INTONAZIONI

INTONAZIONI

L'INSEGNAMENTO CREATIVO DEL PIANOFORTE

PRIMA EDIZIONE ITALIANA INTEGRALE

CARL ADOLF MARTIENSSEN

AD VERITATEM

AD VERITATEM

INTONAZIONI

Prima edizione Ad Veritatem: Genova, 2026
Prima edizione italiana integrale

Titolo originale: *Schöpferischer Klavierunterricht*
Edizione originale di riferimento: VEB Breitkopf & Härtel Musikverlag, Leipzig, 1954
Testo originale in pubblico dominio.

© 2026 Luigi Gaggero per la traduzione italiana, la nota del curatore, la cura editoriale e gli apparati.
Gli schemi, i diagrammi e gli esempi musicali sono stati ricostruiti sulla base dell'edizione originale.

Pubblicato sotto il marchio editoriale Ad Veritatem
adveritatem.it

ISBN 979-12-82328-34-0

NOTA DEL CURATORE

È un privilegio introdurre al pubblico italiano uno dei più bei libri mai scritti sulla tecnica strumentale. Dico deliberatamente strumentale, e non soltanto pianistica: gran parte di ciò che Carl Adolf Martienssen afferma può essere trasferito, con i necessari adattamenti, a qualsiasi strumento, al canto e persino alla direzione d'orchestra.

La sua singolarità appare ancora più evidente nel panorama musicale odierno. Da molti decenni il discorso sulla tecnica sembra essersi diviso in due territori che comunicano sempre meno. Da una parte prospera un approccio spesso pseudo-scientifico, minuziosamente occupato del come si fanno le cose, ma incapace di porre questo «come» in relazione con un perché artistico. Dall'altra incontriamo, assai più raramente, le testimonianze di grandi musicisti: intuizioni profonde, immagini poetiche, considerazioni sull'ascolto e sull'interpretazione che tuttavia quasi mai vengono tradotte in una tecnica concreta e trasmissibile.

Martienssen appartiene ancora a un mondo nel quale queste due dimensioni possono e devono essere pensate insieme. In lui la visione spirituale dell'atto musicale determina la tecnica strumentale. Ma questa affermazione non rimane una dichiarazione di principio, una bella intenzione o uno slogan: ne derivano conseguenze concrete, analizzate con una precisione straordinaria fin nei più minuti aspetti del rapporto fra percezione, volontà sonora, gesto e risultato acustico. Pochi autori hanno affrontato con altrettanto ordine, sistematicità e pazienza una materia che, proprio perché dipende dalla parte invisibile del fare musica, si presta tanto facilmente alla vaghezza.

C'è anche una singolare vicenda nella mia scoperta di questo libro. Ho studiato musica in Germania, alla *Hochschule für Musik* Hanns Eisler di Berlino, senza che nessuno mi parlasse mai di Martienssen. Ne ho scoperto invece l'esistenza in Ucraina, rendendomi conto in seguito di quanto le sue idee avessero circolato nel mondo sovietico e di come ancora oggi, in quell'area culturale, continuino a essere discusse. Questo rovesciamento geografico dice forse qualcosa anche di noi: della progressiva difficoltà, nella cultura musicale occidentale, non soltanto ad accogliere un discorso organico di questo genere, ma ormai persino a concepire che esso possa esistere.

Martienssen parte dall'osservazione del talento eccezionale, e significativamente dal bambino Mozart. Non per trasformare il prodigio in un modello irraggiungibile, ma per comprendere quale sia, allo stato più naturale e intenso, il rapporto fra immaginazione sonora e gesto. La pedagogia nasce allora non dall'applicazione uniforme di un metodo, ma dalla comprensione delle forze vive presenti nell'allievo.

Anche sotto questo aspetto il libro conserva oggi una forza quasi provocatoria. Se la pedagogia deve muovere dalla realtà individuale dell'allievo, e non dall'applicazione uniforme di un metodo, essa deve anzitutto essere capace di riconoscere le differenze qualitative, il talento e persino il talento eccezionale. È un criterio che oggi, in certi ambienti pedagogici, si fa persino fatica a nominare; ma una pedagogia autentica non consiste nel fingere che le differenze non esistano, bensì nel riconoscerle, comprenderle e permettere a ciascuno di sviluppare nel grado più alto ciò che realmente possiede. Non riconoscere il talento eccezionale è una forma di incomprensione pedagogica non meno grave del trascurare chi possiede possibilità più modeste.

È proprio questa capacità di tenere insieme ciò che oggi viene così spesso separato a rendere straordinariamente prezioso il libro di Martienssen. Pubblicare per la prima volta in italiano *L'insegnamento creativo del pianoforte* significa riportare alla luce non soltanto un grande testo della pedagogia pianistica, ma una concezione della musica e del suo insegnamento nella quale spirito e corpo, immaginazione e tecnica, talento e disciplina, individualità e rigore pedagogico appartengono

a un unico organismo. La grandezza della visione spirituale non attenua la concretezza dell'insegnamento: ne è, al contrario, la condizione. E la precisione della tecnica non restringe quella visione: è il modo in cui essa prende corpo.

È forse proprio questa unità ciò che abbiamo perduto più profondamente. Ed è per questo che Martienssen, a tanti decenni di distanza, non appare semplicemente attuale: appare necessario.

Luigi Gaggero

Indice

Nota del curatore iv
Prefazione viii
PRIMA PARTE · LA VOLONTÀ SONORA CREATRICE 1
1 Il complesso del bambino prodigio come modello 3
2 Il bambino prodigio W. A. Mozart 4
3 La pedagogia di Leopold Mozart 6
4 Il complesso del bambino prodigio 8
5 Analisi della volontà sonora creatrice 13
6 Sintesi della volontà sonora creatrice 20
7 L'azione della volontà sonora creatrice 22
SECONDA PARTE · TECNICA PIANISTICA CREATIVA 23
8 La dottrina della formazione del suono al pianoforte nel XIX secolo 25
9 Le tesi di Eugen Tetzel 27
10 Argomenti fisici contro le tesi di Tetzel 30
11 La confutazione artistica delle tesi di Tetzel 33
12 La confutazione psicologica di Tetzel 36
13 L'irrazionalità della volontà sonora creatrice come fondamento della tecnica pianistica 39
14 I fatti fondamentali dell'uso del pedale 42
15 Il pedale di sonorità 44
16 Il pedale di legatura 50
17 Il pedale armonico 52
18 L'irrazionalità della volontà sonora creatrice come fondamento dell'uso del pedale 54
19 L'irrazionalità della volontà sonora creatrice come fondamento dell'adattamento all'ambiente e allo strumento 59
TERZA PARTE · I TRE TIPI PIANISTICI FONDAMENTALI 63
20 Formulazione di una tipologia pianistica 65
21 La volontà sonora creatrice statica (classica) 68
22 La tecnica della volontà sonora creatrice statica 71
23 La volontà sonora creatrice estatica (romantica) 74
24 La tecnica della volontà sonora creatrice estatica 77
25 La volontà sonora creatrice espansiva (espressionistica) 81
26 La tecnica della volontà sonora creatrice espansiva 85
27 La volontà sonora creatrice produttiva del giovane classicismo e la pedagogia pianistica odierna 89
QUARTA PARTE · METODOLOGIA PIANISTICA CREATRICE 93
28 La volontà sonora creatrice e l'educazione dell'orecchio e del canto 95
29 Schemi paralleli dell'educazione dell'orecchio e del canto e dell'insegnamento pianistico 97
30 La volontà sonora creatrice e la motricità intenzionale 102
31 La volontà sonora creatrice e il talento pedagogico pianistico 106
32 La volontà sonora creatrice e l'insegnamento iniziale 109
33 La volontà sonora creatrice e il repertorio dell'insegnamento progressivo 113

QUINTA PARTE · LA COSTRUZIONE DELLA TECNICA PIANISTICA 117
34 La volontà sonora creatrice e i fondamenti corporei esteriori della tecnica 119
35 La tecnica statica come punto di partenza della formazione tecnica 124
36 Lo sviluppo della tecnica sulla base della tecnica statica 129
37 La cura della tecnica compromessa: la dissociazione tecnico-funzionale e le sue divergenze muscolari 132
38 La cura della tecnica compromessa: la dissociazione artistico-funzionale 139
39 La volontà sonora creatrice e lo studio 143
SESTA PARTE · LA TECNICA PIANISTICA E L'OPERA D'ARTE 149
40 La volontà della forma dell'opera d'arte 151
41 La volontà formativa dell'interprete 154
42 L'educazione all'opera d'arte 156
SETTIMA PARTE · I FONDAMENTI DELL'INSEGNAMENTO PIANISTICO INDIVIDUALE 159
43 La posizione storica della metodologia pianistica individuale 161
44 La volontà sonora creatrice 163
45 La tecnica pianistica individuale 166
46 Il nucleo della metodologia pianistica individuale 169
OTTAVA PARTE · I FATTI FONDAMENTALI DELL'INSEGNAMENTO PIANISTICO INDIVIDUALE 171
47 I tre elementi psichici formali originari della tecnica pianistica 173
48 I tre circuiti di oscillazione della tecnica pianistica 176
49 Metodo d'insegnamento fisiologico o psicologico? 178
50 Le tre sensazioni fondamentali della tecnica classica (statica) 179
51 Le tre sensazioni fondamentali della tecnica del polpastrello (tecnica estatica) 182
52 Le tre sensazioni fondamentali della tecnica della spalla (tecnica espansiva) 187
53 Tre importanti sensazioni corporee in ogni tecnica 190
NONA PARTE · LA METODOLOGIA TECNICA E ARTISTICA DELL'INSEGNAMENTO PIANISTICO INDIVIDUALE 193
54 I tre cicli dello studio 195
55 L'ampliamento del «metodo» di Franz Liszt 197
56 L'apprendimento e l'allenamento della tecnica 200
57 La realizzazione della tecnica nel suonare 204
58 Lo studio dell'opera a partire dalla volontà della forma 208
59 La ricreazione dell'opera a partire dalla volontà formativa 212
60 L'insegnamento iniziale 215
Glossario dei termini tedeschi conservati 218
Elenco dei principali autori citati 219
Carl Adolf Martienssen 223

PREFAZIONE

Per lungo tempo, nella metodologia pianistica, fu un dogma che la fisiologia dovesse costituire il fondamento dell'intero edificio didattico. Ogni opera ampia di pedagogia pianistica cominciava con una minuziosa fondazione fisiologica. Le conoscenze anatomiche erano considerate indispensabili per ogni pedagogo del pianoforte. La tecnica veniva concepita come qualcosa di separato dall'arte e dalla personalità dell'artista, qualcosa che potesse essere trasmesso dall'esterno in modo puramente meccanico.

Gli effetti di questo atteggiamento teorico sull'arte pianistica sono riassunti da un osservatore acuto, H. Scherchen, nel suo «Manuale di direzione d'orchestra», con queste drastiche parole: «Il pianoforte, come strumento domestico, ha devastato la musica come un'epidemia. Perfino nelle orchestre s'incontra un modo di fare musica che dissolve ogni nesso melodico in piccoli frammenti».

A questa osservazione si contrappone l'esperienza di un altro musicista di vastissima influenza, C. Flesch, il quale, nella sua «Arte del violino», indica ripetutamente i pianisti, fra i veri musicisti, come quelli artisticamente organizzati al più alto grado.

Scherchen descrive una situazione che senza dubbio corrisponde alla maggioranza dei casi. Il pianoforte come strumento non ne ha alcuna colpa. Flesch indica invece ciò che una pedagogia pianistica correttamente orientata dovrebbe necessariamente riuscire a rendere patrimonio comune.

Perché ciò avvenga è necessario, nella pedagogia pianistica, un rovesciamento coerente: dall'impostazione primariamente fisiologica a quella primariamente psicologica. Alla formazione tecnica dall'esterno verso l'interno deve subentrare la formazione dall'interno verso l'esterno. Alla concezione della tecnica come funzione meccanica deve sostituirsi quella della tecnica come funzione creativa nel senso più alto del termine.

Far sì che questa consapevolezza si affermi con decisione: questo vorrebbe ottenere il presente libro per la teoria dell'esecuzione pianistica. Solo allora la pedagogia pianistica potrà continuare ad adempiere la propria missione, culturalmente tanto importante.

Il filo d'Arianna attraverso il labirinto dei metodi sia, per chiunque cerchi e indaghi, il concetto di «complesso del bambino prodigio», esposto nella Prima parte. Il suo ulteriore sviluppo conduce a quel concetto sul quale si fonda questo libro: la «volontà sonora creatrice». La volontà sonora creatrice è l'unica forza psichica fondamentale dalla quale scaturisce la molteplicità dei fenomeni. Soltanto dopo averla riconosciuta è stato possibile riunire in una sintesi comprensiva metodi che sembravano divergere.

Offrire alla pedagogia pianistica questa sintesi: questo vorrebbe ottenere il presente libro per la pratica dell'esecuzione pianistica.

Chi in futuro vorrà pronunciarsi sui problemi tecnici del pianoforte dovrà anzitutto chiarire a quale tipo di volontà sonora creatrice tende la propria personalità artistica. Soltanto allora potrà decidere se intenda sviluppare le proprie dottrine tecniche esclusivamente per quel tipo determinato, oppure se da esso possa ricavare principi di validità generale.

L'elenco bibliografico alla fine del libro comprende soltanto gli autori effettivamente citati. Non ho cercato di offrire una bibliografia completa. Questo libro è nato dall'esperienza artistica e desidera essere giudicato come tale. Esso espone e fonda le mie esperienze d'insegnamento pianistico come professore di pianoforte presso gli istituti superiori statali di musica di Lipsia (21 anni, accanto a Karl Straube e Robert Teichmüller), di Berlino (10 anni, come successore di Edwin Fischer), di Rostock (4 anni) e, dal 1950, presso l'Istituto superiore tedesco di musica di Berlino.

Affido ora a una nuova vita questo libro, nel quale sono riuniti, in forma nuovamente rielaborata, il mio volume del 1930 «La tecnica pianistica individuale sulla base della volontà sonora creatrice» e il suo completamento pratico, pubblicato nel 1937 con il titolo «La metodologia dell'insegnamento pianistico individuale», con l'augurio che esso possa continuare a contribuire all'unità nell'arte del pianoforte.

Berlino, estate 1953
Carl Adolf Martienssen

PRIMA PARTE

LA VOLONTÀ SONORA CREATRICE

IL COMPLESSO DEL BAMBINO PRODIGIO COME MODELLO

La pedagogia pianistica si è abituata a considerare il fenomeno del bambino prodigio musicale come un'eccezione. Si pensava che talenti tanto inconsueti, che per di più potevano svilupparsi soltanto in condizioni esterne particolarmente favorevoli, non avessero rilevanza per la pedagogia pianistica generale: questa avrebbe avuto a che fare con la media e avrebbe dovuto regolarsi su di essa.

Eppure, l'esame dei singoli casi conduce continuamente alla constatazione che nel bambino prodigio è presente un complesso di funzioni psichiche e fisiche che deve valere come modello per ogni formazione strumentale. Lo chiameremo qui «complesso del bambino prodigio».

È necessaria una precisazione. Non è un vero bambino prodigio chiunque si esibisca in pubblico in calzoncini corti o vestitini infantili. Si incontra altrettanto spesso l'addestramento da scimmietta quanto una crescita organica. Qui può interessarci soltanto quest'ultima. L'orecchio esperto del pedagogo distingue le due cose con assoluta chiarezza già dopo poche battute. E il giudice incorruttibile, la vita, decide con altrettanta inesorabilità. Quando dovrebbe cominciare il tempo della maturazione, l'addestramento fa per lo più sprofondare il piccolo prodigio nel nulla — a meno che un'energia psichica eccezionale non intraprenda una ricostruzione totale. I veri bambini prodigio, invece, crescono organicamente e senza fratture verso quella maestria che corrisponde alla loro personalità.

CAPITOLO 2

IL BAMBINO PRODIGIO W. A. MOZART

Prima di formulare una definizione precisa, mostriamo attraverso un esempio come il complesso del bambino prodigio si componga organicamente nel vero bambino prodigio. L'esempio di W. A. Mozart si offre da sé. Un'indagine psicologica dello sviluppo precoce dei molti bambini prodigio musicali che divennero poi maestri di primissimo rango condurrà, nei suoi principi fondamentali, sempre agli stessi risultati. Per una felice circostanza, proprio su Mozart — bambino prodigio musicale al massimo grado — ci sono pervenute testimonianze attendibili e straordinariamente istruttive dal punto di vista psicologico tanto sull'apprendimento del pianoforte quanto su quello del violino e dell'organo. Per la loro importanza ai fini della presente indagine, queste testimonianze devono trovare qui posto nella loro formulazione integrale.

Sull'apprendimento del pianoforte riferisce il necrologio di Schlichtegroll, sulla base delle informazioni fornite dalla sorella:

«La figlia [la sorella di W. A. Mozart] mostrava un talento così deciso per la musica che il padre cominciò presto a impartirle lezioni di pianoforte. Ciò fece una grande impressione sul bambino, che aveva circa tre anni; anch'egli si metteva al pianoforte e poteva trascorrervi molto tempo cercando delle terze, che poi suonava insieme manifestando grande gioia per la scoperta; inoltre tratteneva nella memoria i passi più salienti dei pezzi che udiva. Nel quarto anno d'età il padre cominciò, quasi giocando, a insegnargli alcuni minuetti e altri pezzi al pianoforte; in breve tempo egli riuscì a suonarli con la massima nettezza e col ritmo più saldo. Ben presto si destò in lui l'impulso creativo personale: a cinque anni componeva piccoli pezzi, che suonava al padre e che questi metteva per iscritto».

Sull'apprendimento del violino ci illumina un passo della celebre lettera che il trombettista di corte salisburghese Schachtner scrisse alla sorella di Mozart dopo la morte del compositore:

«Qualche tempo prima di ciò, nei primi giorni dopo il vostro ritorno da Vienna, quando Wolfgang aveva portato con sé un piccolo violino ricevuto in dono a Vienna, venne il nostro già ottimo violinista, il defunto signor Wentzl, che era agli inizi nella composizione. Portò sei trii che aveva composto durante l'assenza del signor padre e gli chiese il suo parere. Suonammo questi trii: il padre eseguiva il basso alla viola, Wentzl il primo violino e io avrei dovuto suonare il secondo. Wolfgangerl chiese di poter suonare il secondo violino; il padre lo rimproverò per quella richiesta assurda, poiché non aveva ancora ricevuto la minima istruzione sul violino e riteneva che non sarebbe stato capace di combinare nulla. Wolfgang disse: "Per suonare un secondo violino non c'è certo bisogno di averlo prima imparato"; e quando il padre insistette perché se ne andasse subito e non ci disturbasse più, Wolfgang cominciò a piangere amaramente e se ne andò trascinandosi dietro il suo violinetto. Io pregai che gli si permettesse di suonare con me. Infine il padre disse: "Suona con il signor Schachtner, ma così piano che non ti si senta; altrimenti te ne devi andare". Così avvenne, e Wolfgang suonò con me. Ben presto mi accorsi, con stupore, che io ero del tutto superfluo; posai silenziosamente il violino e guardai suo padre, al quale, durante quella scena, le lacrime dell'ammirazione e della consolazione scorrevano sulle guance; e così egli suonò tutti e sei i trii. Quando avemmo finito, Wolfgang, reso così audace dalla nostra approvazione, sostenne di saper suonare anche il primo violino. Per scherzo facemmo una prova e rischiammo di morire dal ridere, perché suonò anche quello, sebbene con diteggiature tutte sbagliate e irregolari, in modo tale tuttavia da non arrestarsi mai del tutto».

E il modo in cui il Wolfgang di sette anni si trovò immediatamente a proprio agio con l'organo è raccontato con grande vivacità in una lettera di viaggio del padre del giugno 1763:

«La cosa più nuova è che, per divertirci, siamo andati all'organo e io ho spiegato a Wolferl il pedale. Egli ne ha dato subito, stante pede, una prova: ha spostato via lo sgabello, ha preludiato in piedi e vi ha aggiunto il pedale, come se lo avesse esercitato già da molti mesi. Tutti ne rimasero stupefatti; ed è una nuova grazia di Dio, che taluni ottengono soltanto dopo molta fatica».

CAPITOLO 3

LA PEDAGOGIA DI LEOPOLD MOZART

Che cosa vi è dunque di importante in queste testimonianze? Dal punto di vista psicologico e pedagogico, la cosa decisiva è che in questo sviluppo musicale precoce il primum agens non è l'apprendimento intellettuale, bensì il senso — il senso dell'udito, il senso del suono — nel suo attivo esercitarsi attraverso il gioco.

La base è data da una casa piena di musica. Suoni e melodie si accumulano nel cervello. La prima reazione motoria del senso uditivo avviene negli organi più immediatamente disponibili: canticchiando, fischiettando o cantando «i passi salienti dei pezzi» che il bambino aveva udito e trattenuto nella memoria. È in questo senso che va interpretato e riordinato cronologicamente il racconto di Schlichtegroll. Solo in un secondo momento l'esempio e il gioco della sorella indicano una nuova via per scaricare motoricamente, in altra forma, i mondi sonori accumulati nella sfera uditiva del cervello. Cercando — e questo è il punto decisivo: cercando con l'udito — il bambino di tre anni si accosta al pianoforte e non si stanca delle nuove scoperte che vi compie. E il padre, quel pedagogo geniale? Sorridendo, lascia fare il bambino per un certo tempo. Per un certo tempo: Schlichtegroll distingue infatti espressamente, dal punto di vista cronologico, sebbene con una formulazione non del tutto precisa, «il bambino di circa tre anni» e «nel quarto anno d'età».

È dunque «nel quarto anno d'età» che il padre comincia a occuparsi musicalmente del figlio. Ma non comincia con la tediosa maniera dell'apprendimento scolastico. Come insegnante si inserisce invece quasi impercettibilmente nell'impulso autonomo all'attività della volontà uditiva del bambino e dapprima gli insegna «quasi giocando» — espressione che probabilmente va intesa in un duplice senso: «giocando» nel significato propriamente infantile e «suonando davanti a lui», facendogli cioè ascoltare l'esempio. Un geniale istinto pedagogico si guardò bene dal distruggere ciò che era organico e dall'introdurre nel bambino qualcosa di estraneo, per il momento inorganico. Anche a proposito dei primi tentativi di composizione il racconto di Schlichtegroll lascia riconoscere lo stesso comportamento pedagogicamente esemplare: il bambino suona, il padre scrive; la forza centrale è dunque, ancora una volta, la volontà uditiva del bambino.

In modo altrettanto organico, secondo la deliziosa descrizione di Schachtner, Leopold Mozart lascia che il figlio cresca dentro il mondo sonoro del violino. Anche qui il padre aveva dapprima permesso al bambino di divertirsi con lo strumento secondo il proprio piacere, cioè guidato unicamente dalla volontà uditiva. E per un periodo abbastanza lungo. Secondo la ricostruzione di Abert, Wolfgang possedeva infatti un violino al più tardi durante il viaggio verso Vienna, nel settembre 1762, mentre l'episodio raccontato da Schachtner va collocato all'inizio del 1763. Wolfgang aveva dunque scoperto da sé dove, sulla tastiera del violino, si trovassero i suoni che desiderava udire. Tastiera e suono costituivano per lui un'unità immediata, esattamente come in precedenza, al pianoforte, tasto e suono. Se un suono si accendeva nella sua sfera uditiva, egli sapeva insieme anche in quale punto della tastiera del violino dovesse realizzarlo. Suonare a partire dalle note non poteva costituire nulla di essenzialmente nuovo per una volontà uditiva ormai tanto rafforzata. Le note erano soltanto stimoli, segnali per il voler udire determinati suoni, e in origine non avevano nulla a che vedere con il prendere le note, con le dita, con l'attività corporea — che d'ora in avanti chiameremo «apparato motorio». Questa stretta unione fra volontà uditiva e tastiera del violino rese possibile ciò che appare stupefacente: Wolfgang riusciva a suonare cose per le quali non possedeva neppure in minima parte ciò che comunemente si chiama tecnica. Suonava

semplicemente ciò che il suo udito esigeva, senza pensare molto alle dita, «sebbene con diteggiature tutte sbagliate e irregolari».

Dopo di ciò, il racconto del padre su come Wolfgang si sentisse fin dal primo momento a casa propria sull'organo non è più, in sé, tanto sorprendente. Stupefacente è soltanto la forza della volontà uditiva del bambino di sette anni: senza alcuna preparazione preliminare «attraverso il gioco», i piedi devono semplicemente realizzare ciò che l'orecchio interiore vuole udire.