

ANNA SCALFARO
Bologna

L'ALLEGRO CON BRIO DEL CONCERTO OP. 37 DI LUDWIG VAN BEETHOVEN: UN MODELLO DI CONVERSAZIONE

Questo percorso didattico s'incentra sul Concerto per pianoforte e orchestra e, in particolare, sul primo tempo, *Allegro con brio*, del terzo Concerto op. 37 in Do minore di Ludwig van Beethoven (1803). Il percorso è il frutto di un ciclo di lezioni da me tenuto a studenti di terza e quarta classe di alcune scuole secondarie di secondo grado bolognesi, nell'ambito del ciclo *Lezioni sinfoniche*: introduzioni ai concerti della stagione sinfonica del Teatro comunale di Bologna (2008).

1. ARGOMENTO

La storia del Concerto classico per pianoforte e orchestra si consuma «come una violenta fiammata» in poco più di un ventennio, a cavallo tra il Sette e l'Ottocento, e ha i suoi massimi rappresentanti in Mozart e in Beethoven.¹ Rispetto al più prolifico Mozart, che ne compose ben venticinque, Beethoven completò solo cinque Concerti per questo organico: op. 15 in Do maggiore, op. 19 in Si b maggiore, op. 37 in Do minore, op. 58 in Sol maggiore e op. 73 in Mi b maggiore.

I primi due Concerti furono eseguiti da Beethoven al pianoforte in molte delle accademie² che, men che trentenne, egli organizzò a Vienna e in diverse città dell'impero per farsi conoscere e apprezzare come esecutore, improvvisatore e compositore. Pare però che Beethoven non andasse granché fiero né dell'op. 15 né dell'op. 19. In alcune lettere indirizzate fra il 1800 e il 1801 agli editori Hoffmeister e Breitkopf & Härtel, il compositore esprimeva giudizi poco lusinghieri su questi primi due Concerti, non annoverandoli fra le sue opere migliori. Essi non reggevano il paragone con un altro Concerto, in Do minore, che Beethoven stava elaborando proprio in quegli anni e in cui riponeva maggiore aspettativa.³ Si trattava dell'op. 37 che, stesa a più riprese fra il 1799 e il

Ringrazio Lorenzo Bianconi per l'attenta lettura del mio percorso e per i preziosi consigli che mi ha generosamente offerto.

¹ G. PESTELLI, *I concerti per pianoforte e orchestra*, in *Van Beethoven. Le sinfonie e i concerti per pianoforte*, a cura di A. Bini e R. Grisley, Milano, Skira, 2001, pp. 313-323: 313.

² Col termine 'accademia' s'intendeva allora un evento concertistico organizzato da un compositore per far conoscere le proprie musiche.

³ Cfr. le lettere di Beethoven a Hoffmeister rispettivamente del 15 dicembre 1800 e del 15 gennaio 1801. L. VAN BEETHOVEN, *Epistolario*, I (1783-1807), a cura di

1803, sarebbe stata eseguita per la prima volta dal compositore in una sua accademia al Theater an der Wien il 5 aprile 1803.

La fiducia riposta nell'op. 37 fu confermata dal grande successo di pubblico che arrise a questo Concerto per tutto l'Ottocento. Scritto nella "cupa" tonalità di Do minore – la stessa della Sonata per pianoforte op. 13 "Patetica", composta qualche anno prima (1797-1798) – l'op. 37 presenta senza dubbio un respiro sinfonico e un'unità di concezione che difettano alle prime due prove nel genere. Con esso inoltre Beethoven si distaccava leggermente dal modello mozartiano, ben presente nei primi due Concerti, per raggiungere un'espressione più personale.⁴

Sul periodo esatto di stesura dell'op. 37 non tutti concordano. I dubbi sulla datazione dipendono dal fatto che di questo Concerto si sono persi la maggior parte degli abbozzi intermedi. Hans Werner Küthen ritiene che Beethoven abbia composto quasi tutta l'op. 37 nell'anno 1799-1800, in occasione di un'accademia prevista per il 2 aprile 1800. Per quella data però il Concerto non era stato ancora interamente messo in partitura e dunque l'esecuzione fu rimandata a un'altra occasione, che si avverò soltanto il 5 aprile 1803.⁵ Leon Plantinga, invece, è più propenso a collocare il grosso del lavoro sul Concerto nel periodo compreso fra l'estate 1802 e i primi mesi del 1803. Beethoven trascorse parte di questo periodo – l'estate e il primo autunno 1802 – nel villaggio di Heiligenstadt, circa quattro miglia a nord di Vienna: qui, come tutti sanno, il 6 ottobre il compositore scrisse una lettera indirizzata (e mai spedita) ai fratelli Kaspar Karl e Nikolaus Johann, passata alla storia come "Testamento di Heiligenstadt", in cui manifestava la disperazione per l'aggravio della malattia all'orecchio.⁶

La questione sulla datazione ultima del terzo Concerto op. 37 è ancora aperta. Tuttavia, basandosi su considerazioni di natura squisitamente tecnico-

S. Brandenburg, Milano, Skira, 1999, pp. 150 e 160. Cfr. anche la lettera di Beethoven a Breitkopf & Härtel del 22 aprile 1801. *Ivi*, p. 166.

⁴ PESTELLI, *I concerti* cit., p. 318. Ancora più caratterizzati da tratti 'individuali' sono i due successivi Concerti: l'op. 58, eseguita nel dicembre 1807 al Theater an der Wien; e il quinto e ultimo Concerto, op. 73, eseguito a Lipsia il 28 novembre 1811. Quest'ultimo è noto con l'epiteto di 'Imperatore', che fu affibbiato dal pianista e compositore Johann Baptist Cramer. Pur non essendo autentico, Pestelli ritiene l'epiteto appropriato se si considerano anche gli eventi storici drammatici in cui questo Concerto s'inquadra: l'invasione di Vienna da parte dell'esercito napoleonico l'11 maggio 1811. PESTELLI, *I concerti* cit., p. 321.

⁵ H. W. KÜTHEN, *Ludwig van Beethoven: Klavierkonzert Nr. 3 in c*. Study score, Kassel - London - New York, Bärenreiter, 1987. Cfr. sull'argomento L. PLANTINGA, *Beethoven's Concertos: History, Style, Performance*, New York - London, Norton, 1999, pp. 118-122; W. DRABKIN, *Verso il "concerto sinfonico" del periodo di mezzo: il Terzo e il Quarto Concerto per pianoforte e orchestra di Beethoven*, in *Van Beethoven. Le sinfonie* cit., pp. 337-347.

⁶ PLANTINGA, *Beethoven's Concertos* cit., pp. 113-135.

musicale, diversi studiosi, fra cui Donald Francis Tovey e Wolfgang Osthoff, ritengono che il Concerto op. 37 debba ascriversi alla seconda delle tre fasi in cui si suole suddividere la produzione creativa di Beethoven, nota anche come ‘fase eroica’.⁷

A prescindere dalla controversia sulla datazione, ho scelto il primo tempo di questo terzo Concerto per ragioni di ordine didattico. Ritengo infatti che esso rappresenti un ottimo punto di equilibrio fra tradizione e innovazione, e dunque si presti da un lato a fornire agli studenti (che potrebbero non aver mai ascoltato una composizione del genere) un modello di primo tempo del Concerto classico, dall'altro ad approfondire un momento importante nella vita e nella produzione di Beethoven: gli anni 1802-1803, caratterizzati da fatti biografici determinanti, come l'aggravio della sordità, e dall'impiego nelle proprie composizioni di elementi di scrittura musicale nuovi.⁸

2. UN PERCORSO DIDATTICO “DIFFICILE”

Un percorso di didattica dell'ascolto sul primo tempo del Concerto per pianoforte e orchestra può rivelarsi difficile *in primis* per la notevole estensione temporale, che richiede agli studenti un elevato sforzo di attenzione e memorizzazione e al docente un rigoroso lavoro di segmentazione e selezione. Il

⁷ D. F. TOVEY, *Essays in Musical Analysis*, III: *Concertos and Choral Works*, London, Oxford University Press, 1936, p. 73; W. OSTHOFF, *Ludwig van Beethoven: Klavierkonzert Nr. 3 c moll, op. 37*, München, Wilhelm Fink, 1965, p. 3. Secondo la ripartizione stilistica, formulata da François-Joseph Fétis e ripresa da Wilhelm von Lenz, l'operato artistico di Beethoven conoscerebbe tre periodi: il primo (1770-1802) è influenzato dai modelli di Haydn e Mozart; il secondo (1803-1814) è caratterizzato da opere che, per ampiezza formale e ricchezza di contrasti ritmico-dinamici, denotano l'avvio di una nuova strada; il terzo e ultimo (1815-1827) comprende alcune tra le composizioni più moderne e “futuriste” di Beethoven. Pur essendo impossibile distinguere in modo netto in tre periodi l'operato di un compositore, tale ripartizione è stata generalmente accolta e adottata dai musicologi perché utile ai fini di un ragionamento sistematico generale. Come tale qui è ripresa. J. FÉTIS, “voce” *Beethoven*, in *Biographie universelle des musiciens*, Paris, Librairie de H. Fournier, 1837; W. VON LENZ, *Beethoven et ses trois styles*, St. Petersburg, Bernard, 1852; 2^a ed., Paris, Legouix, 1909. Una ristampa della versione parigina del 1909 è uscita a cura e con una premessa di J. Kerman, New York, Da capo, 1980. Sulla tripartizione stilistica della produzione compositiva di Beethoven rimando anche a M. SOLOMON, *Beethoven Essays*, Cambridge, MA - London, Harvard University Press, 1988.

⁸ Secondo Carl Czerny, intorno al 1803 Beethoven avrebbe dichiarato al musicista Wenzel Krumpholz ch'egli stava intraprendendo un nuovo percorso, poiché non soddisfatto dei lavori scritti finora. Cfr. C. CZERNY, *On the Proper Performance of All Beethoven's Works for the Piano. Czerny's 'Reminiscences of Beethoven' and Chapters 2 and 3 from Volume 4 of the 'Complete Theoretical and Practical Piano Forte School, Op. 500'*, a cura di P. Badura-Skoda, Wien, Universal Edition, 1970, p. 13.

primo tempo del Concerto presenta peraltro una ricca e articolata struttura formale. Di norma esso è in forma-sonata, e dunque si articola nelle tre parti di Esposizione, Sviluppo e Ripresa. Queste tre parti però non sono affidate, come nella Sonata da camera, nel Quartetto o nella Sinfonia, a *un* interlocutore individuo. Il Concerto si caratterizza per la distribuzione dei compiti fra due *partners*, che si avvicendano l'un l'altro – il Solo, in questo caso il pianoforte, e il Tutti orchestrale.⁹ Le tre parti della forma-sonata solitamente si compendiano nelle tre sezioni riservate al Solo, ma in realtà le cose non sono così lineari. Ad esempio, i temi principali dell'Esposizione sono già presentati nel primo Tutti orchestrale, e poi ripetuti nel primo Solo: siamo dunque in presenza di una sorta di doppia Esposizione. Si può parlare in termini di potenziale “attrito” tra la forma-sonata tripartita e la forma a ritornello, determinata dal ritorno del Tutti che inframmezza le sezioni solistiche, o anche più semplicemente in termini di “ridondanza”: la doppia esposizione dei temi nel primo Tutti e nel primo Solo. Il secondo e il terzo tempo risultano forse meno complessi. Nel tempo lento centrale il dialogo tra il solista, cui di solito spetta un ruolo di primo piano, e l'orchestra è calato in uno schema formale bipartito del tipo AA', o tripartito ABA'. Nel terzo e ultimo tempo, le ripetizioni del materiale musicale, dovute alla natura stessa del Concerto che prevede appunto due interlocutori, solista e orchestra, si sposano con le ripetizioni del *refrain* che caratterizza la forma rondò.¹⁰

Attraverso un percorso di didattica dell'ascolto sul Concerto classico, e in questo caso particolare sull'*Allegro con brio* del terzo Concerto di Beethoven, si punterà a far cogliere agli studenti innanzitutto le peculiari modalità di interazione tra solista e orchestra, e dunque la forma-sonata che si compendia soprattutto, ma non esclusivamente, nelle sezioni solistiche. Ciò esige un lavoro di didattica dell'ascolto ferreamente organizzato e articolato in fasi. Si farà appello principalmente a due criteri metodologici: segmentazione-selezione e verbalizzazione. Il brano verrà segmentato in base a leggi formali, fraseologiche, armoniche, ritmiche ecc. Saranno dunque selezionati alcuni passaggi dell'*Allegro con brio* che, per la loro rilevanza estrinseca, gettino luce sul meccanismo e sul “senso” del primo tempo e anche un po' del Concerto nel suo complesso. Il che non vuol dire rinunciare a far ascoltare il brano per intero: il lavoro richiederà anzi un continuo e flessibile passaggio dal tutto alle parti e dalle parti al tutto. L'esercizio di verbalizzazione del discorso musicale condurrà altresì i discenti ad arricchire e affinare il lessico, e soprattutto a dare ragione degli aggettivi impiegati in relazione al brano.¹¹

⁹ In relazione ai Concerti di Mozart si potrebbe addirittura parlare di tre *partners*: pianoforte, Tutti, fiati.

¹⁰ G. PAGANNONE, *W. A. Mozart: Concerto per pianoforte e orchestra K491 in do minore*, Roma, Carocci, 2006, pp. 21-24.

¹¹ Sui concetti di ‘segmentazione-selezione’ e ‘verbalizzazione’ cfr. G. LA FACE BIANCONI, *La didattica dell'ascolto*, «Musica e Storia», XIV/3, 2006 (numero dedicato al tema della didattica dell'ascolto a cura di G. La Face Bianconi), pp. 489-731: 511-544.

Poiché il lavoro di didattica dell'ascolto sul concerto beethoveniano presuppone uno sforzo di attenzione e concentrazione più facilmente esigibile in ragazzi di almeno quindici-sedici anni, il percorso si rivolge a studenti del secondo biennio della scuola secondaria di secondo grado. L'argomento peraltro, soprattutto in un liceo classico, può dare adito a collegamenti interdisciplinari con la Storia (le guerre napoleoniche), la Letteratura (il primo Romanticismo), la Filosofia (l'Idealismo romantico), ossia con temi di altre discipline che gli studenti affrontano durante il terzo e quarto anno di liceo.

Per quanto riguarda i prerequisiti, sarebbe opportuno che gli studenti avessero ascoltato e studiato almeno l'*Allegro* iniziale di una delle prime Sonate per pianoforte di Beethoven (ad esempio l'op. 10 n. 1), e compreso a grandi linee lo schema scolastico della forma-sonata. Nel corso dell'esposizione di questo percorso, tuttavia, si cercherà di non dare nulla per scontato. Fra gli obiettivi generali da perseguire, si riportano i seguenti, tratti dai *Risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi liceali*, afferenti a tre diverse aree, e declinabili anche sul versante della cultura musicale:

- essere in grado di leggere e interpretare criticamente i contenuti delle diverse forme di comunicazione (area logico-argomentativa);
- saper leggere e comprendere testi complessi di diversa natura, cogliendo le implicazioni e le sfumature di significato proprie di ciascuno di essi, in rapporto con la tipologia e il relativo contesto storico e culturale (area linguistica e comunicativa);
- conoscere gli aspetti fondamentali della cultura e della tradizione letteraria, artistica, filosofica, religiosa italiana ed europea attraverso lo studio delle opere, degli autori e delle correnti di pensiero più significativi e acquisire gli strumenti necessari per confrontarli con altre tradizioni e culture (area storico-umanistica).¹²

Come esempi di Didattica dell'ascolto finalizzata al raggiungimento di una fruizione intellettuale dell'opera musicale si vedano almeno di G. La Face Bianconi, “*La trota*” fra canto e suoni. *Un percorso didattico*, «Il Saggiatore musicale», XII, 2005, pp. 77-123; *La linea e la rete. La costruzione della conoscenza in un Quartetto di Haydn*, in «*Finché non splende in ciel notturna face*». *Studi in memoria di Francesco Degrada*, a cura di C. Fertoni, E. Sala e C. Toscani, Milano, LED, 2009, pp. 225-250; *Saperi essenziali e conoscenze significative: il “Largo concertato” nel “Macbeth” di Giuseppe Verdi*, in *Insegnare il melodramma: saperi essenziali, proposte didattiche*, a cura di G. Pagannone, Lecce-Iseo, Pensa MultiMedia, 2010, pp. 145-173.

¹² D.p.r. 15 marzo 2010 n. 89, *Schema di regolamento recante “Revisione dell’assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei ai sensi dell’articolo 64, comma 4, del decreto legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito dalla legge 6 agosto 2008, n. 133”*, all. A, *Il profilo culturale, educativo e professionale dei Licei*, p. 2 sg., «Gazzetta Ufficiale», 15 giugno 2010, n. 137, suppl. ord. n. 128. http://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/licei_2010.pdf.

Nello specifico si punta al raggiungimento dei seguenti obiettivi:

- conoscere il significato e l'origine del termine 'Concerto', insieme ad alcuni essenziali cenni storici su questo genere strumentale;
- comprendere le caratteristiche peculiari delle sezioni 'Tutti', 'Solo', 'cadenza';
- cogliere e verbalizzare le principali qualità formali, timbriche e dinamiche dei temi dell'*Allegro con brio* del terzo Concerto di Beethoven;
- riconoscere lo schema della forma-sonata in cui si struttura l'*Allegro con brio*, nonché l'intersecarsi delle sezioni riservate al Tutti e al Solo con le tre grandi parti Esposizione, Sviluppo e Ripresa;
- comprendere e saper spiegare alcune "qualità" del discorso musicale del Concerto: la natura 'dialogante' fra Solo e Tutti e l'aspetto 'esibizionistico' del Solo;
- saper leggere e interpretare alcuni aspetti della musica di Beethoven alla luce delle correnti filosofico-letterarie del Romanticismo.

3. SVOLGIMENTO DEL PERCORSO

3.1. Orientamento

È necessario chiarire preliminarmente agli studenti che col termine 'Concerto' non s'intende qui un evento musicale, bensì un genere di musica strumentale.¹³ L'etimologia del termine è incerta, poiché potrebbe rimandare a due diverse parole latine: *concertatum* (dal verbo *concertare*, 'combattere', 'gareggiare') e *consertum* (dal verbo *conserere*, 'intrecciare', 'annodare'). Entrambi i significati implicano comunque un confronto, e perché vi sia un confronto devono esserci almeno due *partners*. Lorenzo Bianconi riporta una definizione di 'Concerto' in cui viene messa in risalto proprio la 'molteplicità di elementi' quale caratteristica base: «Il concetto di 'concerto' presuppone la pluralità, la molteplicità, la diversità delle componenti d'un'esecuzione, o d'una composizione musicale».¹⁴

Il docente potrà dunque fornire pochi e brevi cenni sulla storia di questo genere musicale. L'origine del Concerto per strumento solista e orchestra viene tradizionalmente individuata nei *Concerti musicali a quattro* op. 6 di Giuseppe Torelli (1698), compositore e violinista nella cappella di San Petronio a Bologna, in cui per la prima volta compaiono i due termini 'Solo', ossia strumento solistico, e 'Tutti', ossia orchestra. I due termini in partitura indicavano appunto che vi erano sezioni di musica in cui spiccava lo strumento solista ('Solo'), e sezioni di musica riservate all'orchestra ('Tutti'). Questo tipo di composizione

¹³ Il termine 'concerto' inteso come 'evento' si è diffuso dopo l'affermazione di 'concerto' come 'genere strumentale'. Esso finì coll'indicare per sinèdoche un'intera serata di musica, durante la quale il concerto come genere strumentale era uno dei brani principali. Cfr. PAGANNONE, *W. A. Mozart* cit., p. 24 sg.

¹⁴ L. BIANCONI, *Il Seicento*, Torino, EDT, 1982, p. 35.

musicale, denominata Concerto solistico, si sviluppò moltissimo in Italia con Antonio Vivaldi (gli studenti conosceranno probabilmente, anche solo per sentito dire, le *Quattro Stagioni*), e in Germania e in Inghilterra con Johann Sebastian Bach e i suoi due figli Carl Philipp Emanuel e Johann Christian. Questi ultimi due compositori, in particolare, pervengono ad un tipo di Concerto in cui la contrapposizione netta tra le sezioni solistiche e le sezioni orchestrali, che caratterizzava le composizioni ad esempio di Vivaldi, si attenua per dare spazio ad una maggiore interazione dialogica tra i due “attori” Solo e Tutti. Questo tipo di Concerto è stato infine portato in auge da Mozart e da Beethoven.¹⁵

Tali asserzioni, che potranno sulle prime apparire astratte ai ragazzi, acquisteranno concretezza nel corso delle attività di Didattica dell'ascolto. In questa fase è comunque opportuno che il docente enunci e sottolinei che il principio di “reciprocità”, o, per dirlo con parole più semplici, l'idea di ‘conversazione appassionata’, è una chiave di lettura importante per ascoltare e comprendere il Concerto per strumento solista e orchestra.¹⁶

L'argomento potrà essere approfondito con alcune citazioni. Heinrich Christoph Koch (1749-1816), fra i più importanti teorici musicali del Settecento, coglie nel Concerto, e nel rapporto tra Solo e Tutti, una somiglianza con ciò che accade nell'antica tragedia greca:

Immagino il concerto come qualcosa di simile all'antica tragedia, dove l'attore esprimeva i suoi sentimenti non alla platea ma al coro, il quale dal canto suo era profondamente coinvolto nell'azione, e allo stesso tempo era autorizzato a partecipare all'espressione dei sentimenti. ... C'è invero una conversazione appassionata tra il solista del concerto e l'orchestra che lo affianca. A questa egli esprime i suoi sentimenti; a sua volta, mediante brevi frasi interpolate, essa gli segnala il suo consenso o ne assevera l'espressione.¹⁷

¹⁵ Sull'importanza dei Concerti dei figli di Bach per Mozart cfr. J. R. STEVENS, *The Importance of C. P. E. Bach for Mozart's Piano Concertos*, in *Mozart's Piano Concertos: Text, Context, Interpretation*, a cura di N. Zaslav, Ann Arbor, University of Michigan Press, 1996, pp. 211-236.

¹⁶ Si rimanda qui allo studio fondamentale di J. KERMAN, *Concerto Conversations*, Cambridge, MA - London, Harvard University Press, 1999. Kerman distingue tre tipi possibili di Concerto, in base al rapporto prevalente che si crea tra solista e orchestra: 1) la ‘polarità’, intesa come distanza, come contrapposizione tra Solo e Tutti, caratterizzerebbe il Concerto barocco; 2) la reciprocità-drammaticità, un rapporto cioè di tipo dialogico tra lo strumento solista e l'orchestra, contraddistinguerebbe il Concerto classico; 3) infine la “diffusività”, intesa come negazione del dualismo, e concretizzantesi in una sorta di fusione tra Solo e Tutti in un organismo timbrico onnicomprensivo, sarebbe il tratto caratteristico del Concerto moderno. *Ivi*, pp. 17-60 e 83-101.

¹⁷ H. CH. KOCH, *Versuch einer Anleitung zur Composition*, III, Leipzig, Böhme, 1793, p. 332, cit. in trad. ingl. in KERMAN, *Concerto Conversations* cit., p. 21; in trad. it. in PAGANONE, *W. A. Mozart* cit., p. 22.

È una similitudine coerente col significato stesso del termine ‘Concerto’, sia nel senso di ‘gareggiare’ che di ‘unire insieme’.

Il compositore ed editore Hans Georg Nägeli (1773-1836) sottolinea come nei Concerti di Mozart¹⁸ il dialogo non si riduca a un mero contrasto tra Solo e Tutti, ma si arricchisca dell’apporto dei «solisti intermedi» (in particolare gli strumenti a fiato). Nägeli propone così un’affascinante metafora di «universo artistico»:

Pertanto egli [Mozart] ha effettivamente organizzato l’orchestra nell’unica maniera possibile secondo l’idea normale della vita artistica, per cui le reciproche relazioni nella sfera dell’arte sono simbolo di tutte quelle della sfera umana. Se all’epoca di Mozart nei “concerti” di tutti gli altri compositori si trovava essenzialmente raffigurato null’altro che un puro contrasto del Solo col Tutti, quasi principe e popolo in una semplice relazione, al contrario Mozart fra lo strumento solista principale e il Tutti fa spiccare anche i solisti intermedi, rappresentati dai diversi strumenti, ciascuno con lo splendore che gli sono propri; talché questi strumenti, collocati come intermediari, con i loro uffici ed alte cariche, tra il principe e il popolo in qualità di ministri, nobili e deputati dello Stato dell’Arte, completano il superiore organismo dell’universo artistico.¹⁹

Il docente potrà dunque offrire una breve contestualizzazione del terzo Concerto op. 37 in Do minore di Beethoven. Esso è appunto il terzo dei cinque Concerti per pianoforte e orchestra, che segnarono (soprattutto i primi tre) l’affermazione di Beethoven a Vienna come pianista, oltre che come compositore. L’op. 37 fu abbozzata nel 1799 e completata, probabilmente a più riprese, negli anni successivi; essa fu eseguita, per la prima volta con al pianoforte proprio Beethoven, il 5 aprile 1803 al Theater and der Wien. Fu uno dei Concerti per pianoforte e orchestra più noti ed eseguiti durante tutto l’Ottocento.

3.2. Didattica dell’ascolto – Attività. Ascolto del primo Tempo “Allegro con brio”

Fase 1 – Il Solo e il Tutti. L’op. 37, così come di norma gli altri Concerti solistici del periodo classico, consta di tre tempi: due brani veloci precedono e seguono un brano lento centrale. In questo Concerto di Beethoven i tre tempi si chiamano rispettivamente *Allegro con brio*; *Largo*; *Rondò. Allegro*. Durante questa attività ci si concentrerà sull’ascolto del primo tempo, *Allegro con brio*, che è il più complesso di tutti.

Sulla base delle informazioni fornite durante l’orientamento, gli studenti si aspetteranno di ascoltare un brano in cui si alternino parti dove si sente soltanto l’orchestra, e parti dove si sente soltanto il pianoforte.²⁰ Le cose però non

¹⁸ Potremmo dire lo stesso per i Concerti di Beethoven.

¹⁹ H. G. NÄGELI, *Vorlesungen über Musik*, Stuttgart-Tübingen, Cotta, 1826, p. 161 sg. La traduzione italiana è di Lorenzo Bianconi.

²⁰ Scelgo qui di indicare le sezioni orchestrali col termine ‘Tutti’, e non ‘Ritornello’ come è consuetudine (cfr. ad es. gli schemi del primo tempo dei Concerti mozartiani delineati in KERMAN, *Concerto Conversations* cit., p. 49, o in W. E. CAPLIN, *Classical*

stanno così. Si spiegherà alla classe che nelle parti, o per meglio dire sezioni, riservate all'orchestra (e che d'ora in avanti chiameremo “Tutti”) a suonare è effettivamente solo l'orchestra. Nelle sezioni riservate allo strumento solista, ossia il pianoforte (d'ora in avanti “Solo”), a suonare non è soltanto il pianoforte. Esso spicca, ha un ruolo di primo piano, ma è sempre accompagnato e sostenuto dagli strumenti dell'orchestra. Vi è un'unica sezione in cui il Solo è realmente da solo: questa sezione è chiamata ‘cadenza’.

Sarà opportuno riepilogare quanto appena esposto, aiutandosi con uno schema alla lavagna. Lo schema rappresenterà il modo in cui le sezioni si alternano nel primo tempo del Concerto op. 37. Le sezioni sono numerate e tra parentesi è indicato l'organico strumentale effettivo.

- TUTTI 1 (solo orchestra: batt. 1-111)
- SOLO 1 (pianoforte più orchestra: batt. 112-227)
- TUTTI 2 (solo orchestra: batt. 227-249)
- SOLO 2 (pianoforte più orchestra: batt. 250-309)
- TUTTI 3 (solo orchestra: batt. 309-316)
- SOLO 3 (pianoforte più orchestra: batt. 317-403)
- TUTTI 4 (orchestra: batt. 403-416)
- CADENZA (pianoforte: batt. 417-481)
- TUTTI 5 (pianoforte più orchestra: batt. 481-fine).²¹

A seconda della classe, a seconda dei prerequisiti posseduti dai ragazzi, il docente sceglierà se proporre un primo ascolto dell'intero primo tempo del Concerto, focalizzando l'attenzione sul cambiamento di organico per ogni sezione. In alternativa il docente potrà far ascoltare in sequenza l'attacco di ogni sezione, o anche soltanto di tre (ad esempio il TUTTI 1, il SOLO 1 e la cadenza), al fine di far cogliere agli studenti come mutino le combinazioni strumentali in gioco.

Form, New York - Oxford, Oxford University Press, 1998, pp. 243-251) poiché ritengo più utile, a fini didattici, impiegare un termine che rimandi all'organico strumentale. Il termine ‘Ritornello’ potrebbe confondere gli studenti, in quanto esso fa venire in mente il ritorno di un motivo musicale, e di fatto nel primo tempo del Concerto i motivi che ritornano sono più d'uno.

²¹ Solitamente nell'*Allegro* iniziale del concerto Classico alla cadenza segue un Tutti. Beethoven però qui devia dalla norma (cosa che aveva fatto peraltro anche Mozart nel K 491), nel senso che l'ultimo Tutti è svolto congiuntamente da pianoforte e orchestra. Tale innovativa ‘intrusione’ del pianoforte verrà enunciata agli studenti più avanti, nel corso dell'attività di ascolto dell'*Allegro con brio*. Per un'attenta e approfondita analisi di questo primo tempo rimando a PLANTINGA, *Beethoven's Concertos* cit., pp. 136-143.

Fase 2 – Ascolto del TUTTI 1. I temi del discorso. Si è detto che l'idea di 'conversazione appassionata', di 'dialogo', è una buona chiave di lettura per penetrare e comprendere i meccanismi del Concerto per solo e orchestra.

Il dialogo fra due persone presuppone la capacità, da parte dei due interlocutori, di discorrere sui temi di conversazione prescelti. Come il discorso verbale, così il discorso musicale si organizza in frasi, periodi, clausole (ossia cadenze). È tipico del discorso, dunque, sia verbale sia musicale, lasciarsi scomporre e analizzare in segmenti più piccoli. Perché poi vi sia un dialogo, i due interlocutori devono discorrere sui medesimi temi, devono cioè condividere il materiale, sia esso verbale o musicale. La natura dialogante, la "reciprocità" del primo tempo del Concerto implica che Tutti e Solo enuncino e si scambino i temi musicali principali del discorso.

Si partirà con l'ascolto del primo tema esposto dal primo Tutti orchestrale (TUTTI 1, batt. 1-16).²² Il tema si compone di due periodi: *a* (batt. 1-8) e *b* (batt. 9-16). Il primo periodo si può scomporre in due frasi parallele (*a* e *a'*): la prima esposta dagli archi (batt. 1-4) e la seconda, a mo' di risposta, dai fiati (batt. 5-8). Il periodo *b* si può scomporre a sua volta in quattro frasi di due battute ciascuna (*b*, *b'*, *b''*, *b'''*) caratterizzate da un profilo melodico discendente (si vedano in particolare i violini I e II). Non sarà difficile far cogliere alla classe l'incedere ritmico cadenzato che caratterizza questo tema, determinato dal ritmo puntato (batt. 2-3 e 6-7: nelle batt. 3 e 7 il punto è sostituito dalle pause di croma, cfr. es. mus. 1 a p. 222). Si farà notare che il tema è proferito perlopiù in una dinamica *piano*: ciò dipende non solo dalla prescrizione di suonare *p* in partitura, ma anche dal fatto che le prime due frasi *a* e *a'* sono affidate non a tutta l'orchestra, bensì a sezioni diverse, la prima agli archi e la seconda ad alcuni fiati. Le ultime due battute di *b* (15-16) sono invece proferite in *ff* dall'intera orchestra, a sancire appunto la conclusione del tema. Infine si potrebbe far notare la differenza tra l'ordito monofonico nelle batt. 1-4 (gli strumenti ad arco eseguono le medesime note di una sola linea melodico-ritmica, all'unisono o a distanza di ottava) e l'ordito omoritmico nelle batt. 5-8 (gli strumenti a fiato per accordi di tre o quattro suoni).

Còlti all'ascolto questi elementi, si potrà procedere con un lavoro di verbalizzazione: verrà cioè chiesto alla classe di descrivere il tema con aggettivi appropriati, che tengano conto delle caratteristiche individuate, ad esempio: 'essenziale', 'sobrio', 'misurato' (dal semplice andamento melodico alla dinamica *piano*); 'marziale', 'cadenzato', 'incisivo', 'rigoroso' (l'andamento ritmico puntato); 'deciso', 'compatto', 'assemblato' (gli orditi monofonico e omoritmico).

Si passi dunque all'ascolto del secondo tema (TUTTI 1, batt. 50-74). L'insegnante potrà mettere in risalto l'indole più cantabile di questo tema ri-

²² L'impiego dei termini non è e non può essere casuale. Se gli studenti non hanno idea di cosa sia la forma-sonata, sarà opportuno che il docente cominci fin da subito a introdurre termini come 'esposto', 'esposizione', ecc.

spetto al primo: in una dinamica prevalentemente *piano*, spicca una melodia affidata ai violini I e ai clarinetti (batt. 50-57) e ai violini I e II, fagotto I, flauto I e oboi (batt. 75 sgg.), mentre gli altri strumenti accompagnano. Il secondo tema ha un profilo melodico più ornato e un incedere ritmico più sciolto, non marziale e ostinatamente cadenzato come il primo. Si inviteranno gli studenti a verbalizzare il carattere del secondo tema, mediante aggettivi che illuminino le differenze colte rispetto al primo tema: ‘melodioso’, ‘dolce’, ‘carezzevole’ (rispetto al primo, il secondo tema si presta di più a essere cantato, presenta una linea melodica continua, piana e legata), ‘ornato’, ‘decorato’ (la quartina di crome sul secondo tempo della battuta).

Potrà risultare opportuno ripetere e alternare gli ascolti dei due temi, affinché gli studenti siano in grado di riconoscerli immediatamente senza difficoltà.

Prima di passare all’ascolto dell’intero TUTTI 1, sarà necessario spiegare alla classe che i temi, appena analizzati, non vengono esposti dall’orchestra uno dietro l’altro. Il primo, in particolare, dopo essere stato presentato per intero, viene quasi scomposto, segmentato e analizzato dall’orchestra stessa. Per riprendere l’idea della ‘conversazione’, è un po’ come se il Tutti approfondisse il tema del discorso, sottolineandone e rimodulandone alcune parti. Vi è un elemento che rimane quasi sempre riconoscibile: la cosiddetta testa del tema, ossia le sue prime due battute. Il docente potrà isolare questo elemento e chiamarlo per brevità x (cfr. es. mus. 2).

Allegro con brio

Flauti

Oboi

Clarineti in B

Fagotti

Corni in Es
(poi in C)

Trombe in C

Timpani in C G

Pianoforte

Violino I

Violino II

Viola

Bassi

Es. mus. 1 – L. VAN BEETHOVEN, Concerto op. 37, *Allegro con brio*, batt. 1-8.

Allegro con brio.

Es. mus. 2 – L. VAN BEETHOVEN, Concerto op. 37, *Allegro con brio*, batt. 1-2, particolare dei violini I, elemento x.

Si potrà introdurre l'ascolto del TUTTI 1 dando una consegna ai ragazzi: segnalare con un gesto l'arrivo del secondo tema (del primo non c'è bisogno poiché è esposto all'inizio). Il docente potrà inoltre indurre la classe a individuare l'elemento x del primo tema, nei punti in cui esso emerge più chiaramente (batt. 24-25, 28-29, e dopo l'esposizione del secondo tema, nuovamente alle batt. 74-75, 77-78, 80-81). Si potrà infine delimitare una sezione conclusiva (batt. 86-111), in cui spicca un terzo elemento tematico, che possiamo indicare con la lettera z (batt. 86-98; l'es. mus. 3 riporta un particolare alle batt. 89-92).

The image shows a musical score excerpt for three staves: treble, alto, and bass clefs. The music is in 3/4 time. The first staff (treble clef) starts with a piano (*p*) dynamic, followed by a crescendo (*cresc.*) and then returns to piano (*p*). The second staff (alto clef) also starts with piano (*p*), has a crescendo (*cresc.*), and ends with piano (*p*). The third staff (bass clef) starts with piano (*p*) and has a crescendo (*cresc.*) at the end. The music consists of eighth and quarter notes, with some rests and slurs.

Es. mus. 3 – L. VAN BEETHOVEN, Concerto op. 37, *Allegro con brio*, elemento tematico z particolare di oboi, clarinetti e fagotti alle batt. 89-92.

L'orchestra, verso la fine, accenna nuovamente parte del primo tema (batt. 104-111), questa volta in *fortissimo* (determinato sia dalla prescrizione *ff* in partitura sia dal fatto che stavolta lo intona l'intera orchestra all'unisono), prima di arrestarsi con decisione su tre “colpi”,²³ di cui l'ultimo è allungato dalla corona. Il crescendo drammatico che caratterizza questa sezione (batt. 86-111), peraltro, si realizza anche mediante la sovrapposizione a canone di fiati e archi: l'inizio del primo tema esposto dai fiati a batt. 104 è ripreso subito a canone dagli archi a batt. 105.

Fase 3 – La risposta del Solo. Arrestare l'ascolto alla conclusione del TUTTI 1 non sarà difficile, in quanto qui l'orchestra è come si fermasse per davvero. Spetterà all'insegnante creare la giusta attesa per la sortita del SOLO 1. Finora

²³ Se lo riterrà opportuno e fattibile, l'insegnante potrà dire che questi “colpi” corrispondono alla nota Do, ossia alla tonica, la nota principale della tonalità di Do minore su cui è costruito questo primo tempo del Concerto (come pure l'ultimo). La stessa nota da cui peraltro “parte” il primo tema.

infatti si è ascoltato il “discorso” di uno dei due interlocutori, il Tutti: come risponderà il Solo? come si comporterà il pianoforte?

Per accrescere la *suspense* l'insegnante potrà citare alcuni passi tratti da un notissimo studio di Charles Rosen: «L'aspetto più importante della forma del concerto è che il pubblico aspetta l'entrata del solista, e quando egli smette di suonare l'attesa ricomincia. ... Nel concerto classico ... l'entrata del solista è un avvenimento, equivalente all'arrivo di un personaggio nuovo nell'opera, e di conseguenza viene posto in evidenza con una quantità di mezzi».²⁴

L'attesa del Solo di cui parla Rosen è tanto più spasmodica quanto più lunga è l'esposizione del Tutti. E in effetti questo TUTTI 1 del terzo Concerto di Beethoven è abbastanza lungo. Potremo immaginare che il Solo abbia ascoltato in silenzio – e magari con un pizzico di crescente impazienza – il suo interlocutore per poi prendere la parola a sua volta.²⁵

Prima di far ascoltare l'attacco del Solo, l'insegnante potrà chiedere agli studenti: “come replicherà il Solo al Tutti? Il pianoforte attaccherà esponendo il primo tema? Il secondo? Oppure introdurrà tutt'un altro argomento-tema?” Per consentire ai ragazzi di rispondere ai quesiti, si potrà far loro ascoltare un segmento, comprendente le battute finali del TUTTI 1 e le battute iniziali del SOLO 1 (ad esempio le batt. 104-130). Non sarà difficile per gli studenti riconoscere il primo tema esposto al pianoforte. È probabile però che ciò che desterà maggiormente la loro attenzione sarà il piglio imperioso dell'attacco del Solo: tre potenti scale ascendenti (quasi una replica stizzita ai tre “colpi” dell'orchestra) che conducono in una regione molto acuta. Se da una parte è vero che il pianoforte replica lo stesso tema del Tutti, dall'altra però lo espone in un modo tutto suo, in un registro alto, dopo una corsa slanciata e sgranata (le scale), quasi a marcare una propria diversità e originalità di espressione. Come sostiene Kerman, l'ingresso del pianoforte nel primo Solo del terzo Concerto beethoveniano è così forte e potente che non ce ne si dimentica più. La replica simile che il Solo lancia al Tutti, esponendo il primo tema, non ha l'aria di una conciliazione, bensì di una sfida. Per sfidare qualcuno ad armi pari bisogna porsi sullo stesso livello: è come se il Solo si appropriasse senza timore di ciò che il Tutti ha dichiarato, ma lo replicasse consapevole e sicuro dell'imbattibile unicità delle proprie risorse.

Anche se gli studenti non sanno leggere la musica, il docente potrà mostrare loro le pagine della partitura corrispondenti alla conclusione del TUTTI 1

²⁴ CH. ROSEN, *Lo stile classico*, Milano, Feltrinelli, 1989 (ed. or. ingl. *The Classical Style: Haydn, Mozart, Beethoven*, London - New York, Faber-Norton, 1971; ed. ingl. riv.: London, Faber, 1976), p. 230 sg.

²⁵ L'immagine è molto ben espressa da PAGANNONE, *W. A. Mozart cit.*, p. 54.

e all'attacco del SOLO 1 (es. mus. 4). Sarà facile evidenziare i tre “colpi” assestati dal Tutti, la ‘corona’, e le scale ascendenti del Solo.²⁶

Es. mus. 4 – L. VAN BEETHOVEN, Concerto op. 37, *Allegro con brio*, batt. 106-130.

Si potrà dunque fare ascoltare l'intero SOLO 1, facendo notare agli studenti come il percorso sia simile a quello del TUTTI 1: esposizione del primo tema; scomposizione e analisi di quest'ultimo; esposizione del secondo tema (batt. 164-171), elemento \surd (batt. 186-199). Se si ha modo di approfondire, l'insegnante potrà far notare agli studenti che, dal momento in cui nelle sezioni nominate SOLO il pianoforte è sempre sostenuto dall'orchestra, vi sono momenti in cui quest'ultima si limita ad accompagnare il pianoforte (batt. 122-130), altre in cui invece i due interlocutori si scambiano delle frasi (batt. 131-145). SOLO 1 termina col cosiddetto ‘episodio di bravura’ (batt. 199-226), in cui il pianoforte prorompe in una serie di “cascate” di note veloci, tra scale arpeggi e trilli. Si faccia notare in particolare il trillo finale assai complicato: alle batt. 219-225 il trillo sale di grado in grado per ben tre volte (mi \flat \rightarrow mi \rightarrow fa \rightarrow sol) per poi infrangersi in una rapida scala discendente (batt. 226-227). Il trillo finale è un “ingrediente” basilare dei Concerti, sia di Mozart sia di Beethoven: esso rappresenta il vero e proprio traguardo, il culmine agognato, lo

²⁶ Sull'utilità di servirsi della partitura anche con studenti che non sanno leggere la musica cfr. G. LA FACE BIANCONI, *Testo e musica: leggere, ascoltare, guardare*, questa rivista, II, 2012, pp. 31-54.

sfogo giubilante ed esplosivo di tutta l'Esposizione, nonché della Ripresa e della Cadenza.

Fase 4 – Esposizione, Sviluppo e Ripresa. Con le parti restanti del primo tempo si procederà più speditamente. Si potrà proporre un ascolto che cominci col TUTTI 2 fino alla fine del SOLO 3 (batt. 227-402). Sarà utile però servirsi di uno schema che riassume l'intero primo tempo: dunque sia le parti fin qui ascoltate (TUTTI 1 e SOLO 1) sia le sezioni rimaste. In questo schema potranno essere indicate i nomi delle tre grandi parti che compongono questa ampia forma in movimento, che prende il nome di 'forma-sonata': Esposizione, Sviluppo e Ripresa.

ESPOSIZIONE: TUTTI 1 – SOLO 1 (batt. 1-227)

SVILUPPO: TUTTI 2 – SOLO 2 (batt. 227-309)

RIPRESA: TUTTI 3 – SOLO 3 (batt. 309-403)
TUTTI 4 – CADENZA – TUTTI 5 (batt. 403-fine)

Sarà ormai chiaro alla classe che il TUTTI 1 e il SOLO 1 costituiscono l'Esposizione (più esattamente la doppia Esposizione), poiché durante il loro svolgimento sono stati esposti, presentati e confrontati i temi principali del discorso. Durante il TUTTI 2 e il SOLO 2 i temi è come se venissero ulteriormente scomposti e ricomposti, ridotti e ampliati, accennati e approfonditi, in una parola: sviluppati. Il TUTTI 3 attacca con veemenza, come se volesse procedere alla stregua del TUTTI 1: al periodo *a* del primo tema però non segue il periodo *b*. Si entra bensì subito nel vivo della contesa tra pianoforte e orchestra, SOLO 3. Un trillo discendente di quattro battute (336-339) "plana" dolcemente sul secondo tema (batt. 340 sgg.). TUTTI 3 e SOLO 3 riprendono dunque l'esposizione dei temi.²⁷

Si farà ascoltare ai ragazzi di seguito lo Sviluppo (TUTTI 2 e SOLO 2) e la Ripresa (TUTTI 3 e SOLO 3), avendo cura di indicare pochi ed essenziali elementi. Del TUTTI 2, abbastanza breve (batt. 227-249), si farà cogliere l'ingresso potente e in *forte* di tutta l'orchestra (ciò contraddistingue appunto il ritorno del Tutti, dopo la chiusa del Solo).

²⁷ Se si vuole affrontare con la classe un contenuto complesso come la forma-sonata non si può naturalmente prescindere da un discorso sulla tonalità. Quest'ultimo però è un contenuto che abbisogna di più lezioni specifiche, espressamente miranti ad esso. In questo percorso, che ho effettivamente svolto con ragazzi che nulla sapevano della tonalità (al di là del "sentito dire"), ho ritenuto e ritengo opportuno accennare a grandi linee solo allo schema astratto della forma-sonata, che potrebbe-dovrebbe essere approfondito con lo studio di altri brani. Qui il traguardo principale è far cogliere ai ragazzi a grandi linee lo svolgimento di un Concerto per solo e orchestra, e la relazione particolare che viene a crearsi tra i due interlocutori.

Nel SOLO 2 (batt. 250-309), accanto alla testa del primo tema, x , si percepisce chiaramente un elemento ritmico, una sorta di “fantasma” dell’incedere marziale del primo tema (difatti si tratta della cellula ritmica della terza battuta del primo tema), che il docente durante l’ascolto potrà indicare con la lettera y (cfr. es. mus. 5).²⁸



Es. mus. 5 – L. VAN BEETHOVEN, Concerto op. 37, *Allegro con brio*, batt. 3, particolare dei Violini primi, elemento y .

Il SOLO 2 è poi caratterizzato da una particolare atmosfera timbrica: è come se pianoforte e orchestra si fondessero in un delicato amalgama, rinunciando a mantenere i propri “contorni” (ciò si coglie assai bene all’ascolto alle batt. 280-291 in cui il pianoforte stende un delicato tappeto di crome che fa da sfondo alle sonorità evanescenti degli strumenti a fiato).²⁹ Il lavoro di verbalizzazione condurrà i ragazzi a selezionare alcuni aggettivi appropriati per descrivere tale atmosfera timbrica: ‘evanescente’, ‘impalpabile’, ‘etera’.³⁰

Il TUTTI 3 (batt. 309-316), riprendendo in *fortissimo* il periodo *a* del primo tema, segna l’avvio della Ripresa, per poi “fondersi” subito col SOLO 3.

Il SOLO 3 (batt. 317-402) riprende e ricompone il percorso discorsivo tracciato dal TUTTI 1 e dal SOLO 1: scomposizione e analisi del primo tema (batt. 317-339); secondo tema (batt. 340-355); terzo elemento tematico ξ (batt. 363-375), episodio di bravura (batt. 375-403) con trillo lungo (batt. 395-400) e precipitosa scala discendente (batt. 401-402).

Se il docente lo riterrà opportuno, si potrà approfondire ancora di più l’ascolto dello Sviluppo (TUTTI 2 e SOLO 2) per far cogliere agli studenti alcuni processi di trasformazione del materiale tematico, e in particolare il cambiamento di funzione che quest’ultimo subisce. Il TUTTI 2, ad esempio, ripropone alle battute iniziali (227-236) un elemento melodico-ritmico con cui terminava il TUTTI 1 (cfr. con batt. 97-103). Nel TUTTI 2, però, esso presenta un ordito più spesso, una dinamica più forte, e un allungamento in durata dato dal moltiplicarsi delle battute in controtempo. Ciò determina un cambiamento di funzione: se nel TUTTI 1 questo elemento conduceva brevemente all’inizio della

²⁸ A dire il vero questa cellula ritmica permea l’intero primo tempo. È presente già nel TUTTI 1 e nel SOLO 1, ma solo nel SOLO 2, ossia nello Sviluppo, lo si percepisce all’ascolto e può essere indicata agli studenti. Su di essa poi si basa l’ultimo TUTTI 5, come si vedrà più avanti.

²⁹ Queste sonorità evanescenti caratterizzano tante composizioni del Beethoven maturo: un esempio per tutte è l’*Arietta* della Sonata op. 111 per pianoforte.

³⁰ Questo è un esempio di ciò che Kerman chiama ‘diffusività’.

chiusa intensamente drammatica, nel TUTTI 2 esso funge da introduzione e dunque da apertura a qualcosa di nuovo.

Un altro esempio: il SOLO 2, come il SOLO 1, apre con tre scale ascendenti al pianoforte. Tuttavia l'effetto è assai diverso, non solo perché si basa su tre scale diverse rispetto a quelle di Do minore (le scale cioè sono alla dominante di Sol minore), ma perché il pianoforte non è più realmente "solo". Gli interventi dell'orchestra – gli accordi in battere (batt. 249-251) e la risposta in eco, prima di flauto I e oboe I (batt. 253), poi di fagotto I (batt. 254) e poi degli archi (batt. 255) alla cellula ritmica *y*, esposta in *ff* dal pianoforte (batt. 252) – "tallonano" lo strumento solista, anche se con discrezione, quasi a volergli ricordare che esso non è più da solo.

Fase 5 – Esibizione. Il docente proseguirà immediatamente con l'ascolto dell'ultima parte di questo primo tempo, ovvero del TUTTI 4, seguito dalla cadenza e dal TUTTI 5 (batt. 403-fine).

Il TUTTI 4, anch'esso breve (batt. 403-416), riparte dalla testa del primo tema (x) per presto interrompersi su un poderoso accordo a piena orchestra, che resta (di nuovo con un punto coronato) "sospeso". Diversamente dalle precedenti chiuse del TUTTI, questa sospensione ha un carattere enfatico: è come se, nell'arrestarsi su un accordo che non conclude la frase, l'orchestra invitasse il solista a "sbizzarrirsi" e a "sfogarsi". La cadenza, più di ogni altra sezione di questo primo tempo, mette in risalto una qualità del Concerto, che è quella dell'"esibizione", dello sfoggio di abilità, già emersa peraltro nei cosiddetti 'episodi di bravura'. Nella cadenza si può scorgere una sorta di rivalse totale del Solo. Il pianoforte riprende i temi principali del discorso (in particolare il I tema, batt. 419, 431-436, e il II tema, batt. 434-, 442-) e, quasi improvvisando, li trasforma e li stravolge librandosi in funamboliche acrobazie (si noti in particolare il colossale doppio trillo alle batt. 469-481).

Non si può pretendere che gli studenti colgano l'originalità dell'ultimo TUTTI, in cui vi è anche il Solo (batt. 481-fine), che segue la cadenza, soprattutto se questo è il primo Concerto che ascoltano. Si potrà però far notare loro l'affascinante e nuovo (finora non si era mai sentito) impasto timbrico che viene a crearsi tra il pianoforte e i timpani. La cellula ritmica *y*, che era emersa soprattutto durante lo Sviluppo, acquista ora la fisionomia timbrica che sembrava appartenere fin dall'inizio: viene assegnata a uno strumento a percussione, che ne scandisce ancora di più l'incedere marziale. Un crescendo rapido e fulminante conduce alle ultime scale ascendenti del pianoforte e agli accordi finali strappati dall'orchestra.

Fase 6 – Ascolto integrale. Il docente potrà proporre un ascolto integrale del primo tempo, servendosi dello schema impiegato in precedenza e arricchito di tutti gli elementi individuati durante le varie fasi. Si presenta di seguito giusto un esempio di schema, che può essere ulteriormente arricchito o semplificato,

a seconda dei casi. Per brevità ‘primo tema’ e ‘secondo tema’ sono indicati rispettivamente con I t e II t.

<u>ESPOSIZIONE</u> (batt. 1-227)	TUTTI 1 (batt. 1-111): I t – x – II t – z̄ – concl. SOLO 1 (batt. 112-227): scale – I t – x – II t – z̄ ep. di bravura e trillo
<u>SVILUPPO</u> (batt. 227-309)	TUTTI 2 (batt. 227-249) SOLO 2 (batt. 250-309): x e y, rarefazione timbrica
<u>RIPRESA</u> (batt. 309-fine)	TUTTI 3 (batt. 309-316): I t SOLO 3 (batt. 317-403): x – II t – z̄ ep. di bravura e trillo ----- TUTTI 4 (batt. 403-416): x CADENZA (batt. 417-480): “esibizione” e trillo TUTTI 5 (batt. 481-507): pianoforte e timpani, y

Ancora meglio sarebbe se l'insegnante mostrasse agli studenti un video del primo tempo. Durante questa attività è emersa infatti una componente ‘gestuale’, ineludibile del Concerto: la presenza di due interlocutori, Tutti e Solo, che si alternano e dialogano, nonché lo sfoggio di bravura del solista.³¹

4. IPOTESI DI SVILUPPO SUL SECONDO E SUL TERZO TEMPO DEL CONCERTO OP. 37

Si propongono qui alcune ipotesi di sviluppo del percorso didattico sul secondo e sul terzo tempo del Concerto op. 37 di Beethoven. L'ideale infatti è che il Concerto venga trattato nella sua interezza, affinché gli studenti comprendano le differenti modalità di interazione tra solista e orchestra nell'arco dei tre tempi. Del *Largo*, in forma di romanza tripartita del tipo ABA' (A: batt. 1-24; B: batt. 25-53; A': batt. 53-83; coda: batt. 83-90), si potrebbe puntare a far cogliere l'atmosfera lontanissima, rispetto al primo tempo, dovuta appunto anche al mutamento di relazione tra il Solo e il Tutti. Se nell'*Allegro con brio* domina il dialogo “acceso”, quasi una sorta di sfida, a tratti conciliante a tratti rinfocolata, nel *Largo* il Solo e il Tutti paiono aver deposto le armi. Al Solo spetta il canto principale nelle sezioni estreme, salvo fondersi con il Tutti in un magico impasto timbrico nella parte di mezzo. Czerny disse che il tema del *Largo* doveva suonare come «a holy, distant, and celestial Harmony».³²

³¹ In rete è disponibile la magnifica esecuzione di Krystian Zimerman al pianoforte con i *Wiener Philharmoniker* diretti da Leonard Bernstein.

³² CZERNY, *On the Proper Performance* cit., p. 108, cit. in PLANTINGA, *Beethoven's Concertos* cit., p. 143 sg.

Il terzo tempo, come di consueto per il finale di un Concerto, è scritto in forma-rondò.³³ Essa si basa su una sezione, comprendente un tema principale, che funge da ritornello. Quest'ultimo passa variamente dal Solo al Tutti: non vi sono cioè lunghe sezioni affidate al Solo o al Tutti, come nel primo tempo. I due interlocutori si scambiano velocemente i ruoli come in una sorta di gioco condiviso, in un rapido "botta e risposta".

Il docente potrebbe fare ascoltare l'intero terzo tempo, servendosi di un semplice schema alla lavagna. Le lettere dell'alfabeto servono per indicare la somiglianza o la diversità delle sezioni. La lettera A corrisponde al ritornello. In ciascuna sezione Solo e Tutti si alternano. Il docente potrebbe indicare a voce durante l'ascolto tale alternanza, anche per mettere in risalto il rapido scambio tra i due interlocutori.

A – B – A – C – A – B – breve cadenza – Coda. *Presto*³⁴

Per usare una metafora di Kerman, se il primo tempo del Concerto è il luogo dell'interazione, dello scambio dialogico-drammatico, e se il secondo è il regno della contemplazione e della sospensione di ogni dissidio, nel terzo tempo Solo e Tutti imparano a convivere e a collaborare felicemente.³⁵

³³ A dire il vero si tratta di una forma rondò un po' particolare, che si suole chiamare rondò-sonata. Essa cioè, in luogo dell'alternanza tra ritornelli ed episodi (ABA-CADA...) propria del rondò, presenta un unico episodio centrale e due sezioni estreme che si ripetono, ABACABA, similmente allo schema tripartito della forma-sonata. Non ritengo tuttavia opportuno, in questa fase, accennare un discorso del genere agli studenti. Al fine di questa attività sarà sufficiente che essi colgano il principio del ritornello. Si potrà semmai accennare alla differenza tra un tema di forma-sonata e un tema di Rondò. Quest'ultimo è in sé concluso, autosufficiente, inizia e finisce, ed è quasi "staccabile" da tutto il resto. Nella forma-sonata invece il tema esige quasi sempre una continuazione, un prosieguo, difficilmente lo si può "staccare" e "spostare" da un'altra parte.

³⁴ Di seguito riporto le battute per ciascuna sezione individuata: A (1-55) B (56-126) A (127-181) C (182-229) A (230-318) B (319-375) A (376-406) Coda. *Presto* (407-fine). Sono consapevole che lo schema qui delineato è assai essenziale e non dà ragione della complessità e ricchezza di questo terzo tempo. Non sono ad esempio specificate le sezioni di transizione. Ciò è il frutto di una scelta: sezionando troppo il brano si corre il rischio di confondere gli studenti. L'obiettivo qui è semplicemente di far cogliere l'andirivieni ciclico del ritornello e la rapida alternanza Solo-Tutti. Per un'approfondita analisi del Rondò. *Allegro* rimando a PLANTINGA, *Beethoven's Concertos* cit. pp. 147-150.

³⁵ J. KERMAN, *I concerti per pianoforte di Mozart e il loro pubblico*, «Il Saggiatore musicale», I, 1994, pp. 149-164: 159 (trad. it. di L. Bianconi; ed. or. ingl., *Mozart's Piano Concertos and Their Audience*, in J. KERMAN, *Write All These Down. Essays on Music*, Berkeley - Los Angeles, University of California Press, 1994, pp. 322-334).

5. PROPOSTE DI AGGANCI INTERDISCIPLINARI (QUALCHE IPOTESI)

Le indicazioni per il liceo classico sottolineano la necessità di trattare alcuni temi cruciali, come ad esempio il Romanticismo, in prospettiva interdisciplinare.³⁶ Si vogliono qui suggerire, senza pretese di sistematicità, alcuni agganci con il pensiero letterario-filosofico tedesco del periodo a cavaliere tra il Sette e l'Ottocento.³⁷

Con lo studio della musica e del pensiero creativo di Beethoven si possono approfondire alcuni aspetti del Romanticismo, come l'esaltazione della natura e l'idea di 'genio' ad essa connessa. Per i romantici (questi ultimi, in particolare Novalis, ne ripresero e ampliarono il concetto), il genio è un individuo di straordinaria sensibilità, capace di guardare oltre il mero dato sensibile per cogliere lo spirito unitario e universale che comprende tutti i fenomeni. Essendo in grado di afferrare il tutto mediante l'intuizione, attraverso uno sguardo sintetico, il 'genio' si oppone all' 'ingegno', ossia alla facoltà razionale illuministica che per comprendere i fenomeni deve scomporli e analizzarli in parti. Alcune dichiarazioni di Beethoven, relative ad una concezione unitaria di fondo della composizione che non lo avrebbe mai abbandonato durante il lavoro di scrittura, possono essere tradotte, nel linguaggio dell'estetica, come modo di procedere del 'genio', che dall'intuizione del tutto muove verso le singole parti e non viceversa.³⁸

La capacità dell'uomo di superare i propri limiti, imposti da una realtà crudele, grazie alla virtù, al coraggio e alla tenacia sono concetti espressi da Beethoven nel Testamento di Heiligenstadt e che sostanziano le composizioni legate a idee extramusicali, come su tutte l'opera *Fidelio*. Può essere che Beetho-

³⁶ D.m. 7 ottobre 2010 n. 211 all. C, *Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento in relazione alle attività e agli insegnamenti compresi nel piano degli studi previsto per il liceo classico*.

³⁷ Per un approfondimento filosofico dei temi del Romanticismo e dell'Idealismo si rimanda qui a *Romanticismo, Idealismo e suoi avversari*, a cura di G. Reale e D. Antiseri, Milano, Bompiani, 2010. Degli stessi autori si vedano i primi due capitoli del terzo volume “Dal Romanticismo ai giorni nostri” dell'antologia *Il pensiero occidentale dalle origini ad oggi*, Brescia, La Scuola, 2010.

³⁸ Carl Dahlhaus nel suo studio *Beethoven e il suo tempo* si sofferma proprio sulla dicotomia ingegno-genio, in relazione a Beethoven, e riporta una dichiarazione di quest'ultimo del 1823 riferita da Louis Schlösser: «cambio molto, scarto e tento sempre di nuovo finché non sono soddisfatto, poi comincio a elaborare nella mia testa, allargo, restringo, spingo verso l'alto e verso il grave e, poiché so cosa voglio, la concezione di fondo non mi abbandona mai». Con ciò non s'intendeva il tema ma l'idea della forma nella sua interezza. Invece della capacità di combinare, che dalla parte progredisce verso il tutto, l'istanza fondamentale è un'intuizione che si raffigura immediatamente il tutto. F. KERST, *Die Erinnerungen an Beethoven*, Stuttgart, J. Hoffmann, 1925, II, p. 15, cit. in C. DAHLHAUS, *Beethoven e il suo tempo*, Torino, EDT, 1990, p. 76 (ed. or. *Ludwig van Beethoven und seine Zeit*, Laaber, Laaber-Verlag, 1987).

ven fosse stato influenzato dal titanismo paganeggiante del *Prometeo* di Goethe, che probabilmente aveva letto – «Chi mi aiutò / contro la tracotanza dei Titani? / Chi mi salvò da morte, / da schiavitù? Non hai tutto compiuto tu, / sacro ardente cuore». ³⁹ O ancora, altre componenti del pensiero creativo beethoveniano – l'eroismo, il sentimento patrio, ⁴⁰ l'anelito alla libertà, la visione di una comunità di persone unite dagli stessi ideali etici – richiamano l'immagine dell'«anima bella» teorizzata da Friedrich Schiller, secondo cui la libertà, in tutte le sue forme, si raggiunge solo attraverso la bellezza. L'«anima bella» assolve il proprio dovere con naturalezza spontanea, poiché la grazia e l'equilibrio che le sono innate armonizzano l'inclinazione sensibile, l'istinto, con l'imperativo morale, il dovere. ⁴¹

Una bellezza intesa dunque come accordatrice degli eccessi, in grado di incanalare spontaneamente l'ardore istintuale verso i doveri più nobili. Non vi è forse immagine più pregnante per dare un'idea «fisica» di ciò che sembrano esprimere molte composizioni beethoveniane, fra cui anche il Concerto op. 37: si pensi al *pathos*, al focoso dissidio tra Solo e Tutti nel primo tempo, e a come esso prenda forma, si armonizzi, grazie al *logos*, al linguaggio musicale organizzato, che rende possibile e «fertile» il dialogo.

Lo studio della musica di Beethoven consente collegamenti anche col Romanticismo poetico-letterario e filosofico. Pur collocandosi in un periodo storico precedente, le composizioni di Beethoven sono state rese «romantiche» dalla lettura che ne hanno dato letterati come Ernst Theodor Amadeus Hoffmann. Per Hoffmann il Romanticismo non è una caratteristica di un determinato periodo storico-geografico, ma è una tendenza che si manifesta nel corso della storia in diversi artisti. Beethoven è «romantico» in quanto la sua musica risveglia quel «desiderio di infinito», che è l'essenza del Romanticismo. ⁴² La *Se-*

³⁹ J. W. VON GOETHE, *Prometeo*, in *Inni*, a cura di G. Baioni, Torino, Einaudi, 1967, pp. 76-79: 77. Si tratta di uno dei testi chiave della corrente filosofico-letteraria dello *Sturm und Drang*. Sul primo periodo *Stürmer* di Goethe (*Il Prometeo*, *I dolori del giovane Werther*, il primo *Faust*) e sulla sua successiva presa di distanza dal movimento cfr. REALE - ANTISERI, *Il pensiero occidentale dalle origini ad oggi* cit., III, pp. 24-26.

⁴⁰ È fin troppo noto l'aneddoto raccontato dall'allievo di Beethoven, Ferdinand Ries, secondo cui il compositore avrebbe cancellato la dedica a Napoleone, apposta sulla terza Sinfonia (poi denominata «Eroica»), dopo aver saputo dell'auto-proclamazione di Napoleone a imperatore. Alcuni affermano che Beethoven si sia deciso a cancellare del tutto la dedica in occasione della guerra franco-austriaca del 1805, per ragioni patriottiche. Per un approfondimento delle connessioni storico-biografiche legate alla terza Sinfonia rimando a F. DELLA SETA, *Beethoven: Sinfonia Eroica. Una guida*, Roma, Carocci, 2004.

⁴¹ F. SCHILLER, *Sulla grazia e sulla dignità* (1793), in ID., *Saggi estetici*, a cura di C. Baseggio, Torino, UTET, 1968, pp. 137-202.

⁴² E. T. A. Hoffmann fu critico musicale della «Allgemeine musikalische Zeitung» di Lipsia, dove nel 1810 pubblicò la nota recensione della quinta Sinfonia di Beetho-

hnsucht, parola chiave di questa tendenza, esprime una condizione di dissidio interiore, una lacerazione del sentimento che non si sente mai pago. Ogni romantico si strugge di desiderio, poiché ciò di cui ha sete, l'infinito, è irraggiungibile. L'aspirazione all'infinito si manifesta come uno *Streben*, un tendere perenne senza posa. Solo l'artista, il 'genio', riesce a intuire l'infinito, e a tendervi nell'opera attraverso mezzi finiti.⁴³

Alcuni elementi musicali del primo tempo del Concerto op. 37 si prestano facilmente a essere interpretati in chiave romantica: la rincorsa 'sulle scale', lo slancio verso l'alto del pianoforte, nel primo Solo dell'*Allegro con brio*, può essere letto come manifestazione dello *Streben* romantico, del tendere verso l'infinito mediante mezzi finiti. Oppure, nel gesto titanico con cui il pianoforte si appropria del primo tema si può leggere il riflesso del mito di Prometeo portato in auge da Goethe nel suo omonimo Inno, citato poco sopra.

Sono interpretazioni, alcune magari forzate, altre più pertinenti. Esse tuttavia dimostrano che la musica, grazie al potere di presentificazione proprio delle arti performative, può richiamare e far rivivere, come se fossero nostri, significati culturali ampi, che condensano un'epoca storica. Lo studio della disciplina Musica e dei capolavori del patrimonio musicale occidentale rappresenta una ricchezza imprescindibile per la formazione intellettuale del cittadino.

6. INDICAZIONI PER LA VERIFICA DEGLI OBIETTIVI

Si potrà valutare il conseguimento degli obiettivi indicati sopra, nel secondo paragrafo, con l'assegnazione di un questionario scritto (domande a risposta aperta). Le domande potrebbero essere: 1) descrivi le caratteristiche del Tutti, del Solo e della cadenza nel primo tempo del Concerto classico; 2) seleziona degli aggettivi pertinenti, motivandone la scelta, per descrivere i temi principali dell'*Allegro con brio* del terzo Concerto op. 37 di Beethoven; 3) descrivi la struttura formale dell'*Allegro con brio*, illustrando lo svolgimento delle tre grandi parti della forma-sonata; 4) spiega perché i concetti di 'dialogo' ed 'esibizione' risultano pertinenti per il primo tempo del Concerto di Beethoven; 5) illustra quali aspetti del primo tempo del Concerto possono essere letti alla luce del movimento poetico-letterario del Romanticismo. Ad ogni domanda verrà assegnato un punteggio da 1 a 10. Per il punteggio verranno valutate sia la quantità e la correttezza delle informazioni date, sia l'uso di un linguaggio descrittivo (anche ma non soltanto tecnico-musicale) appropriato.

In alternativa o in aggiunta si potrà effettuare un compito di riconoscimento: agli studenti verrà proposto il primo tempo di un altro Concerto per pianoforte e orchestra (ad esempio il Concerto K 491 di Mozart, pure in Do mino-

ven. Circa i suoi pensieri sulla musica cfr. E. T. A. HOFFMANN, *Poeta e compositore: scritti scelti sulla musica*, a cura di M. Donà, Fiesole, Discanto, 1985. Sul Romanticismo musicale cfr. R. DI BENEDETTO, *Romanticismo e scuole nazionali nell'Ottocento*, Torino, EDT, 1991.

⁴³ REALE - ANTISERI, *Il pensiero occidentale dalle origini ad oggi* cit., III, pp. 6-11.

re), e verrà chiesto loro di riconoscere le sezioni Tutti, Solo, cadenza. Si potrà chiedere loro anche di riconoscere l'inizio delle parti Esposizione, Sviluppo e Ripresa (quest'ultimo compito è molto più difficile; spetterà probabilmente al docente guidare i ragazzi nel riconoscimento delle parti della forma-sonata mediante procedimento induttivo).

7. BREVE NOTA CONCLUSIVA

Il percorso didattico qui suggerito può assolvere tutte le funzioni formative della Musica, ma in particolar modo la cognitivo-culturale, poiché conduce gli allievi ad analizzare, memorizzare, raggruppare le varie sezioni di una grande forma in movimento, e dunque a comprendere e a penetrare una parte importante del patrimonio artistico musicale occidentale: la forma del primo tempo del Concerto classico così come si è realizzata in Beethoven.⁴⁴ Il percorso altresì consente ai ragazzi di approfondire e arricchire la conoscenza, mediante l'apporto della musica, di un periodo storico fondamentale, il primo Ottocento in Europa, caratterizzato dal diffondersi di correnti filosofico-artistico-letterarie di notevole complessità.

anna.scalfaro@unibo.it

Bibliografia

- L. VAN BEETHOVEN, *Epistolario*, a cura di S. Brandenburg, sotto gli auspici del Beethoven-Haus Bonn, trad. di L. Della Croce, I (1783-1807), Milano, Skira, 1999.
- ID., *Il Testamento di Heiligenstadt*, a cura di B. Rossi, Udine, Pizzicato, 1992.
- W. E. CAPLIN, *Classical Form*, New York - Oxford, Oxford University Press, 1998.
- C. CZERNY, *On the Proper Performance of All Beethoven's Works for the Piano. Czerny's 'Reminiscences of Beethoven' and Chapters 2 and 3 from Volume 4 of the 'Complete Theoretical and Practical Piano Forte School, Op. 500'*, a cura di P. Badura-Skoda, Wien, Universal Edition, 1970.
- C. DAHLHAUS, *Beethoven e il suo tempo*, Torino, EDT, 1990 (ed. or. *Ludwig van Beethoven und Seine Zeit*, Laaber, Laaber-Verlag, 1987).

⁴⁴ Cfr. D.m. 16 novembre 2012 n. 254, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, «Gazzetta ufficiale», 5 febbraio 2013, n. 30, p. 58. http://wwwcat.saggiatoremusicale.it/saggem/documenti/prot7734_12_all2-2.pdf. Sulle funzioni formative dell'educazione musicale in ambito scolastico cfr. G. LA FACE BIANCONI, *Il cammino dell'Educazione musicale: vicoli chiusi e strade maestre*, in *Educazione musicale e Formazione*, a cura di G. La Face Bianconi e F. Frabboni, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 13-25; anche G. PAGANNONE, *Le funzioni formative della musica*, in *Musica Ricerca e Didattica. Profili culturali e competenza musicale*, a cura di A. Nuzzaci e G. Pagannone, Lecce, Pensa MultiMedia, 2008, pp. 113-156.

- R. DI BENEDETTO, *Romanticismo e scuole nazionali nell'Ottocento*, Torino, EDT, 1991.
- W. DRABKIN, *Verso il “concerto sinfonico” del periodo di mezzo; il Terzo e il Quarto Concerto per pianoforte e orchestra di Beethoven*, in *Van Beethoven. Le sinfonie e i concerti per pianoforte*, a cura di A. Bini e R. Grisley, Milano, Skira, 2001, pp. 337-348.
- F. J. FETIS, “voce” *Beethoven*, in *Biographie universelle des musiciens*, Paris, Librairie de H. Fournier, 1837.
- J. W. VON GOETHE, *Inni*, a cura di G. Baioni, Torino, Einaudi, 1967.
- E. T. A. HOFFMANN, *Poeta e compositore: scritti scelti sulla musica*, a cura di M. Donà, Fiesole, Discanto, 1985.
- J. KERMAN, *I concerti per pianoforte di Mozart e il loro pubblico*, «Il Saggiatore musicale», I, 1994, pp. 149-164 (trad. it. di L. Bianconi; ed. or. ingl., *Mozart's Piano Concertos and Their Audience*, in J. KERMAN, *Write All These Down. Essays on Music*, Berkeley - Los Angeles, University of California Press, 1994, pp. 322-334).
- ID., *Concerto Conversations*, Cambridge, MA - London, Harvard University Press, 1999.
- F. KERST, *Die Erinnerungen an Beethoven*, Stuttgart, J. Hoffmann, 1925.
- H. CH. KOCH, *Versuch einer Anleitung zur Composition*, III, Leipzig, Adam Friedrich Böhme (rist. in facsimile, Olms, Hildesheim, 1969, trad. ingl. *Introductory Essay on Composition: The Mechanical Rules of Melody, Sections 3 and 4*, Yale, New Haven, University Press, 1983).
- H. W. KÜTHEN, *Ludwig van Beethoven: Klavierkonzert Nr. 3 in c*. Study score, Kassel-London - New York, Bärenreiter, 1987.
- G. LA FACE BIANCONI, *Le pedate di Pierrot. Comprensione musicale e didattica dell'ascolto*, in *Musikalische Bildung. Erfahrungen und Reflexionen / Educazione musicale. Esperienze e riflessioni*, a cura di F. Comploi, Weger, Brixen/Bressanone, Weger, 2005, pp. 40-60.
- EAD., *La didattica dell'ascolto*, «Musica e Storia», XIV/3, 2006 (numero dedicato al tema della didattica dell'ascolto a cura di G. La Face Bianconi), pp. 511-544.
- EAD., *Il cammino dell'Educazione musicale: vicoli chiusi e strade maestre*, in *Educazione musicale e Formazione*, a cura di G. La Face Bianconi e F. Frabboni, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 13-25.
- EAD., *La linea e la rete. La costruzione della conoscenza in un Quartetto di Haydn*, in «*Finché non splende in ciel notturna face*». *Studi in memoria di Francesco Degrada*, a cura di C. Fertoni, E. Sala e C. Toscani, Milano, LED, 2009, pp. 225-250.
- EAD., *Saperi essenziali e conoscenze significative: il “Largo concertato” nel “Macbeth” di Giuseppe Verdi*, in *Insegnare il melodramma: saperi essenziali, proposte didattiche*, a cura di G. Pagannone, Lecce-Iseo, Pensa MultiMedia, 2010, pp. 145-173.
- EAD., *Testo e musica: leggere, ascoltare, guardare*, questa rivista, II, 2012, pp. 31-54.
- W. VON LENZ, *Beethoven et ses trois styles*, rist. a cura e con una premessa di J. Kerman, New York, Da capo, 1980.
- H. G. NÄGELI, *Vorlesungen über Musik*, Stuttgart-Tübingen, Cotta, 1826.

- W. OSTHOFF, *Ludwig van Beethoven: Klavierkonzert Nr. 3 c moll, op. 37*, München, Wilhlem Fink, 1965.
- G. PAGANNONE, *W. A. Mozart: Concerto per pianoforte e orchestra K491 in do minore*, Roma, Carocci, 2006.
- ID., *Le funzioni formative della musica*, in *Musica Ricerca e Didattica. Profili culturali e competenza musicale*, a cura di A. Nuzzaci e G. Pagannone, Lecce, Pensa Multi-Media, 2008, pp. 113-156.
- G. PESTELLI, *I concerti per pianoforte e orchestra*, in *Van Beethoven. Le sinfonie e i concerti per pianoforte*, a cura di A. Bini e R. Grisley, Milano, Skira, 2001, pp. 313-323.
- L. PLANTINGA, *Beethoven's Concertos: History, Style, Performance*, New York - London, Norton, 1999.
- H. POWERS, *Reading Mozart's Music: Text and Topic, Syntax and Sense*, «Current Musicology», LVII/1, gennaio 1995, pp. 5-44.
- G. REALE - D. ANTISERI, *Il pensiero occidentale dalle origini ad oggi*, III, “Dal Romanticismo ai giorni nostri”, Brescia, La Scuola, 2010.
- *Romanticismo, Idealismo e suoi avversari*, a cura di G. Reale e D. Antiseri, Milano, Bompiani, 2010.
- CH. ROSEN, *Lo stile classico*, Milano, Feltrinelli, 1989.
- F. SCHILLER, *Saggi estetici*, a cura di C. Baseggio, Torino, Utet, 1968.
- M. SOLOMON, *Beethoven Essays*, Cambridge, MA - London, Harvard University Press, 1988.
- J. R. STEVENS, *The Importance of C. P. E. Bach for Mozart's Piano Concertos*, in *Mozart's Piano Concertos: Text, Context, Interpretation*, a cura di N. Zaslav, Ann Arbor, University of Michigan Press, 1996, pp. 211-236.
- D. F. TOVEY, *Essays in Musical Analysis*, III: *Concertos and Choral Works*, London, Oxford University Press, 1935-1939.
- A. TYSON, *Beethoven's Heroic Phase*, «The Musical Times», CX, 1969, pp. 139-141.

Documenti normativi

- D.p.r. 15 marzo 2010 n. 89, *Schema di regolamento recante “Revisione dell’assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei ai sensi dell’articolo 64, comma 4, del decreto legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito dalla legge 6 agosto 2008, n. 133”*, all. A, *Il profilo culturale, educativo e professionale dei Licei*, «Gazzetta Ufficiale», 15 giugno 2010, n. 137, suppl. ord. n. 128. Testo disponibile al sito http://www.edsuola.it/archivio/norme/programmi/licei_2010.pdf.
- D.m. 7 ottobre 2010 n. 211, *Schema di regolamento recante “Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all’articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all’articolo 2, commi 1 e 3 del medesimo regolamento”*, all. C, *Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi*

specifici di apprendimento in relazione alle attività e agli insegnamenti compresi nel piano degli studi previsto per il liceo classico, «Gazzetta Ufficiale», 14 dicembre 2010, n. 291, suppl. ord. n. 275. Testo disponibile al sito http://www.edscuola.eu/wordpress/?mpfb_dl=235.

Partiture

- L. VAN BEETHOVEN, *III Concerto pour piano & orchestre en ut mineur, op. 37*, Paris, Heugel et Cie, 1954.
- *Beethoven Werke: Klavierkonzerte 3*, Abt. III, Bd. 2, a cura di H.-W. Küthen, München, Henle, 1984.
- L. VAN BEETHOVEN, *Complete Piano Concertos in Full Score*, New York, Dover, 2013.
- L. VAN BEETHOVEN, *The Five Piano Concertos*, a cura di J. Del Mar, Kassel, Bärenreiter-Verlag, 2015.

Incisione suggerita

- BEETHOVEN, Conc. pf. n. 1-5 - Zimerman/Bernstein/WPO, 1989/1991, Deutsche Grammophon.