segreto dell'infanzia* (1936). Nel 1950 sviluppò una lettura musicale chiamata *Il primo libro* e nel 1955 pubblicò una parte de *Il Primo libro* intitolata *Orecchio, Voce, Occhio, Mano*, poi pubblicata con il titolo *Sviluppare i sensi musicali*. Nel 1956 Mario Montessori annunciò l'edizione finale riveduta del *Metodo Montessori - La Musica e il Bambino*, che comprendeva sei libretti di accompagnamento scritti a mano con brani musicali e note.

Il contenuto di questo libro, *La musica nel metodo Montessori*, è organizzato in tre sezioni. La prima, con le parole di Maria Montessori e Mario Montessori, spiega il significato della musica nella vita dei bam-

1. L'edizione inglese fu pubblicata in due volumi: *The Advanced Montessori Method Volume I* (Spontaneous Activity in Education) nel 1917 e *Volume II* (The Montessori Elementary Material) nel 1918. Entrambi i libri sono stati curati e ristampati rispettivamente nel 2016 e nel 2017 dalla Montessori-Pierson Publishing Company.

bini. La seconda sezione è una raccolta di lezioni della Montessori e di una di Anna Maccheroni. Questa sezione è organizzata per idee, invece che per cronologia. La Montessori inizia inquadrando le percezioni uditive del bambino attraverso la lente delle percezioni visive – né più né meno – e prosegue descrivendo come le esperienze del bambino con il movimento e la quiete creino le basi per la comprensione musicale. Questa sezione si conclude con una panoramica dettagliata dei campanelli, di Anna Maccheroni. La terza sezione inizia con l'opera originale inclusa nel *Metodo Montessori Avanzato, Volume II*, seguita dall'opera completa di musica per bambini di Maccheroni, in cui gli estratti significativi dei suoi libretti musicali scritti a mano sono stati integrati nel testo narrativo. Il risultato è un approccio completo e stimolante in cui tutti gli elementi della musica sono stati riuniti.

Nel curare questo lavoro, ho scelto di onorare la voce originale di Montessori e di Maccheroni, che il lettore noterà nel fraseggio linguistico e nell'uso dei pronomi maschili. Nei suoi scritti, Montessori usava spesso la parola "uomo" per riferirsi al genere umano, all'umanità o all'uomo in generale. All'epoca, questo uso del maschile non era percepito come maschilista, in quanto era generalmente usato quando era richiesto il genere neutro.

È inoltre importante ricordare che l'intenzione di Montessori e di Maccheroni era quella di far esplorare ai bambini la musica come aspetto della cultura, ed è per questo motivo che l'opera originale utilizza esempi musicali tratti dal patrimonio culturale dell'Europa occidentale. Nel corso della storia, non è mai stata scoperta alcuna cultura umana che non abbia prodotto una qualche forma di musica, ed è compito di ogni generazione trasferire il patrimonio musicale ai propri figli. Se lo si desidera, si possono usare gli esempi musicali di questo testo come modello e fare le sostituzioni necessarie per illustrare ai bambini il ritmo, la melodia o la struttura della cultura musicale di appartenenza. È anche importante ricordare che il patrimonio musicale umano è così profondamente integrato nella nostra anima che trascende i confini che tendiamo a porre intorno a noi stessi in nome della cultura. Così come i bambini assorbono qualsiasi lingua presente nel loro ambiente, allo stesso modo assorbono e vengono trasformati da qualsiasi musica a loro vicina e, in questo modo, la musica può essere una forza vitale che lega tutta l'umanità.

*Sarah Werner Andrews*  
Marzo 2020

# Prologo

**Maria Montessori**

**“Il significato della musica per il bambino”, 1930**

Nell'ambiente naturale possiamo vedere la luce in molti colori e sfumature, ma, a parte i suoni della natura, non c'è musica. Come forma d'arte, la musica è solo un prodotto dello sforzo umano, un modo per esprimere le esperienze umane. L'orecchio umano è in grado di distinguere un gran numero di tonalità diverse, ma questa capacità è destinata a diminuire se non viene coltivata.

Il compito dell'insegnante è quello di portare la musica al bambino. Questo compito, però, non viene assolto quando il bambino, spesso con molte ammonizioni, viene incoraggiato e sollecitato a ricavarne alcune tonalità da uno strumento musicale con un certo sforzo. Allo stesso modo, non otteniamo la conoscenza della poesia scrivendola da soli, ma studiando i nostri poeti.

Tendiamo a pensare che il regno della musica sia un'area privilegiata di pochi fortunati. L'esperienza ci insegna, invece, che se si offre il giusto tipo di educazione fin dalla più tenera età, chiunque è in grado di entrare nel regno della musica. Non tutti hanno il talento per praticare la musica a livello artistico o per creare nuove opere, ma tutti possono raggiungere uno stadio in cui riescono a goderne. Quando la musica viene resa accessibile fin dalla più tenera età, tutti possono acquisire la conoscenza di questo linguaggio universale e tutti possono comprendere e godere di questa espressione delle esperienze dell'anima.

È anche un compito pedagogico importante quello di introdurre il bambino alla musica, di creare un ambiente musicale per lui. I bambini piccoli reagiscono alla musica prima di tutto muovendosi. Non possono stare fermi ad ascoltare come gli adulti, ma si muovono al ritmo di musica con semplici passi e gesti. Nella scuola Montessori si fa musica

ogni giorno: si ascoltano melodie popolari e opere di diversi compositori. Dopo tre anni, i bambini di cinque e sei anni sanno cantare circa 150 di queste melodie e opere dall'inizio alla fine. Non sono stati esortati a cantare: è un'esplosione di attività spontanea. In questo modo scopriamo anche che i bambini, quando viene loro offerto un ambiente musicale, possono "entrare" nella musica, comprenderla e goderne, e già in tenera età ereditare la cultura musicale di tutti i popoli.

Spesso gli stessi insegnanti non sono in grado di suonare ai bambini la musica di cui hanno bisogno. In questi casi, il fonografo, prodotto della tecnologia moderna, può contribuire all'educazione musicale del bambino. Si potrebbero creare speciali raccolte di brani musicali che introducano la musica al bambino, con brani di tutti i compositori, non solo canzoni per bambini. Per il futuro sarebbe auspicabile che gli insegnanti e l'industria musicale collaborassero alla creazione di una nuova opera pedagogica della cultura a beneficio dell'educazione musicale dei bambini<sup>1</sup>.

1. La Montessori incoraggiava evidentemente l'uso della tecnologia "moderna" per portare la musica al bambino. Questo contributo fu pubblicato per la prima volta in KULTUR und SCHALLPLATTE 2 (1930) [Cultura e dischi musicali], pag. 97, una rivista curata dal dipartimento culturale della Carl Lindström AG, una delle quattro multinazionali discografiche del mondo prima della Seconda Guerra Mondiale. In molti Paesi, le etichette Lindström erano leader di mercato. Gli artisti Lindström spaziavano dai cantanti d'opera alle orchestre gamelan balinesi. Tra questi, il direttore d'orchestra Willem Mengelberg, il trombettista jazz Louis Armstrong, il cantante pop finlandese Georg Malmstén e la cantante folk dell'Africa orientale Hadija Binti Abdulla. Tra il 1904 e il 1945, Lindström e le aziende associate hanno prodotto almeno 100.000 titoli in tutto il mondo.

Mario M. Montessori

## “Le espressioni spirituali dell’uomo: il linguaggio e la musica”, 1956

*Nota: Questo articolo fu scritto nel 1956 da Mario M. Montessori per annunciare la pubblicazione di uno degli opuscoli realizzati da Anna Maccheroni sul materiale musicale montessoriano. È stato ristampato in AMI Communications I, 1986.*

Quando gli esseri umani sono apparsi sulla terra, è nato con loro qualcosa che era stato negato agli animali: una natura spirituale a cui in seguito è stato dato il nome di anima. A causa di questa natura, gli esseri umani non potevano vivere da soli, poiché nessuno spirito può sopravvivere in totale isolamento. Tuttavia, gli esseri umani correvano il rischio di cadere in un altro tipo di solitudine, dato che non esisteva un linguaggio che potesse essere ereditato o trasmesso di generazione in generazione.

C’erano i sentimenti umani e l’impulso delle idee umane. C’era, immaginiamo, un flusso di sentimenti che scaturiva dallo spirito dell’uomo, ma nessuno di questi riusciva a colmare il divario che separava un individuo dall’altro. Questa era la situazione dei pochi gruppi di uomini e donne sparsi per la terra selvaggia.

Nel respiro stesso della vita fu trovata una soluzione. Aumentando leggermente la sua potenza quando esce dalla bocca, facendolo suonare sull’arpa che si trova nella gola, si possono produrre suoni. A questi suoni fu dato un significato convenzionale e nacquero le parole. Erano effimere, cessavano di esistere non appena venivano pronunciate, ma spezzavano le catene che tenevano imprigionate le anime appena nate, che, per continuare a esistere, avevano bisogno di comunicare. Ovunque si trovassero i gruppi di esseri umani, ai tropici o nella gelida tundra, dalla loro mente nasceva una lingua, un legame vitale più duraturo della vita stessa, perché le persone morivano, ma la lingua durava e, attraverso di essa, la comunicazione tra menti diverse poteva continuare per sempre.

Queste anime avevano anche un altro bisogno, altrettanto impellente anche se più oscuro. Era così profondo che le parole da sole erano inadeguate. Richiedeva un’altra forma di espressione; qualcosa che po-

tesse rispecchiare più adeguatamente i loro sentimenti quando le gioie e i dolori traboccavano dai canali espressivi offerti dal linguaggio; qualcosa che potesse raffigurare la maestosità di quei sentimenti più elevati, toccati dal profumo del sacro e del divino che salgono di tanto in tanto dai più reconditi recessi dell'anima. Doveva assumere una forma che permettesse all'anima di fremere con altre anime o, in altri momenti, di elevarsi ad altezze sconosciute e – immersa nel silenzio spirituale – di essere trasportata da un flusso di suoni che la fondesse con altri spiriti altrettanto elevati.

In risposta a questa esigenza nacque la musica. In seguito, il linguaggio, per la comunicazione tra le menti, e la musica, per la comunione delle anime, divennero parte del patrimonio sacro che ogni gruppo di esseri umani trasmette ai propri figli.

### *Alcuni fatti sui bambini piccoli*

Alla nascita un bambino non conosce né il linguaggio né la musica, ma chi non ha visto un bambino smettere di piangere quando gli si fa ascoltare la musica? Chi non si è divertito nel vedere un bambino di due anni, o più piccolo, tentare dei passi di danza al ritmo di musica? Quale genitore non si allarma se il suo bambino a due anni non ha ancora iniziato a parlare? Evidentemente, sia il linguaggio sia la musica esercitano una potente attrazione sulla psiche dei bambini.

Nonostante la loro immaturità, i bambini piccoli sembrano in grado di apprezzare, comprendere e ricordare ogni dettaglio della pronuncia, della costruzione e di altre complessità del linguaggio con maggiore facilità rispetto a menti più mature. Cosa c'è di più difficile, infatti, anche per gli studiosi, che imparare il greco? Eppure, ci sembra che i bambini greci di tre anni chiacchierino senza problemi.

Lo stesso vale per la musica. In genere, per un europeo è molto difficile capire la musica dell'India, anche dopo anni passati a vivere nel Paese, ma i bambini indiani seguono estasiati concerti anche piuttosto lunghi, muovendo la testa e battendo le mani per marcare moduli musicali che a noi sembrano strani. La mente del bambino è diversa da quella degli adulti. Per imparare una lingua straniera, ad esempio, questi ultimi devono appositamente impegnarsi e fare uno sforzo mirato. Il bambino non studia i libri, non segue lezioni, non si sforza. Il bambino non impara la lingua, bensì la assorbe come una spugna asciutta

assorbe l'acqua. Il linguaggio sembra crescere nel bambino. Se si dà la possibilità, anche la musica può crescere nel bambino mentre lui stesso cresce.

### *Montessori e il bambino*

Montessori è stata una delle interpreti più autentiche della natura e dei bisogni del bambino. I suoi libri, *La scoperta del bambino*, *Il segreto dell'infanzia* e *La mente del bambino*, svelano il vero significato dell'organizzazione psichica e spiegano la grandezza del contributo del bambino alla società umana.

#### *Queste sono alcune delle parole della Montessori:*

“Se il bambino nasce senza saper parlare, senza movimento, senza intelligenza raziocinante, e diventa la piccola persona attiva, intelligente e loquace che conosciamo all'età di tre anni, deve esserci una forza vitale e irresistibile che lo porta ad acquisire queste caratteristiche”.

“Per un adulto è molto difficile adattarsi a un nuovo ambiente e a un modello di cultura totalmente diverso. Il bambino si adatta a qualsiasi ambiente o cultura in cui cresce. La mente del bambino ha il potere di assorbire senza sforzo tutto ciò che trova nelle sue vicinanze. La natura sembra aver affidato ai bambini lo stupendo compito di costruire uomini e donne perfettamente adattati all'ambiente circostante”.

Quando la Montessori iniziò il suo lavoro educativo, si guardò intorno per vedere quali servizi esistevano per il bambino. “Non una sedia”, dice, “non un tavolo, non un oggetto che il bambino potesse usare mentre costruiva dentro di sé la cultura del suo Paese e del suo tempo. I bambini vivevano in un mondo di giganti, le cui proprietà essi non potevano toccare”. Questa era la situazione delle cose esterne. L'atteggiamento dell'adulto nei confronti del bambino è meglio indicato dai precetti dell'epoca:

“I bambini dovrebbero essere visti e non sentiti.”

“Il bambino deve essere obbediente.”

“Il bambino deve essere nutrito, lavato, vestito, pettinato. Non gli si deve permettere di fare queste cose da solo. Non ne ha la capacità, è troppo lento, troppo goffo, troppo disordinato.”

“Non toccare.”

“Stai fermo.”



“Se il bambino deve assorbire la cultura del Paese dall’ambiente in cui vive”, pensava la Montessori, “il suo compito sarà più semplice se gli verrà fornito un ambiente proporzionato alla sua altezza e alla sua intelligenza”. Esperienza, attività e movimento”, proclamava, “sono necessari per il normale sviluppo del bambino”. Lei fornì questi elementi e fu profondamente colpita dalla trasformazione che avvenne nel primo gruppo di bambini affidati alle sue cure. Dalle loro reazioni ricavò indicazioni per sostenere al meglio le inclinazioni dei bambini nel loro sviluppo naturale. Furono altri a etichettare questo approccio come Metodo Montessori.

Ma ciò che Montessori aveva veramente a cuore era la situazione difficile dell’infanzia, i cui bisogni non venivano capiti dalla società. Far sì che il bambino venisse compreso e che “il mondo del bambino” fosse predisposto divenne quasi un dovere religioso per Montessori. A lei si unirono presto diverse giovani donne, che formarono un gruppo che viveva e lavorava insieme, e si misero a realizzare la loro missione con la disciplina e la determinazione di un ordine religioso.

Una delle giovani donne che si unirono fu Anna Maccheroni, che aveva una profonda conoscenza della musica. Sotto la direzione della Montessori, Maccheroni iniziò a esplorare i modi per includere la musica tra gli elementi da assimilare da parte dei bambini nel corso del loro sviluppo naturale.

### *Musica per bambini*

“Se il linguaggio e la musica sono esigenze naturali dell’essere umano, perché lo studio della musica è un fardello così pesante?”. Questa domanda viene posta ancora oggi. La risposta è semplice. Non c’è nulla nell’ambiente esterno che permetta al bambino di crescere nella musica come cresce nel linguaggio. Senza un ambiente adeguato, il bambino non è in grado di svolgere le sue attività costruttive. Abbiamo visto che il greco è difficile da imparare quando si studia a scuola, ma i bambini greci di tre anni lo parlano fluentemente.

Anna Maccheroni, che l’11 agosto 1956 compirà ottant’anni, ha dedicato cinquant’anni della sua vita alla preparazione di un ambiente musicale adatto a bambini di diverse età, alla determinazione della natura delle attività e, seguendo le linee tracciate dalla Montessori, alla definizione dei metodi per introdurle ai bambini.

È impossibile illustrare adeguatamente ciò che ha realizzato. Il suo lavoro è una raffinata miniatura di piccoli dettagli in cui la musica e la psiche del bambino sono strettamente intrecciate. Partendo dal bambino che, a due anni e mezzo, sembra innamorarsi del suono di una singola nota che produce colpendo una campanella con un piccolo martello di legno, e passando attraverso molte attività che, a tre anni, includono “Camminare lungo la melodia”, l’autrice accompagna il bambino fino ai dodici anni. A quel punto, il bambino ha fatto esperienza nel canto, nell’esecuzione di passi di danza, nel suonare semplici strumenti e nell’ascolto di musica da concerto. Ma il fatto impressionante è che senza sforzi, senza faticare, attraverso un processo che dà al bambino la sensazione di aver scoperto tutto da solo, egli acquisisce familiarità con i vari aspetti della teoria musicale: impara il ritmo, l’analisi delle frasi e dei grafici musicali, la scrittura della musica, l’omofonia, la polifonia e l’armonia. E non è tutto. Grazie all’impegno della professoressa Maccheroni, al bambino viene finalmente data la possibilità di entrare in possesso della seconda parte dell’eredità spirituale che l’umanità dona ai suoi figli.

Ora, terminato il suo compito e col suo libro pronto per la pubblicazione, Anna Maccheroni ha onorato l’Association Montessori Internationale del compito di far conoscere questo aspetto del Metodo Montessori.

Prima parte:  
L'educazione sensoriale del suono



Maria Montessori

Lezione 13: *Metodo di osservazione delle qualità sensoriali del colore e del suono*

*Londra, 15 ottobre 1931*

Le proprietà sensoriali degli oggetti sono la quantità e la qualità. La quantità è una proprietà oggettiva che può essere misurata matematicamente, mentre la qualità non può essere determinata oggettivamente. Il giudizio sulla qualità è soggettivo e dipende dal piacere che dà, non dalla sua precisione. Poiché la qualità ci fa piacere, in questo caso è la sensibilità dell'individuo che conta. Mentre il giudizio sulla quantità si basa sulla matematica, il giudizio sulla qualità si basa sul sentimento, in particolare sul sentimento artistico. Quindi, da un lato abbiamo un'opera scientifica e dall'altro un'opera artistica.

Il colore e il suono sono elementi essenziali della qualità. Sebbene il colore sia una qualità propria degli oggetti, non possiamo calcolarlo toccandolo o pesandolo. Ha a che fare esclusivamente con la nostra vista. Anche la forma e la dimensione dipendono dalla nostra vista, quindi possiamo vedere altre qualità che vengono giudicate in altri modi.

Tradizionalmente, il bambino deve giudicare da solo le diverse qualità di un oggetto, e in questo modo tutte le diverse qualità si confondono nella sua mente. Per questo, separare tutte le diverse informazioni è un aiuto. Si può dire la stessa cosa del suono. Solo il nostro orecchio può percepire il suono. Qui ci troviamo di fronte a un problema. Non siamo dello stesso parere di coloro che applicano il metodo tradizionale richiamando l'attenzione del bambino sul colore e sul suono e cercando di farglieli distinguere, perché il bambino li distingue già. Noi vogliamo aiutarlo offrendo quegli strumenti che altrimenti non avrebbe.

Vogliamo fornirgli un metodo per osservare queste due qualità, il colore e il suono, il cui giudizio è del tutto soggettivo. Vogliamo quin-

di estrarre una di queste qualità dal gruppo delle qualità esistenti, ma come possiamo farlo se tutti gli oggetti possiedono diverse proprietà contemporaneamente? Scegliamo degli oggetti uguali in tutto tranne che nel colore (a questo punto Maria Montessori mostra delle tavolette di colore rosso e giallo). Se li misuro, scoprirò che non c'è alcuna differenza tra loro. Se voglio trovare la differenza tra i campanelli, devo colpirli, perché qui la differenza è solo nel suono che emettono. Questo è un modo pratico e scientifico di porre l'accento su un'unica qualità.



Poi arriviamo all'altra questione, quella del giudizio o della valutazione. Come possiamo giudicare la sfumatura dei suoni o dei colori, per esempio, se non ci vengono presentati dall'esterno? Per intenderci, nel caso della Torre, misuriamo le differenze di una e due entità, e così via. Per quanto riguarda le aste della lunghezza, ne abbiamo presa una e poi due e abbiamo scoperto che una e due fanno tre, e così via. In questi casi, tutto era riferito a un'unità di misura. Ma qui siamo di fronte a qualcosa di assolutamente diverso, e il principio è che dobbiamo partire da qualcosa di assoluto che possa essere usato come punto di riferimento. Per fare ciò, dobbiamo tenere in considerazione i fattori psicologici di colui che deve giudicare o valutare.

Per arrivare a un giudizio sulle cose che sono in rotazione, dobbiamo partire da un termine fisso. Questo termine fisso deve essere evidente, chiaro e fungere da metro di paragone a cui fare riferimento. Questo è il caso dell'identità. Si parte sempre da questo punto, neces-

sario se vogliamo fare un'analisi comparativa. Altrimenti, passiamo da una cosa all'altra senza capire dove andare e dove fermarci, e questo vagare della mente non porta alla comprensione.

Ad esempio, ho qui due campanelli con lo stesso suono. Non è importante quale sia la nota, in quanto il suono è un punto di partenza per noi. Con le scatole sonore, trovo due suoni identici, non importa se sono suoni deboli o forti. Posso cercare nell'ambiente suoni simili perché ho una guida infallibile. Ho una regola per la mia osservazione. Ho l'inizio della mia osservazione scientifica.

C'è un altro aiuto che possiamo dare al bambino, un'attività che faciliterà la ricerca delle identità: cercare tra una serie di cose contrastanti quelle che sono identiche. È facile trovare le identità con le spolette dei colori, perché i colori contrastano in modo netto. Questa è un'attività molto facile che abbiamo ideato. Ma è un metodo scientifico. Il bambino vede molti colori nell'ambiente circostante, ma noi diamo tre colori elementari come guida alla sua osservazione scientifica. Nel dare questi tre colori elementari, la nostra idea non è che il bambino debba imparare a distinguerli. Non pensiamo nemmeno per un attimo che il bambino non sia già in grado di distinguere questi colori. Al contrario, gli insegniamo un metodo di osservazione.

Nel primo esercizio disponiamo questi tre colori fondamentali. Da questi tre colori ne formiamo altri undici e, duplicandoli, arriviamo a ventidue oggetti identici a coppie. Questi oggetti costituiscono una sorta di insegnamento. Il bambino inizia con tre e prosegue accoppiando gli altri, fino ad arrivare a undici. È il modo di fornire e presentare il materiale che porta alla comprensione della cultura, indirettamente e senza spiegazioni.



Un altro passo è quello di distinguere le sfumature o le gradazioni di colore. Presentiamo una serie di sfumature di ogni colore. In questo modo, l'osservazione confusa del bambino può trovare una guida. Dal punto di vista sensoriale, c'è una certa difficoltà a riconoscere tutte queste diverse gradazioni o sfumature. Ma la difficoltà non è solo del bambino: spesso anche gli adulti incontrano le stesse difficoltà. Forse anche voi, di fronte a questa scatola di colori, avete più difficoltà del bambino: si può dire quindi che stiamo fornendo anche a voi una guida all'osservazione! Per quanto riguarda questa ipotesi di osservazione, il bambino si trova in condizioni più favorevoli rispetto all'adulto. Infatti, il bambino è più sensibile dell'adulto, a meno che non si tratti di un adulto che ha ricevuto una formazione specifica sui colori. Potete osservarlo voi stessi nella pratica. Il bambino non solo riconosce i colori, ma fissa anche nella sua mente queste sfumature, cosa molto difficile per l'adulto.

Quando siamo alla prima fase dell'attività, ossia la ricerca delle identità, dobbiamo avere due oggetti esattamente uguali e dobbiamo metterli uno accanto all'altro per osservarli. Se supponiamo che, invece del rocchetto, abbiamo in mano il colore che esso rappresenta nella nostra mente, possiamo riconoscere il colore dell'altro rocchetto come lo stesso colore che abbiamo in mente. Dovremmo quindi accoppiarlo con il colore che abbiamo immaginato. Lo stesso si può dire del suono.

Ci sono persone che quando sentono una nota, la riconoscono immediatamente, ossia essa corrisponde a una loro nota mentale come se avessero sentito un'altra campanella. Una persona che ha studiato musica sente un sol<sup>1</sup> e lo riconosce come tale – il che è cosa molto difficile. La persona che riconosce il sol ha un sol come immagine mentale, ovvero ha dentro di sé il termine di paragone per il suono. È una possibilità del bambino, un suo privilegio, poter avere dentro di sé questo termine di paragone a cui far riferimento. È un dono prezioso e per questo il bambino dovrebbe ricevere un allenamento sensoriale fin dalla tenera età. Per esempio, il bambino può dire: “Ho a casa qualcosa che è esattamente dello stesso colore di quel rosso”, e sarà vero, mentre l'adulto sarebbe costretto a mettere vicino le due cose per esserne certo. Il bambino non ha bisogno di fare ciò perché ha nella sua mente uno

1. “Sol” si riferisce alla quinta nota della scala nel sistema Do-Re-Mi. Il Sol è la nota “G” nella scala di Do maggiore dei campanelli o del traspositore.



standard a cui può fare riferimento. Questo fa capire che a una certa età esiste una sensibilità psichica che poi si attenua con il passare del tempo.

In questo modo, non solo diamo al bambino una guida per l'osservazione, bensì, con esercizi continui, gli permettiamo di possedere questa guida, questo termine di paragone. Dall'amore del bambino per i colori sappiamo che a una certa età si ha una particolare attitudine per i colori. Tutti sanno che i bambini amano i colori. In genere, l'amore per qualcosa come il colore significa che quella cosa soddisfa un bisogno interiore. Di regola, la questione del colore non è molto considerata, nemmeno negli ambienti dedicati al bambino. Se andiamo a visitare una scuola, vediamo che è dipinta con tinte scure e che i bambini sono vestiti con colori scuri: in questo modo spogliamo l'amore del bambino per i colori brillanti.

Possiamo applicare questo metodo anche alla percezione uditiva, utilizzando, ad esempio, i suoni dei campanelli. Per ogni suono cerchiamo di trovare quello uguale. Quest'attività si chiama appaiamento. Potremmo fare un esercizio mescolando tutti i suoni e poi accoppiandoli. Questa è una ricerca che facciamo. È possibile cercare in un determinato numero di campanelli i due che corrispondono. Non c'è bisogno di preparazione, chiunque può farlo; si tratta solo di una sfumatura del suono.

Nell'ambiente abbiamo una grande varietà di colori (fiori, quadri, vestiti), ma lo stesso non si può dire dei suoni musicali. La musica è una creazione dell'uomo ed esiste solo in relazione all'uomo. Esiste però anche un altro insieme di suoni che si trova solo in relazione all'uomo, ed è il linguaggio. L'orecchio è essenzialmente l'organo che unisce l'umanità. È solo l'uomo a possedere questa caratteristica. I suoni della parola e della musica provengono solo attraverso altri uomini, mentre i colori possono provenire da ogni cosa.

La didattica musicale non può essere fatta solo con questi campanelli perché essi non forniscono un metodo di osservazione dei suoni nell'ambiente. Ciò sarebbe vero solo se la musica si trovasse nell'ambiente del bambino. La cosa fondamentale è che nell'ambiente del bambino ci sia la musica, proprio come nel caso del linguaggio parlato. Il suo ambiente sociale deve tenerne conto e fare in modo che la musica sia presente.

Il problema dell'educazione musicale del bambino è quindi vasto. Ci sono certamente esercizi ritmici che il bambino può fare, ma essi

non sono sufficienti. Bisognerebbe organizzare concerti e altri eventi musicali specificamente per i bambini. Notiamo che c'è una grande mancanza nell'ambiente del bambino che dovrebbe essere colmata. Gli adulti si sono presi buona cura di loro stessi, perché i concerti sono previsti per loro, e spesso sulla porta c'è un avviso che dice "i bambini non sono ammessi". Tuttavia, un ambiente musicale organizzato è più necessario per il bambino che per l'adulto. Abbiamo già pianificato dei concerti a Roma, ma ovviamente dovrebbero essercene più spesso.

Il fatto di avere questo materiale è già qualcosa di utile. Infatti, l'esercizio mentale compiuto sulle sfumature e sulla ricerca di suoni identici aiuta sempre lo sviluppo mentale. Il vantaggio di queste attività è quello di fornire un punto di riferimento a tutto, un metro di paragone. Avendo questo punto di riferimento, il progresso continua. Se prestate attenzione, vedrete che in tutti gli esercizi per bambini abbiamo tenuto conto di questo aspetto. Nella vita pratica, quando analizziamo il movimento, abbiamo sempre un punto fermo che aiuta a perfezionare l'attività. Nella misurazione si ha l'unità di misura, e in questi esercizi si hanno l'identità e la sfumatura, che forniscono le linee guida per uno sviluppo ordinato, senza il quale saremmo vagabondi nella ricerca.

Avete visto gli esercizi con i quadrati tattili. Qual è la nostra guida? La nostra guida è che il nostro tocco diventa sempre più leggero, e nel toccare le cose le tocchiamo sempre più leggermente. Se le dita sono calde si percepisce meglio. Anche chiudere gli occhi aiuta.

Deve sempre esserci una sorta di leva, un punto centrale, uno scopo da raggiungere. In mancanza, non ci può essere uno sviluppo ordinato.

Vorrei ora raccontarvi una storia, per chiarire questa idea. In una scuola c'erano dei bambini che usavano l'acqua e la versavano da un recipiente all'altro, continuando a bagnare tutto intorno, facendo sì che questa diventasse un'attività senza scopo. Si sarebbe dovuto dare ai bambini l'obiettivo di non versare nemmeno una goccia d'acqua, e questo sarebbe stato il fulcro attorno al quale si sarebbe concentrata tutta l'attività. L'attività dei bambini sarebbe stata così fissata. Ci sarebbe stato uno scopo, e non questo versamento selvaggio di acqua. Con uno scopo c'è ordine, sviluppo e perfezionamento.

Per esempio, quando si apparecchia la tavola, se diamo l'obiettivo di non fare rumore quando si posano i piatti, questo dà uno scopo all'attività. Abbiamo quindi un centro, un fulcro attorno al quale ruota l'attività. L'importante è fornire questo centro. Questi obiettivi portano avanti lo sviluppo dell'individuo e ordinano le sue azioni. Infatti,

ripetendo questi esercizi, il bambino acquisisce qualcosa che aiuta a sviluppare il suo carattere. L'esistenza, nella sua mente, di uno scopo da raggiungere, lo spinge a ripetere gli esercizi per perfezionarli. Questo mette in ordine le sue stesse azioni, le rende interessanti e gli fa acquisire pazienza e perseveranza, fattori che sono i più importanti di tutti.

Che il bambino riconosca i colori e i suoni non è la cosa più importante. L'importante è costruire la sua individualità in modo ordinato. Ripetendo questi esercizi, il bambino acquisisce pazienza, ordine e perseveranza, e a poco a poco vediamo svilupparsi il suo carattere. Il piccolo osservatore guarda con interesse e acquisisce facoltà che in genere non sono ricollegate al bambino. Diventa calmo, e spesso ci si chiede come il bambino acquisisca questa tranquillità nel fare il suo lavoro. Non è certo il riconoscimento dei colori e dei suoni a determinarla, né l'esercizio della vita pratica. Tale calma e tranquillità derivano dall'introduzione, in ogni esercizio, di questo interesse centrale. È un punto di partenza, come quando, parlando di vita spirituale, si dice che bisogna iniziare a costruire su una roccia. Ci deve essere un fine esterno a cui l'attività tende, e allora, oltre alla conoscenza, abbiamo questo sviluppo del carattere.

# Indice

PREFAZIONE, di Oliver Cherubini	6
INTRODUZIONE DEL CURATORE	11
PROLOGO	14
<i>Maria Montessori “Il significato della musica per il bambino”, 1930</i>	14
<i>Mario M. Montessori “Le espressioni spirituali dell’uomo:     il linguaggio e la musica”, 1956</i>	16

## PRIMA PARTE

### L’educazione sensoriale del suono

MARIA MONTESSORI LEZIONE 13: <i>Metodo di osservazione delle qualità sensoriali del colore e del suono</i>	23
MARIO M. MONTESSORI ESTRATTO DELLA LEZIONE 11: <i>Un approccio sensoriale alla musica</i>	30
MARIA MONTESSORI LEZIONE 19: <i>Analisi del suono e apprezzamento del silenzio</i>	33
MARIA MONTESSORI LEZIONE 6: <i>Movimento controllato: creare il silenzio e il ritmo sulla linea</i>	40
MARIA MONTESSORI LEZIONE 18: <i>Suono e ritmo, movimento sulla linea</i>	44
MARIA MONTESSORI LEZIONE 23: <i>Musica e ritmo</i>	48
ANNA MACCHERONI LEZIONE 37: <i>Campanelli e traspositore – Esplorazioni sensoriali, canto e inizio della scrittura musicale</i>	56

## SECONDA PARTE

### Esplorare la musica come aspetto della cultura

MARIA MONTESSORI - IL METODO MONTESSORI AVANZATO, VOLUME II, PARTE VI. MUSICA	67
1. LA SCALA	67
2. LA LETTURA E LA SCRITTURA DELLA MUSICA	73
3. LE SCALE MAGGIORI	79
4. ESERCIZI DI RITMO	87
5. ASCOLTO DELLA MUSICA	116
ANNA MACCHERONI - IL LIBRO DELLA MUSICA MONTESSORI	119
1. LA MUSICA E IL BAMBINO	120
2. LE NOTE DELLE SCALE	126
3. MUSICA E MOVIMENTI	157
4. VALORE DELLE NOTE, DELLA VOCE, DEL MOVIMENTO, DEL PORTAMENTO	169
5. SCALE	183
6. MELODIA	194
7. LEGGERE LA MUSICA	204



Finito di stampare  
nel mese di marzo 2023 presso  
Tipolito Graphicolor, Città di Castello (PG)