

PIANO PARA DANZA: METODOLOGÍA Y DESARROLLO CURRICULAR

PIANO FOR DANCE: METHODOLOGY AND CURRICULUM DEVELOPMENT

José Luis Chicano Pérez
Conservatorio de Danza de Murcia

RESUMEN

El acompañamiento pianístico de la danza es una realidad, situándose como una disciplina en sí misma tras la aparición, en el año 2013, de la especialidad Repertorio con piano para danza. Pese a ello, el vacío existente, tanto normativo como formativo, es mayúsculo. El puesto de pianista acompañante de danza es un valor en alza y que cuenta con un importante nicho de mercado, si bien, ni instituciones educativas ni la propia administración apuestan por la formación ni la ordenación de estos profesionales. Es un hecho que, muchos de los pianistas que acompañan danza por primera vez, no están cualificados para ello, pues han carecido de las enseñanzas necesarias para el desempeño de su labor. Es por ello, que con el siguiente estudio, partiendo de una investigación aplicada y analizando las habilidades que ha de desplegar un pianista de danza, se ha desarrollado una propuesta metodológica y currículo para una hipotética asignatura al respecto que responda a las escaseces formativas del colectivo.

Palabras clave: piano; danza; acompañamiento; repertorio con piano para danza.

ABSTRACT

The piano accompaniment of dance is a reality, positioning itself as a discipline in it after the appearance, in 2013, of the specialty Repertorio con piano para danza. Despite this, the existing void, both normative and formative, is enormous. The position of dance accompanist pianist is a rising value and has an important market niche, although neither educational institutions nor the administration itself are committed to the training or organization of these professionals. It is a fact that many of the pianists who accompany dance for the first time, are not qualified for it, since they have lacked the necessary teachings to carry out their work. That is why, with the following study, based on applied research and analyzing the skills that a dance pianist must display, a methodological

proposal and curriculum have been developed for a hypothetical subject in this regard which responds to the training shortages of this collective.

Keywords: piano; dance; accompaniment; repertorio con piano para danza.

INTRODUCCIÓN

La danza no existiría sin música, partiendo de que la ausencia de ésta, el silencio, también es música. Pudiendo ser la música para danza, música en sí misma, en la mayoría de los casos no lo es. La música deja de ser música por y para sí, para mutarse en música aplicada y, por tanto, cargada de elementos ajenos a la propia música. Lejos ya de los pensamientos decimonónicos, en los que se relegaba a esta música aplicada a un segundo plano, la música para danza, la música para escena en definitiva, posee un valor añadido, derivado, como plantea Lasuén (2018), de las sinergias que se producen en todo proceso multidisciplinar, haciendo de ella una realidad tangible, situándose como una disciplina en sí misma, tan válida como cualquier otra.

Derivado de ella, y como necesidad de la misma, surge el pianista de danza, figura encargada de acompañar musicalmente las clases de danza. Algo que es una realidad palpable en los conservatorios de danza, y necesaria para la formación de los bailarines, sin embargo, dada su especificidad, no está presente en los currículos de las enseñanzas de música. La gran mayoría de los pianistas de danza han aprendido su oficio una vez que ya estaban en él, con todo el perjuicio que supone esto para el alumnado de danza. Y esto es extrapolable al resto de músicos acompañantes, pues, son muchos los profesionales del sector, entre acompañantes de Instrumentos, Canto, Danza e Interpretación en el musical, que reclaman una mayor formación específica al respecto, una formación mínima con la que poder saber lo que tienen que hacer, y cómo hacerlo, pues ellos mismos se consideran no cualificados para dichos puestos específicos (Sirera y Sirera, 2009; Herrera y Gómez, 2011; Pueyo, 2011). De hecho, Tello (2015, p.396) asevera: “Se puede afirmar, sin temor a equivocarse, que la formación de los pianistas acompañantes de danza es en gran medida insuficiente para el desempeño de sus funciones, al carecer mayoritariamente de las herramientas necesarias para realizarlo”. Es por ello, que a través de este trabajo se ha desarrollado una metodología para abordar el acompañamiento pianístico de danza, diseñando un currículo en el que se base una asignatura para dicha función, un currículo para *repertoristas* de danza.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Piano y Danza

El acompañamiento pianístico de la danza es algo que viene de antiguo, tras sustituir el piano al violín en la transición del siglo XIX al XX, al presentar mayores posibilidades sonoras y armónicas, estando presente en los conservatorios de danza desde la propia creación de éstos (Laguna, 2013; Romero Arrabal, 2017). Paradójicamente, la formación de estos profesionales ha sido nula. Incluso a día de hoy, los únicos conservatorios de música que han ofertado asignaturas referidas al acompañamiento de danza, y gracias a la labor de Isaac Tello, en Sevilla y Córdoba, y Luis Vallines, en Madrid, han sido el *CSM Rafael Orozco* de Córdoba, el *CSM Manuel Castillo* de Sevilla y el *RCSMM* de Madrid (Tello, 2020). Incluso en el ámbito académico la bibliografía al respecto es muy exigua, pues muy pocos son los artículos o monografías que la desarrollan, reduciéndose el número de tesis doctorales que versan sobre la materia, a dos. Se tratan de las aportaciones del, ya citado, Isaac Tello en 2015, *El acompañamiento pianístico de la danza: la improvisación como recurso creativo*, y las de Juan Antonio Mata en 2017, *Análisis, estudio y propuesta musical para la danza*. Esto provoca que los pianistas de danza, en su mayoría, no saben nada del acompañamiento de dicha disciplina hasta el mismo momento en que se tienen que enfrentar a la realidad de la clase de danza, suponiendo, sin duda, una gran problemática

en España para las propias enseñanzas de danza, pues muchos de estos instrumentistas, cuando acceden a su puesto de trabajo, no están cualificados para el mismo. Son los propios pianistas, los que reclaman más formación pues es una especialidad con un nicho de mercado bastante amplio (Sirera y Sirera, 2009; Vallés, 2015; Tello, 2015; Romero Arrabal, 2017; Santamaría y Santamaría, 2018; Chicano, 2021). Esto viene de lejos, basten las palabras del pianista chileno Daniel Quiroga que, ya en 1959, planteaba la necesidad de que las administraciones educativas formasen en acompañamiento de danza a los alumnos de piano: “La creciente demanda de acompañantes para las cada vez más numerosas academias de danza debe ser satisfecha en forma racional por el establecimiento indicado y evitar así que (...) haya que aprender sobre el trabajo mismo” (Quiroga, 1959, p.12).

Hacer Música versus Interpretar Música

La primera finalidad de las Enseñanzas Profesionales de Música, recogida por el *Real Decreto 1577/2006*, es la de dotar al alumnado de una formación artística de calidad y garantizar su futura cualificación como profesionales de la música. Esto quiere decir que se busca una formación integral de los estudiantes de dichas enseñanzas. Para lograr esto, no basta con focalizar todo el peso de éstas en la interpretación. La formación integral del músico y, en concreto, del pianista no se completa sólo con ser un gran intérprete, pues el *hacer música* engloba mucho más que la interpretación musical. Ser músico y ser pianista no ha de ser excluyente a un solo ámbito, existiendo múltiples campos de acción donde éste se puede desarrollar como tal. Como se definiría en el flamenco, se puede *tocar por delante* y *tocar por detrás*. Esto significa que se puede ser solista, pero que también se puede ser acompañante. En palabras de Romero Arrabal (2017, p.26): “La salida laboral más asequible para los/las jóvenes pianistas que quieren incorporarse al sistema público de enseñanza en nuestro país, es la de pianistas acompañantes”. Y es que de esta forma, se está limitando al propio alumnado, pues no se le está dando la formación que realmente precisan. El catedrático del *RCSMM*, Carlos Galán (2021, p.64) es crítico, igualmente, al respecto: “Es un escenario habitual aquel en el que un pianista de gran solvencia en concursos de interpretación fracase estrepitosamente al obtener una plaza de pianista acompañante de danza”.

Repertorio con piano para danza

La especialidad de Repertorio con piano para danza viene establecida por el *Real Decreto 428/2013, de 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas de Música y Danza*. En el Anexo I del citado Real Decreto, en su punto 2, aparece la especialidad vinculada a las enseñanzas de Danza. Dicha especialidad, atendiendo al Anexo V, será equiparable a la de Pianista acompañante de danza.

Como su propio nombre indica, la función de estos pianistas será la de acompañar musicalmente las clases de danza. Dicho colectivo, desde la aparición del *Real Decreto 989/2000, de 2 de junio*, en que se adhiere a la especialidad de Piano, ha estado formado por integrantes de la especialidad de Piano (Romero Arrabal, 2017), y desde hace poco tiempo, también por profesores de Repertorio con piano para danza, de acuerdo con el *Real Decreto 428/2013*, aunque, a fecha de hoy, esta especialidad como tal sólo se encuentra presente en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (Chicano, 2021). De hecho, sólo hay cinco funcionarios de carrera de esta especialidad en todo el territorio nacional, a raíz del único proceso de oposición que ha habido para ella. Éste tuvo lugar en Murcia en 2018, regido por la *Orden de 6 de abril de 2018 por la que se establecen las bases reguladoras y la convocatoria de los procedimientos selectivos para ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos de profesores de enseñanza secundaria, profesores técnicos de formación profesional, profesores de música y artes escénicas y profesores de diseño, a celebrar en el año 2018, y por la que se regula la composición de las listas de interinidad en estos cuerpos para el curso 2018-*

2019. A tenor de esto, surge la paradoja de que si estos pianistas, pianistas de danza a más señas, y funcionarios de carrera, quisieran concursar a otra comunidad autónoma, no podrían, porque ya pertenecen a la nueva especialidad, con código 464, si bien, en el resto del territorio nacional, los pianistas de danza aún están adscritos a la especialidad de Piano, con código 423, produciéndose una situación, cuanto menos, controvertida, por no decir injusta, para ellos, de cara a su movilidad profesional.

OBJETIVOS

La finalidad de este trabajo plantea una doble vertiente, en la que por un lado se pretende dotar a los pianistas de herramientas para adquirir competencias en el acompañamiento de danza, de forma que adquieran los recursos metodológicos necesarios para aprehender el oficio, y por otro, el desarrollo de un currículo para la posible implantación de una asignatura en la que se formen a *repertoristas* de danza, tal como viene reclamando, desde hace años, el catedrático Isaac Tello: “Por mediación de la propuesta y desarrollo de nuevas asignaturas relacionadas con el acompañamiento de danza en las enseñanzas superiores de música, se puede modificar la realidad inicial sobre la escasa formación para desempeñar el puesto” (Tello, 2015, p.387). Continuando en la misma línea: “Es fundamental insistir en que la disciplina de la danza y su acompañamiento pianístico deben contar con espacio reconocido dentro de la configuración de los planes de estudio de música” (Tello, 2015, p.400).

Así, como preguntas de investigación, surgen las siguientes interrogantes ¿Qué es lo susceptible de ser aprendido por un pianista para acompañar clases de danza? ¿Cómo se desarrollan los elementos del currículo para abordar una asignatura de acompañamiento de danza? y ¿Qué bloques de contenidos conformarían dicho currículo? Para dar respuesta a todas ellas, se ha partido de la hipótesis de que la formación previa de los pianistas de danza es insuficiente, pero ésta ya está respondida y validada por las propias investigaciones que ya se han venido citando anteriormente. Por ello, y dado el carácter exploratorio y descriptivo de este trabajo, no se hará referencia a hipótesis de investigación, sino a objetivo de investigación. La hipótesis refutada será el punto de partida, y en base a las necesidades, que ésta ha mostrado palpables, se ha desarrollado el objetivo (Latorre et al., 2005). De esta forma, la finalidad de este trabajo se ha articulado en torno a desarrollar la metodología y el currículo del acompañamiento pianístico de danza.

MATERIAL Y MÉTODOS

Este estudio se ha enmarcado dentro de lo que Latorre, del Rincón y Arnal (2005) definen como *Investigación aplicada* y cuya principal finalidad será la de resolver problemas concretos, enmarcada bajo el paraguas del paradigma *sociocrítico* y con un enfoque metodológico basado en la *Investigación-acción*. En sus propias palabras: “Tiene como finalidad primordial la resolución de problemas prácticos inmediatos en orden a transformar las condiciones del acto didáctico y a mejorar la calidad educativa” (Latorre et al. 2005, p.43).

En primer lugar se ha partido de un análisis teórico de las diferentes fuentes bibliográficas que abordan la problemática a estudiar, siendo éste contrastado por el enfoque de lo que se viene a denominar *maestro investigador*, maestro como docente en el aula y maestro como pianista, integrante en todo momento del proceso de la propia *Investigación-acción*. De esta manera, el propio pianista de danza realiza la exploración desde dentro, siendo fuente primaria y conocedor, en primera instancia, de las necesidades del colectivo, así como sus carencias formativas. En palabras de Chicano (2021, p.11): “Resulta innegable la importancia que tiene para el desarrollo profesional de la disciplina que este tipo de estudios vengan propiciados por propios pianistas de danza, suponiendo una ventaja, tanto logística como de fuente de conocimiento”

Partiendo de los currículos, tanto de la asignatura de Piano, como de Acompañamiento, de las Enseñanzas Profesionales de Música, establecidos por el *Real Decreto 1577/2006, de 22*

de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y de los contenidos referidos a la especialidad de Interpretación, regulados por el Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y desarrollándolo conjuntamente con las habilidades y destrezas necesarias para el correcto acompañamiento, se han concretado los elementos básicos del currículo de una hipotética asignatura referida al acompañamiento pianístico de danza. De esta manera, se han delimitado los saberes necesarios, así como su desarrollo curricular, que conforman una metodología para formar a los pianistas en la materia en cuestión.

ANÁLISIS TEÓRICO

Conocer la danza

En primer lugar, y a riesgo de parecer una obviedad, la principal destreza que debe tener un pianista de danza, es el conocer la idiosincrasia de la propia clase de danza. Se trata de interiorizar lo que se está acompañando, así como la propia terminología de la disciplina. En palabras de Wong (2011, p.19): “El acompañante de ballet debe entender y apreciar los movimientos de ballet que está acompañando y lo que está tocando debe reflejar las cualidades y dinámicas de los movimientos¹”. Porque para sentir el *tempo* que le marca el maestro de ballet y percibir la dinámica de cada movimiento, el pianista tiene que sentirse parte integrante de dicho proceso y para ello es necesario tener ese conocimiento. El pianista ha de saber lo que le quiere decir el maestro de danza, tal y como remarca la pianista Mariana Palacios Izaguirre: “El profesor de ballet marca todos los ejercicios y el pianista debe entender lo que el profesor quiere de la música²” (Palacios, 2014, p.10). Esto también lo defiende Ho Wen Yang, citado en Tello (2015, p.150): “El acompañante debe tener una comprensión de la terminología del ballet y, lo más importante, una sólida comprensión de la relación entre la música y la danza”. Vallés (2015, p.226), por su parte, cita que: “En lo referente a la danza debemos tener una idea aproximada de sus movimientos, del nombre de cada uno de ellos, de la dificultad en su realización y de su correspondencia con la música”. Idea también compartida por Pueyo (2011, p.134): “El grado de conocimiento que el pianista tiene respecto a la danza, y los que el profesor tiene sobre la música, marcan sustancialmente su nivel de entendimiento”. Porque no se puede olvidar de que se trata de un proceso colaborativo, en palabras de Chan Ji Kim (2006, p.2): “Una comprensión del arte del otro y el enfoque creativo ayudará a garantizar una colaboración exitosa³”.

Porque para desarrollar la sincronía con el movimiento y la empatía con el bailarín, el músico de danza tiene que conocer el lenguaje en el que se expresa el primero, por tanto tiene que conocer la danza, o por lo menos sus rudimentos o la dinámica de cada movimiento, así como conocer las formas musicales propias de la danza (Thackray, 1963; Cavalli, 2001; Laguna, 2013). Y esto se extrapolará a las cuatro especialidades susceptibles de acompañar en los conservatorios: Danza Clásica, Danza Española (Escuela Bolera, Folclore y Danza Estilizada), Danza Contemporánea y Baile Flamenco, teniendo esta última acompañamiento guitarrístico, cante y percusión, en función del centro.

¹ Del original en inglés: “The ballet accompanist must understand and appreciate the dance movements which he or she is accompanying, and his or her playing should reflect the qualities and dynamics of the movements”

² Del original en inglés: “The ballet teacher marks every exercises and the pianist needs to understand what the teacher wants from the music”

³ Del original en inglés: “An understanding of each other’s art and creative approach will help ensure a successful collaboration”

Improvisación y Patrones de Acompañamiento

Atendiendo a las fuentes bibliográficas analizadas, un elemento clave que aparece referido, de una forma u otra, en todas ellas, es la *Improvisación*. Ya, en 1963, Thackray, planteaba la necesidad de la improvisación para el acompañamiento de danza: “Es lamentable que tantos profesores de danza estén actualmente restringidos, por su acompañamiento musical, a piezas establecidas, porque sus pianistas son incapaces de improvisar⁴” (Thackray, 1963, p.7). Por su parte, Tello (2015, p.396) cita: “A pesar de la escasa formación histórica propiciada por los planes de estudios de nuestro país en materia de improvisación, ésta resulta ser un recurso indispensable para el buen desarrollo de las funciones encomendadas al pianista acompañante de danza”. De la misma manera que también asevera: “Para que la respuesta del pianista pueda ajustarse ágilmente al objetivo de los ejercicios propuestos por el maestro de danza, resulta imprescindible el estudio pormenorizado de la improvisación como recurso creativo” (Tello, 2015, pp.398-399). Opinión compartida por Luis Vallés (2015, p.190): “La mayoría de las clases de danza se realizan bajo unos patrones rítmicos improvisados (...). Por esta razón es imprescindible la profundización en la improvisación por parte del pianista”. En la misma línea se manifiestan las hermanas Sirera y el pianista Ángel González Gandullo: “La improvisación musical es un recurso de suma utilidad para el maestro pianista de danza, muy tenido en cuenta en todas las metodologías” (Sirera et al. 2011, p.39). Carmelo Pueyo (2011, p.62) reseña que: “Conocer las singulares estructuras internas de los ritmos y habituarse a improvisar sobre ellas es un pilar fundamental en el acompañamiento”. Las vetustas reflexiones de Quiroga (1959, p.12) vuelven a incidir en lo mismo: “La improvisación es básica y las condiciones para poder resolver problemas de esta índole son fundamentales”. Por su parte, Barbara Cocconi (2019, p.10), la plantea también como una habilidad a desarrollar por el pianista: “Ser capaz de improvisar, o, mejor dicho, construir música al instante⁵”. Chicano (2021, p.21) concluye: “De lo que se trata, en definitiva, es de tener clara una estructura armónica, ya sea propia o existente, y desarrollar un discurso musical, partiendo de la improvisación, adecuado a cada ejercicio”.

Incluso algunos pianistas, como la norteamericana Harriet Cavalli, cuya obra, *Dance and Music*, es uno de los más completos manuales de acompañamiento de danza, y que no es defensora a ultranza de la propia improvisación, es consciente de la importancia de dicha herramienta: “Hay dos opciones para tocar música adecuada para la danza: improvisar y usar música escrita⁶” (Cavalli, 2001, p.122). Resulta interesante el hecho de que, según se recoge en su obra, ella no improvisaba, sino que adaptaba. No obstante, también era consciente de que aunque el pianista lea partituras, también puede ser requerido a improvisar y, obviamente, todo lo que se pide en clase no está escrito. Situándose en la línea de esta última, Estrella Romero Arrabal, también otorga valor a la importancia de la improvisación: “El desarrollo de las cualidades para la improvisación también se torna importante para los/las pianistas acompañantes de Danza, puesto que estos/as profesionales deben interpretar una pieza musical distinta y apropiada para cada uno de los ejercicios que los/las bailarines/as realicen” (Romero Arrabal, 2017, p.250), pero no la considera excluyente, tal y como cita: “Según las opiniones de otros/as investigadores extranjeros, aunque la improvisación es una herramienta muy valiosa para acompañar Danza, no se debe considerar como el único recurso válido a la hora de realizar el acompañamiento en una clase de danza” (Romero Arrabal, 2017, p.202).

Por otro lado, pero también acorde al hecho de improvisar, Tello (2015), otorga importancia los *patrones de acompañamiento*, que en sus palabras son: “Fórmulas o diseños repetitivos estandarizados que sirven como cimiento de los elementos melódicos a los que

⁴ Del original en inglés: “It is regrettable that so many dance teachers are at present restricted, for their musical accompaniment, to the use of set pieces, because their pianists are unable to improvise”.

⁵ Del original en italiano: “Essere in grado di improvvisare, o, meglio, di costruire musica istantaneamente”.

⁶ Del original en inglés: “There are two choices for playing suitable music for dance: improvising and using written music”.

apoyan” (Tello, 2015, p.164). Cada pequeña forma, tendrá un patrón determinado que le otorgará su carácter, su color. Se trata de la pauta que, en la mano izquierda, distinguirá un vals de una polonesa, por ejemplo. En *ballet*, musicalmente, un *rond de jambe* puede tener el mismo carácter que un *adagio* o unos *plies*, pero será el patrón de acompañamiento el que le otorgará un color u otro. En palabras de Chicano (2021, p.10): “Cada estilo posee una serie de patrones rítmicos, melódicos y armónicos propios, y es función del pianista saber cuándo utilizar unos u otros. Estos patrones de acompañamiento (...), serán básicos para imprimir un carácter u otro a la ejecución”. Valgan también las palabras de Vallés (2015, p.272) para referirse a cada estilo o especialidad de danza: “Para cada uno de ellos existen patrones rítmicos, melódicos y armónicos propios”. Por su parte, Yee Sik Wong (2011, p.80) aclara que: “Los patrones de acompañamiento, generalmente se encuentran en la mano izquierda, porque ésta es un controlador de tiempo importante para las piernas y los pies de los bailarines⁷”, y sigue: “La nota del bajo en la mano izquierda generalmente define el pulso e indica donde cae el peso⁸” (Wong, 2011, p.80).

Improvisar versus Usar partitura

La dicotomía *partitura sí, partitura no*, es un debate latente, en parte provocado por la necesidad de usar partitura para acompañar, o bien, partir de un discurso musical improvisado. También aparece la cuestión de la partitura como fin en sí misma o como base para improvisar sobre ella. Como ha planteado Romero Arrabal (2017), la improvisación no ha de ser el único recurso válido, basándose ésta en las palabras de Cavalli (2001), quién justifica que ella no improvisaba porque pensaba que podía caer en el riesgo de la repetición y que sus improvisaciones sonasen siempre igual. Esto, que a priori, parece lógico, podría ser objeto de debate, pues cabría la posibilidad de elucubrar que si sus improvisaciones no eran tan buenas como ella quisiera, quizás el problema pudiese venir de falta de entrenamiento en el arte de la improvisación en sí. O también podría venir condicionado por la propia percepción que ésta tenía de la improvisación como técnica. Porque ella, en realidad, sí que adaptaba motivos melódicos y rítmicos a las necesidades del ejercicio de danza, y eso, obviamente, es improvisar. Téngase en cuenta su propia reflexión, cuando planteaba que no improvisaba, a otros acompañantes y éstos le respondían que sí, que lo hacía, refiriéndose a las formas en que ampliaba la música impresa para dar plenitud orquestal. Porque ella partía de la base de que improvisar era crear algo nuevo desde cero: “En mi opinión, improvisar incluye ser capaz de crear una melodía original⁹” (Cavalli, 2001, p.159). Pero de aquí se deduce que su opinión era excesivamente ortodoxa al respecto, pues el concepto de improvisación es más amplio, definiéndolo Tello (2017, p.27), como: “El resultante de utilizar patrones y elementos rítmicos, melódicos, armónicos, formales, técnicos, estéticos y estilísticos, para obtener un resultado nuevo partiendo de un material conocido”. Porque el punto de partida puede ser conocido y no tiene que ser estrictamente libre, que también, sino que se puede partir de pautas marcadas de antemano (Molina, 2008). Y es que aquí surge lo que Isaac Tello define como *adaptabilidad*: “Introducción de una serie de cambios en la misma que vayan desde los agógicos y dinámicos, de acentuación de patrones rítmicos, e incluso hasta de compás, o su reestructuración formal total en busca de la cuadratura precisada, entre otras licencias” (Tello, 2015, p.158). Y es este último concepto, el que posiblemente utilizara Cavalli en sus clases. Aunque ella no lo considerara improvisar como tal, probablemente sí lo es.

⁷ Del original en inglés: “Accompaniment patterns generally found in the left hand, because the left hand is an important tempo controller for the dancers’ legs and feet”

⁸ Del original en inglés: “The bass note or notes in the left hand generally define the pulse and indicate where the downbeats are”

⁹ Del original en inglés: “To my mind, improvising includes being able to create an original melody”.

Las técnicas olvidadas: Memoria, Lectura a primera vista y Educación Auditiva.

Una de las habilidades, que Stewart Gordon (2003, p.63) califica como “técnicas olvidadas”, valorada como positiva para el acompañamiento en general, y de la danza en particular, es la lectura a primera vista, que si bien, podría chocar en primer momento con la propia idea de improvisar para danza, hay que tener en cuenta el hecho de que todo pianista acompañante se ha de enfrentar a un caudal de repertorio muy amplio y afrontar éste de la forma más solvente posible en el menor espacio de tiempo. Y esto no deja de ser un entrenamiento constante, pues mientras más agilidad lectora posea un pianista, más rápido será, en consecuencia, su proceso de estudio. Por tanto, la ejercitación de la lectura resulta fundamental, si bien no para el *directo* en clase, sí como herramienta para agilizar y desarrollar otras destrezas asociadas, pues, no cabe duda de que la lectura a vista y la improvisación, entre otras, están interrelacionadas, retroalimentándose la una a la otra (Cavalli, 2001; Sirera y Sirera, 2009; Palacios, 2014).

En lo que sí están de acuerdo muchos autores es, que no se puede, bajo ningún concepto, tener la vista pegada al piano o a la partitura, por tanto, queda memorizar o improvisar, y esto, paradójicamente, chocaría con el apartado anterior. Porque como dice Quiroga (1959, p.10): “El repertorio de música escrita sólo da una base, ya que es imposible que un acompañante de clases pueda atender la lectura de un trozo mientras observa ejercicios”. De lo que se trata es de ver al bailarín. Cavalli (2001, p.173) vuelve a incidir en ello a través de la importancia la memoria: “La memorización es una herramienta muy valiosa para cualquier músico, por supuesto, y lo es especialmente para un acompañante de danza¹⁰”, y continuando: “Pero su principal activo es el hecho de que libera sus ojos para ver la clase en lugar de la página impresa¹¹” (Cavalli, 2001, p.173). Y éste es un nuevo reto para el pianista, porque tiene que ver que está ocurriendo en la sala a la vez que está tocando, tal y como plantea Palacios (2014, p.11): “El contacto visual es importante porque el maestro a veces necesita modificar el tempo, los acentos en la música, detener el ejercicio, indicar que la música continúa, o lo que sea¹²”. Laguna (2013, p.347) lo define así: “Aunque el bailarín pueda hablarle o cantarle al músico, su principal *input* es su visión”. El principal sentido de referencia será la vista, porque, en definitiva, se trata de hacer música para lo que se ve, para lo que se percibe visualmente. Por tanto, no se puede estar con la mirada pegada a la partitura, hay que tocar hacia afuera, porque es música aplicada y, por tanto, hay que responder en el instante a los bailarines para quienes se ejecuta, resumiéndose en la siguiente afirmación, no carente de sorna: “Un pianista de ballet primero debe tocar, y después leer lo que toca” (Quiroga, 1959, p.17).

Por su parte, y retroalimentando a todo el proceso, la Educación Auditiva es otro de los elementos clave, pues el principal recurso de comunicación del maestro de danza con el maestro pianista es cantando la melodía de lo que quiere o necesita para el ejercicio. De lo que se trata es que el pianista tenga la capacidad suficiente para trasladar al teclado el tarareo del profesor de danza. En esta percepción sonora cobra vital importancia la percepción del ritmo, pues éste será el elemento clave que otorgará un carácter u otro a la ejecución, en palabras de Laguna (2013, p.163): “Se logra una mayor coherencia en la comunicación cuando la voz del profesor imita las características rítmicas reales del movimiento”. Ahora bien, para que esa comunicación sea real, el músico acompañante tiene que saber y entender lo que le están marcando. Respecto a esto, Thackray incide de forma vehemente en su *Playing for dance* (1963): “El primer requerimiento, por lo tanto, del

¹⁰ Del original en inglés: “Memorization is a very valuable tool for any musician, of course, and is especially so for a dance accompanist”

¹¹ Del original en inglés: “But its prime asset is the fact that it frees your eyes to watch the class instead of the printed page”

¹² Del original en inglés: “The eye contact is important because the teacher sometimes needs to modify the tempo, the accents in the music, stop the exercise, indicate that the music continues, or whatever”

pianista que desea improvisar es la capacidad de tocar con fluidez de oído¹³” (Thackray, 1963, p.14). Esto será clave, también, a la hora de acompañar Danza Española, pues la principal referencia ya no será exclusivamente el movimiento del bailarín, sino la castañuela y el zapato, y el pianista deberá reconocer las diferentes rítmicas para adecuar un discurso musical acorde a la variación que marque el maestro de danza.

Conteo, Ritmo y Compás

Uno de los aspectos más controvertidos, e interesantes, de la dualidad música y danza recae en la forma de contar los tiempos, de contar los pulsos musicales. El conteo de tiempos, término ya plenamente aceptado en el vocabulario de música para danza, o en inglés *counting*, es una de las principales áreas de conflicto entre músicos y bailarines. Porque la manera de contar difiere de unos a otros. El problema viene de la forma en que los ritmos y tiempos musicales fluyen dentro de la frase de danza, porque los bailarines utilizan no sólo el ritmo métrico, sino los ritmos naturales del cuerpo, de manera que un enfoque no métrico de la notación sirve mejor a la coordinación de la música con la danza (Kim, 2006). En palabras de Laguna (2013, p.49): “Lo que los bailarines hacen es valerse del *conteo de tiempos* para medir la extensión de la frase y no para establecer el flujo métrico musical del movimiento”. El mismo autor especifica la naturaleza de dicho concepto: “El *conteo de tiempos* representa, por convención de uso, eventos isócronos en el continuo temporal (...). La *cuenta* divide el *flujo del movimiento* en valores periódicos y equidistantes” (Laguna, 2013, p.228). Se trata del equivalente al pulso musical y lo que hace la cuenta es informar del número de tiempos musicales que posee la secuencia. Sirera y Sirera (2009, p.11) también reflexionan al respecto: “Las maestras al contar las frases no indican los compases, sino los tiempos”, y siguen: “Al nombrar 1-2-3-4-5-6-7-8 cuentan lo que se concibe como tiempos de danza, que no se refiere exactamente a los tiempos musicales, sino más bien a nuestro concepto de compás” (Sirera y Sirera, 2009, p.11). Y es que si bien la música es una, la percepción de ésta puede ser diferente, de hecho, la musicalidad del bailarín y del músico son distintas, y es que no tienen que ser la misma, tienen que ser compatibles, de manera que el músico sepa lo que el bailarín le está diciendo en cada momento y viceversa. (Teck, 1994; Wong, 2011). Cavalli (2001, p.145) se muestra tajante al respecto: “Estoy convencida de que tiene más sentido utilizar la palabra *cuenta* exclusivamente¹⁴”.

Obviamente, el ritmo es el mismo para todos, pero varía la interpretación y la agrupación de éste que hacen unos y otros. Pero no hay que irse tan lejos para captar la diferencia, pues existen ejemplos plenamente musicales donde este conteo está presente. Baste poner el ejemplo del vals que, por convenio tácito, se considera ternario cuando en realidad no lo es, tal como refleja su definición, en el añejo *Curso de formas musicales*, Zamacois (1997, p.227): “Baile a *vueltas*, con algo de balanceo, que se escribe, habitualmente, en compás 3/4 ó 3/8, aun cuando debería escribirse en un compás compuesto, binario, pues lo que se acostumbra escribir con *un compás* sólo forma, en realidad, *un tiempo*”. Y es que los valeses, en realidad, habría que escribirlos en 6/4, pero nadie, o casi nadie, los piensa así, y mucho menos un bailarín. Podría afirmarse, y de hecho así lo hace Cavalli (2001), que el 99% de los bailarines y maestros de danza cuentan a dos o a tres, simplemente en compases binarios y ternarios, siendo los compases compuestos combinaciones de los anteriores. El compás cuaternario existe, lógicamente, pero lo habitual será contarlos como dos compases binarios. Un 4/4 serán dos compases de a dos, un 3/8 será un tres y un 6/8 serán dos tiempos de tres, de hecho, Cavalli (2001, p.31), afirma: “Las piezas en 6/8 nunca serán contadas en seis¹⁵”. Posiblemente, lo más frecuente es que un maestro de ballet se dirija al pianista pidiéndole musicalmente un dos,

¹³ Del original en inglés: “The first requirement, therefore, of the pianist who wishes to improvise is the ability to play fluently by ear”

¹⁴ Del original en inglés: “I am convinced that it makes the most sense to use the word count exclusively”

¹⁵ Del original en inglés: “Pieces in 6/8 are never counted in six”

un tres o un seis. Y con esto último hay que tener cuidado, porque normalmente, cuando en danza piden un seis, puede serlo o puede no serlo, porque a lo que los bailarines suelen referirse como un seis suele ser una tarantela o un galop. Esto, que desde el punto de vista de un músico absoluto puede resultar aberrante, no tiene porqué importar, porque un músico de danza no ha de pensar como un músico, exclusivamente, ha de pensar como lo que es, un acompañante de danza y, obviamente, adaptarse a las necesidades del bailarín y al pulso del movimiento, ya que una frase kinestésica es diferente a una frase musical. Chan Ji Kim (2006) plantea que los compositores son, a menudo, críticos con el uso de los coreógrafos con la forma de contar los tiempos, pero es que la forma de contar de un músico o un compositor, a veces, es poco práctica para el bailarín o el coreógrafo.

Si bien, todo lo anterior sería aplicable al universo del *ballet* y de la Danza Clásica, el universo rítmico se expande cuando se entra en el terreno de la Danza Española o la Danza Contemporánea. Puesto que aquí sí tendrán cabida rítmicas más complejas como son las propias del Flamenco, con los compases de doce tiempos y de amalgama, utilizados en el acompañamiento de Danza Estilizada. Lola Fernández (2004, p.31), refiriéndose a los compases flamencos, y obviando los de métrica aparentemente libre, establece que: “Existen dos tipos de acentuación básica: binaria, un acento cada dos pulsos, y ternaria, un acento cada tres”. La alternancia y combinación de ellos propiciarán el resto de rítmicas, de manera que los compases de doce responderán a tres patrones rítmicos característicos: 2+2+3+3+2 (Familia de la Seguiriya), 3+3+2+2+2 (Guajiras y Peteneras) y 3+2+2+2+3 (Familia de la Soleá), si bien, esta última rítmica, a la que también pertenecen las Alegrías y las Bulerías, para Carlos Galán (2020), es considerada como un compás ternario con cambio de acentuación.

Forma y cuadratura de la frase

Un hecho importante a la hora de acompañar danza, es que la mayoría de las frases musicales utilizadas están cuadradas a ocho tiempos. En palabras de las hermanas Sirera, por ejercicios cuadrados se tendrán en cuenta dos aspectos: “El primero es que la estructura de ocho compases está dividida en 4+4 y el segundo es que toda la sección musical empieza con la melodía en la primera frase y finaliza en la cuarta” (Sirera y Sirera, 2009, p.11). De hecho, muchos de los maestros de danza, no usan el término frase, sino que directamente utilizan la palabra *ocho* para referirse a ésta. Aquí ya no habría problemas terminológicos entre frase, sentencia o periodo, ni el número de compases de éstos: un *ocho* tiene ocho tiempos de danza, fin del problema. Como plantea Palacios (2014, p.17): “Los bailarines cuentan y organizan la estructura de la secuencia del movimiento en frases de ocho cuentas¹⁶”. A este respecto, Cavalli (2001) añade, que si bien, la mayoría de las frases son de ocho cuentas, se dan casos con determinadas rítmicas, como es el caso del bolero o la polonesa, que por su subdivisión interna pueden ser contadas a seis. Igualmente, sucede, y como ella misma refiere, que aunque el porcentaje sea muy bajo, se pueden dar casos concretos en los que el maestro de danza solicite al pianista frases con un número diferente de tiempos. Esto último, si no es especialmente reseñable en la Danza Clásica, sí puede darse con mayor frecuencia en Danza Contemporánea.

Hay que tener en cuenta a la hora de dotar de forma a un acompañamiento, que todos los ejercicios, absolutamente todos, tendrán una introducción previa. Ésta será por lo general de cuatro tiempos, pero existen casos, en los que los ejercicios son más lentos, que las introducciones sólo son de dos compases, ya que una de cuatro sería demasiado larga (Cavalli, 2001; Wong, 2011). Es a través de la introducción como el bailarín percibirá la velocidad y el carácter del ejercicio, tal y como lo define Palacios (2014, p.19): “Con una introducción clara y comprensible, los bailarines pueden sentir claramente el ritmo, la

¹⁶ Del original en inglés: “The dancers count and organise the structure of the movement sequence in phrases of eight counts”

cuenta, la energía, el carácter y el estilo de la música antes de que comience el ejercicio en sí¹⁷”.

RESULTADOS

Una vez realizado el análisis teórico, se han organizado los resultados en base las competencias y habilidades que ha de poseer un pianista de danza para desarrollar con solvencia su trabajo. De esta forma, una vez que quedan establecidas éstas, y que en definitiva, es lo susceptible de ser interiorizado por el pianista, se han desarrollado los objetivos que tendría una asignatura al respecto, y en base a éstos se han planteado los contenidos que serían trabajados para alcanzarlos. Para el desarrollo de estos últimos se han organizado en bloques de contenido, en función de la habilidad a desplegar, para una mejor sistematización de los mismos, y desarrollándose a través de doce unidades didácticas.

Habilidades del pianista de danza

Resulta básico para el pianista, sin duda, conocer la especialidad a la que está acompañando, ya sea Danza Clásica, Danza Española, Danza Contemporánea o Baile Flamenco, así como las características de cada una de ellas, tanto a nivel *coreológico*, como formal. Igual que un acompañante de instrumentos que trabaje con violinistas, ha de conocer un mínimo de organología del instrumento, un acompañante de danza debe tener una mínima base de los rudimentos de la danza, y de cada especialidad en concreto. Debe conocer la estructura de la barra de *ballet*, así como los pasos más representativos de la Escuela Bolera o la Danza Estilizada. Obviamente no se pide que sepa realizar un *plié*, pero sí reconocerlo y diferenciarlo de un *grand battement*. De la misma manera, que debe saber qué carácter, ritmo y forma tendrá el acompañamiento de cada ejercicio. Esto va a implicar también una comunicación fluida con el bailarín, para que ambos hablen en el mismo idioma. Se trata de conocer la forma de conteo de éstos, diferenciar las frases musicales de las frases de movimiento, diferenciar una frase musical de un *ocho*, así como saber el tipo de introducción más propicia para cada ejercicio. En definitiva, se trata de conocer lo que se está acompañando, para así poder y saber acompañarlo. Algo que resulta lógico, por otra parte.

En segundo lugar, y algo en lo que han incidido casi todos los autores, es la necesidad de ver a los bailarines. El músico de danza toca con los ojos, como ya ha dejado constancia Laguna (2013), su principal *input* es la vista. Por tanto, y esquivando debates relativos al uso o no de partituras, lo que está claro es que el pianista no puede tener la vista pegada a ésta. Ni a la partitura ni al piano. Hay que tocar hacia afuera, no quedando otra que memorizar y tener la partitura como base pero centrándose en el bailarín, o improvisar. Porque el foco ha de estar puesto en el movimiento, atendiendo en todo momento a los bailarines y a las indicaciones del maestro de danza. Dicho esto, puede afirmarse, sin temor a equivocarse, que la improvisación es una grandísima herramienta que optimiza la labor del pianista, quizás la que más, como así han dejado constancia todos los autores consultados. Obviamente, no hay que olvidar que la improvisación es una disciplina que requiere un estudio y un entrenamiento (Thackray, 1963), de manera que se podría aventurar que aquéllos pianistas de danza que no la consideran principal recurso, es que no están lo suficientemente duchos en la misma. Independientemente de esto, se puede acompañar danza usando partituras, o bien adaptándolas y cuadrándolas, o bien, usando piezas compuestas *ex profeso* para cada ejercicio, pero teniendo en cuenta que todo lo que se toca en una clase de danza no está escrito.

Finalmente, para adaptar el discurso musical al movimiento y a las peticiones del maestro de danza, así como para desarrollar la capacidad de adaptación de piezas y de la

¹⁷ Del original en inglés: “With a clear and understandable intro the dancers can clearly feel the beat, the count, the energy, the character, and the style of the music before the exercise itself starts”

propia capacidad de improvisar, resulta indispensable el desarrollo de la educación auditiva. Pues, si bien, la visión será el motor del sonido, el oído será la llave de contacto, para así captar lo que el profesor solicita, ya sea con la voz, o marcando con el zapato y la castañuela. Si un profesor o profesora de danza es bueno y tiene clara en su cabeza la música que quiere para cada ejercicio, basta con que éste lo cante o tararee para que el pianista lo reproduzca en el teclado, yendo, en dicho tarareo, intrínseco el carácter del ejercicio. En definitiva, si se trabaja con un buen maestro, que sabe lo que quiere, de lo que se trata es de tocar lo que cante. Evidentemente, para ello es imprescindible saber reproducirlo, y por tanto, será necesario tener el oído entrenado.

Objetivos curriculares

Los objetivos han de entenderse como las guías del proceso de enseñanza y aprendizaje, y hacia los cuáles hay que orientar la marcha del proceso formativo. Responderán a la pregunta de qué se quiere lograr con la enseñanza. Así, una vez analizadas las habilidades principales a desarrollar por el pianista de danza, y cotejándolas con los objetivos de las Enseñanzas Profesionales de Música reflejadas en el *Real Decreto 1577/2006*, los objetivos que se han planteado alcanzar han sido los siguientes:

1. Desarrollar la improvisación como base del acompañamiento de danza.
2. Improvisar fragmentos musicales relativos al acompañamiento de danza.
3. Conocer y aplicar los distintos tipos de patrones de acompañamiento utilizados en el acompañamiento de danza.
4. Reconocer la estructura formal, armónica y el fraseo de la música para danza.
5. Utilizar y adaptar estructuras armónicas y melódicas al acompañamiento de danza.
6. Acompañar con solvencia clases de danza en sus diferentes especialidades.
7. Conocer la estructura de la clase de danza, tanto de Danza Clásica, Danza estilizada, Escuela Bolera y Danza Contemporánea, así como el repertorio básico de cada especialidad.
8. Conocer el lenguaje y la terminología básica de la danza.
9. Demostrar los reflejos necesarios para resolver las posibles eventualidades que se puedan producir en el acompañamiento de danza.
10. Adaptar las melodías a los movimientos del bailarín.

Contenidos curriculares

Por contenidos se entenderán los objetos de enseñanza y aprendizaje, todo lo susceptible de ser aprendido por el pianista de danza para alcanzar los objetivos anteriormente propuestos. Para el desarrollo de los mismos se han tenido en cuenta los referidos a las asignaturas de Piano y de Acompañamiento reflejados en el *Real Decreto 1577/2006*, y los referidos al itinerario de Interpretación del *Real Decreto 631/2010*. Para su mejor comprensión, se han organizado en torno a cuatro bloques de contenidos, en base a la habilidad a desarrollar, si bien, en la realidad del aula estarán interrelacionados en todo momento.

Se partirá de la improvisación como herramienta fundamental y base de la metodología para el correcto acompañamiento pianístico de la danza, y luego se desarrollarán a través de los cuatro campos de conocimiento propios de las disciplinas susceptibles de ser acompañadas: Danza Clásica, Danza Española, Danza Contemporánea y Baile Flamenco. Si bien, en la realidad de los conservatorios de danza, el flamenco no tiene acompañamiento pianístico, sí que resulta muy importante, desde un punto pedagógico, formar al alumnado en los diferentes palos, rítmicas y armonías flamencas, pues éstos serán clave para el acompañamiento de la asignatura de Danza Estilizada. De esta manera, los bloques, en los que se ha organizado la materia, así como sus propios contenidos, han sido:

- Improvisación pianística: Improvisación de melodías ante una estructura armónica dada. Improvisación pianística de diferentes texturas musicales. La improvisación aplicada al acompañamiento de la danza. Elección y utilización de patrones de acompañamiento. Metodología IEM. Análisis reduccional. Análisis formal, rítmico y melódico de obras musicales. Armonización de melodías. Realización de bajos cifrados. Creación de estructuras armónicas. Desarrollo de la memoria. Lectura a primera vista. Educación auditiva.
- Acompañamiento de Danza Clásica: Estructura de la clase de Danza Clásica. Técnicas específicas (Puntas y Técnica de varón). La improvisación aplicada al acompañamiento de la clase de Danza Clásica. Ritmo y carácter de cada ejercicio. Patrones de acompañamiento para Danza Clásica. Interacción con los bailarines y el maestro de ballet. Introducciones y formas musicales utilizadas. Lectura a primera vista de repertorio de ballet. Adaptación de obras para el acompañamiento. Utilización de obras del repertorio pianístico para acompañar danza. Desarrollo de la memoria a través del trabajo con el repertorio. Adquisición de hábitos de tocar en público.
- Acompañamiento de Danza Española: Las disciplinas que constituyen la especialidad de Danza Española (Escuela Bolera, Folclore, Baile Flamenco y Danza Estilizada). Acompañamiento pianístico de Escuela Bolera y Danza Estilizada. Improvisación con carácter español. La cadencia andaluza. Armonía en el Flamenco. Modo Frigio Flamenco. Los ritmos característicos de la música española. Repertorio de Escuela Bolera y Danza Estilizada. Formas características de la música de Danza Española. Utilización de palos y ritmos flamencos para el acompañamiento de Danza Estilizada. Los compases de doce tiempos. Discriminación auditiva de las castañuelas y el zapato. Lectura a primera vista, y desarrollo de la memoria, con las obras del repertorio de Danza Española. Adquisición de hábitos de tocar en público.
- Acompañamiento de Danza Contemporánea: Acompañamiento de la clase de Danza Contemporánea. Principales técnicas contemporáneas (Graham, Limón, Release y Cunningham). Frases irregulares. Nuevas tecnologías aplicadas a la producción musical. El piano preparado. La percusión como elemento clave en la música para Danza Contemporánea. Músicas populares urbanas. Música como espacio sonoro. Utilización de software musical para el acompañamiento. Creación de estructuras armónicas de cinco, seis, siete y nueve cuentas. Curiosidad e interés por avanzar en la comprensión del lenguaje musical. Adquisición de hábitos de tocar en público.

Secuenciación de los contenidos: Temporalización

El conjunto de los contenidos anteriormente presentados ha de presentarse de manera ordenada y manteniendo un orden pedagógico. De esta forma, todo lo anterior, se ha agrupado en doce unidades didácticas, *temporalizándolo* a lo largo de un curso escolar. Cada unidad tendrá una duración de tres sesiones, puesto que un curso contará, aproximadamente, con 36 semanas. Evidentemente, dado el carácter abierto y flexible de todo currículo, el orden que se plantea podrá ser modificado, en todo momento, en función de las necesidades de los interesados, por lo que, si bien se ha partido de los cuatro bloques de contenido anteriormente descritos, y se plantea trabajarlos de forma progresiva y secuencial, dadas las circunstancias, se podrán trabajar de manera interdisciplinar y conjunta.

La secuenciación planteada responde a un trabajo que irá de lo general a lo particular, comenzando con la base del acompañamiento que recae en la improvisación, y una vez que exista solvencia al respecto, se podrá aplicar dicha competencia al acompañamiento de danza. Se comenzará con el acompañamiento de Danza Clásica, pues, al igual que en los estudios de danza, el *ballet* será la base, que no por ello la disciplina más fácil de

acompañar. Así, se desarrollarán los diferentes tipos de acompañamiento y los distintos patrones rítmicos. Una vez dominados los ejercicios de Danza Clásica, las demás disciplinas resultarán mucho más asequibles, trabajando, a continuación, los aspectos relativos a la Danza Española y, finalmente, como colofón, los de la Danza Contemporánea. Esta última no es que sea la disciplina más difícil, pues la dificultad de cada una radicará en la excelencia con la que se ejecute cada acompañamiento, pero sí que puede resultar más etérea al principio, pues al no contar con una sistematización como ocurre en el *ballet*, está mucho más abierta a modificaciones y a diversidad de espacios sonoros. A lo que hay que añadir la dificultad añadida de las distintas técnicas que tienen cabida en ella, por lo que se requiere un cierto grado de abstracción por parte del pianista, y por ello se plantea en último lugar.

En base a todo esto, a continuación, se proponen las doce unidades didácticas.

1. **Principios metodológicos de improvisación pianística:** Partiendo de obras de diferentes estilos, tanto de repertorio clásico como de músicas populares urbanas y música de cine, y utilizando la metodología IEM, se realizará un análisis armónico y formal de las obras, extrayendo la estructura armónica de las mismas. Éstas se presentarán tanto con cifrado americano como con cifrado funcional, trabajándose éstas tanto en la tonalidad real como en otros tonos. Igualmente, se modificarán elementos rítmicos y se utilizarán diferentes patrones de acompañamiento.
2. **Los patrones de acompañamiento:** Se profundizará en los diversos tipos de acompañamiento a través de las estructuras armónicas procedentes de la unidad anterior. Se trabajarán diferentes patrones de acompañamiento: desplegado, *stride bass*, polka, vals, habanera, tango. Cada pequeña forma tiene un tipo característico de acompañamiento, por tanto, el uso que se haga de la mano izquierda será crucial.
3. **El acompañamiento de Danza Clásica (Barra):** Esta unidad se desarrollará partiendo del trabajo de las anteriores. Ahora se trata de desarrollar la improvisación aplicada. Todo lo anterior será trabajado rítmica y formalmente para que se adecúe al acompañamiento de danza. El *ballet* es la base de toda danza académica, por tanto, para el acompañamiento de danza hay que partir de esta disciplina. Ya que la clase se estructura en *barra* y *centro*, se establecerá una primera unidad dedicada a la primera.
4. **El acompañamiento de Danza Clásica (Centro):** Esta unidad será continuación de la anterior, y como ya se ha referido, estará destinada a continuar con el trabajo de la anterior, pero poniendo ahora el foco en los diferentes ejercicios del *centro*.
5. **La clase de Puntas, Técnica de varón y Repertorio de Danza Clásica:** El centro de interés de esta unidad recae en el acompañamiento de las denominadas técnicas específicas: la clase de puntas y la clase de varón. Igualmente, se trabajarán aspectos propios de la interpretación pianística del repertorio de Danza Clásica. Las puntas y el trabajo de varón requieren unos principios musicales más variados que la sistematización de la clase en sí, de manera que gana en importancia la empatía entre músico y bailarín, pues están enfocadas a una puesta en escena y será necesario que el pianista comparta pulso muscular y respiratorio con el bailarín, así como que despegue la vista del piano para centrar su atención en los movimientos. Por otro lado, en lo referente al repertorio, se trabajarán las obras sobre la partitura, trabajando la lectura a primera vista y la memoria, visionando y analizando los grandes *ballets*.
6. **El acompañamiento de Escuela Bolera:** La Escuela Bolera comenzó a gestarse en el siglo XVII, desarrollándose en el XVIII y, finalmente, cristalizándose en el XIX. Su evolución es casi paralela a la del *ballet* académico. En palabras de Roger Salas (1992, p.19): “Esta escuela surge por la codificación y derivación a

danzas teatrales de ritmos y bailes populares, mayormente andaluces”. Las actividades que se realicen partirán del trabajo de reducción y análisis armónico de obras, la creación de estructuras armónicas y la improvisación sobre ellas, pero adaptándolas al carácter bolero. Se profundizará en la importancia del acento *a tierra*, a diferencia del acento *arriba* del clásico. Las actividades serán relativas a la propia estructura de la clase: calentamiento y braceos, pasos de escuela, giros, saltos y repertorio. Obviamente, el trabajo con la cadencia andaluza será fundamental.

7. **El acompañamiento de Danza Estilizada:** La definición, ya escolástica, que *Mariemma* hace de la Danza Estilizada es: “La libre composición de pasos y de coreografías basadas en bailes populares, en el flamenco y en la Escuela Bolera” (Martínez Cabrejas, 1997, p.97). Se sitúa su origen en 1915 con el estreno de *El amor brujo*, aunque serán las posteriores aportaciones de Antonia Mercé, *La Argentina*, las que desarrollarán la disciplina. Está considerada como la danza culta del baile español. Así, las principales músicas utilizadas partirán del repertorio clásico español, del denominado *nacionalismo* español. A lo que habrá que añadir la importancia de los diferentes ritmos flamencos, por lo que hará que este acompañamiento tenga una dificultad añadida, quedando patente, por tanto, la necesidad formativa del pianista en esta materia. Y es que aquí aparece un nuevo elemento, a la castañuela, se le añade ahora el zapato, y con la conjunción de ambas, el bailarín creará una serie de disociaciones rítmicas que deberán ser seguidas por el pianista.
8. **El repertorio de Escuela Bolera y Danza Estilizada:** Esta unidad se centra en el estudio, análisis y ejecución del repertorio de estas dos disciplinas de la Danza Española. Si bien, en las unidades anteriores el trabajo estaba focalizado a improvisar y a acompañar las diferentes variaciones que se desarrollan en clase, aquí, se trabajarán las obras del repertorio. En esta ocasión se dejará la improvisación de lado, para conocer las obras más representativas y las características de cada una. La metodología consistirá en visionado, audición y análisis de cada obra para su posterior ejecución, desarrollando, igualmente, la lectura a primera vista y la memoria.
9. **Los palos flamencos aplicados al acompañamiento de Danza Estilizada:** “El Flamenco es una realidad en el universo sonoro en el que se integra la Danza Estilizada” (Chicano, 2021, p.9), por tanto será necesario para el pianista conocer las diferentes rítmicas que operan en él para su correcto acompañamiento. De esta forma, las actividades irán encaminadas a improvisar, pero teniendo muy en cuenta, ahora, el elemento rítmico, de manera que se ahonde en los diferentes palos flamencos, utilizando compases de tangos, de bulerías, alegrías, fandangos, guajiras, y seguiriyas. Tendrán vital importancia las armonías que operan en cada uno de ellos y el propio Modo Frigio Flamenco (Galán, 2020). La principal dificultad estribará en olvidar por parte del pianista la frase de ocho, para centrarse en los compases de doce tiempos.
10. **Introducción al Piano Flamenco:** Tal y como se ha planteado en la unidad anterior, el desarrollo del lenguaje flamenco en el pianista de danza será básico para el acompañamiento de Danza Estilizada. Así, en esta unidad, se desarrollarán con mayor énfasis los aspectos armónicos y formales de tal lenguaje. Se partirá del tono o modo *tipo* de cada palo para plantear estructuras armónicas acordes a cada uno e improvisar sobre ellas.
11. **El acompañamiento de Danza Contemporánea:** La Danza Contemporánea es una disciplina que surge como un crisol de técnicas, a raíz de la propia evolución de la Danza Clásica, Neoclásica y la Danza Moderna, desarrollándose a lo largo de todo el siglo XX. Su acompañamiento pianístico ha sido históricamente dejado de lado en los conservatorios, pero ello no es óbice para que un pianista completo de danza, no tenga que dominar esta

materia. Se trabajarán *polirritmias* y frases musicales a las que el pianista no está habituado, abarcando estructuras de cinco, seis, siete y nueve compases. De igual manera, el pianista se saldrá de la tonalidad para experimentar con la modalidad. También tendrá especial relevancia el trabajo con músicas populares urbanas.

12. **Recursos musicales e informáticos para el acompañamiento de Danza Contemporánea:** El centro de interés de esta última unidad recae en el uso de diferentes recursos, tanto *percusivos*, informáticos como digitales para el acompañamiento de la disciplina, así como el uso del *piano preparado*, recurso ya utilizado por John Cage para acompañar a Merce Cunningham. La Danza Contemporánea, por sus características propias de ruptura con lo anterior, a veces, requiere de determinados timbres que se alejen de lo que culturalmente estaba establecido como música de danza. Las nuevas tecnologías aplicadas a la música, como *software* musical, tecnología *MIDI*, etcétera, permiten a los bailarines de esta especialidad un mayor abanico de recursos en los que apoyarse. Por tanto, un pianista de danza ha de ser conocedor de tales aspectos para que así su ejecución sea de calidad. Todo esto se desarrollará en clase con la introducción en el piano de objetos para modificar la tímbrica del mismo, *preparando* el piano. De igual manera, a través del uso de las nuevas tecnologías se crearán secuencias y *loops* para que el propio pianista enriquezca él solo su discurso musical.

CONCLUSIONES

Este estudio tuvo su génesis en el objetivo de desarrollar una metodología y los elementos curriculares que integrarían la formación de un pianista o una pianista de danza. Para ello se planteó la necesidad de acotar las habilidades que éstos requerían para su función profesional. De esta manera, en base a todo lo anterior, se puede afirmar que ha sido alcanzado el objetivo propuesto como finalidad de la investigación, pues así ha quedado patente en la exposición de los resultados de este trabajo. Se han desarrollado una serie de objetivos, contenidos y actividades didácticas acordes a las necesidades formativas que los principales autores reseñan como imprescindibles para el acompañamiento pianístico de la danza. Todo ello enfocado a responder a las propias demandas del colectivo y con el fin mayor de optimizar la formación de los bailarines en los conservatorios de danza a través de dotarles de un correcto acompañamiento pianístico a sus clases.

Sale a relucir una vez más, el desconocimiento existente acerca de la disciplina de acompañamiento pianístico de danza. No teniendo cabida ni a nivel de formación de alumnado, ni a nivel normativo por parte de las administraciones educativas. El piano para danza ha estado, y sigue estando, dado de lado en la formación de los pianistas. Y ya no sólo en su formación, sino incluso en su desarrollo profesional posterior. Se trata de una especialidad que, desde el año 2013, ya está regulada a través del *Real Decreto 428/2013*, con la denominación de Repertorio con piano para danza, pero que sólo se encuentra activa en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Queda claro, también, que los pianistas de danza no son profesores de piano, por tanto, carece de sentido que éstos estén integrados en dicha de especialidad. Continuamente entran a trabajar como pianistas de danza, profesores de piano que no están cualificados para el desempeño de su labor, provocando esto un perjuicio enorme en la calidad de las enseñanzas de danza. Resulta alarmante, ya no el vacío normativo al respecto, sino la indiferencia que manifiestan tanto centros como administración, porque es un hecho irrefutable, y así ha quedado demostrado, que un profesor de piano no es un pianista de danza.

De esta forma, y a tenor, ya no sólo de este estudio, sino de las principales fuentes bibliográficas al respecto, surge la necesidad de dar respuesta a dicha problemática, así como a las demandas de los pianistas que reclaman dicha especialización, teniendo ésta

cabida, a nivel organizativo, en los conservatorios españoles, tanto en los profesionales como en los superiores. Ambos tipos de centros poseen autonomía pedagógica suficiente para ofertar en sus planes formativos asignaturas relativas al acompañamiento de danza. El hecho de no hacerlo implica no dar respuesta a las necesidades reales de su alumnado.

Por otro lado, y poniendo el foco en dichas carestías formativas, queda patente que la primera habilidad requerida parte del conocimiento de la danza, de la danza en cualquiera de sus expresiones artísticas en general y de cada disciplina en particular. Se trata de conocer la idiosincrasia de la misma para así comprender, por parte del pianista, el universo en el que se encuentra sumido. Un pianista de danza ha de entender la estructura de la clase a la que acompaña. Debe saberlo para elaborar un discurso musical acorde a cada ejercicio, dentro del carácter y estilo de cada uno. Y esto implica la comprensión del lenguaje común entre músico y bailarín. Las percepciones de ambos son diferentes, pero no se puede olvidar que el músico, en cierta manera, está al servicio de la danza. Por tanto, deberá conocer la forma de contar las frases en danza, así como las principales formas y demás elementos musicales, ya sean armónicos, rítmicos o melódicos, que operan en dicha disciplina.

Igualmente, ha quedado claro que la principal herramienta para construir dicho discurso será la improvisación. Aunque, como se ha visto, una clase de danza puede ser acompañada usando partituras, no todo lo que se baila está escrito en un papel. Al igual que con el lenguaje, en una conversación hablada, los interlocutores no parten de un guión ni tienen las respuestas escritas en un papel, sino que en base a una pregunta, se responde en el momento de una forma u otra, en una conversación real las respuestas no están prefijadas, debiendo suceder igual en el acompañamiento musical de la danza. Una obra tiene un número determinado de compases pero, por lo general, el ejercicio de danza no tiene la misma duración que ésta. Aunque se parta de una obra preestablecida, el pianista debe modificarla en base a las necesidades del movimiento. No puede estar sumido en ella sin atender a las recomendaciones e indicaciones del maestro de danza, por tanto, el uso de partitura limitaría enormemente la calidad del acompañamiento. De esta manera, el uso de la improvisación, como recurso creativo, dotará al pianista de la espontaneidad y la rapidez de respuesta necesaria para que el flujo de la clase no decaiga. Un profesor de danza no puede estar esperando a que su acompañante busque y encuentre la partitura adecuada a lo que éste acaba de marcar y que se ajuste perfectamente a las necesidades rítmicas del ejercicio. Esto cortaría tangencialmente la dinámica de la clase. Y no se puede olvidar que música y danza crean un proceso comunicativo, y para que éste sea real, tiene que haber una retroalimentación constante. Por tanto, o el pianista tiene en su disco duro mental un abanico de posibilidades grandísimo, o no queda más remedio que elaborar un discurso improvisado que se adapte al ejercicio en el mismo momento.

Finalmente, se ha elaborado una propuesta curricular para una hipotética asignatura de acompañamiento de danza, demostrándose así la viabilidad de la propuesta. Partiendo de unos objetivos, científicamente contrastados, se han elaborado los contenidos a trabajar en el aula, así como su secuenciación a través de doce unidades didácticas a proyectar a lo largo del curso escolar, todo ello con la finalidad de que un estudiante de piano pueda acercarse al universo que representa la danza y su acompañamiento pianístico. Obviamente, todo lo aquí planteado no es un libro de recetas, y el alumnado que emprenda estas enseñanzas no será sacudido por una varita mágica y saldrá siendo un completo pianista de danza de manera instantánea. Pues el acompañar danza es algo que no se termina de aprender nunca, es un *continuum* formativo en la carrera profesional del mismo. Pero, por lo menos, al iniciarles en dicho arte, adquirirán los recursos necesarios para seguir aprendiendo por sí mismos, llegado el caso a que la materia despertara su interés. Lo relevante de este tipo de trabajos es que abren la puerta de la danza a los pianistas noveles, dándoles a conocer una salida profesional y mostrándoles una nueva disciplina artística. Lo que se pretende, en definitiva, es que, tanto alumnos como profesores de piano, se quiten la venda y conozcan por fin, lo que para muchos es, el trabajo más bonito del mundo.

REFERENCIAS

- Cavalli, H. (2001). *Dance and Music*. Gainesville: University Press of Florida.
- Chicano, J.L. (2021). El Piano en Danza Estilizada: Ritmos Derivados del Flamenco. *Danzaratte*, 14, 7-23. Málaga: CSD Ángel Pericet.
- Cocconi, B. (2019). *Quaderno del pianista "al ballo"*. Casalmaiocco: Dantone Edizioni e Musica.
- Fernández, L. (2004). *Teoría Musical del Flamenco. Ritmo, armonía, melodía, forma*. San Lorenzo del Escorial: Acordes Concert.
- Galán, C. (2020). *Improvisación en el Flamenco. Tratado teórico-práctico*. Madrid: Enclave Creativa.
- Galán, C. (2021). Trascendencia para el futuro profesional de "improvisar" con la improvisación. *AVNotas*, 11, 63-74. Jaén: CSM Andrés de Vandelvira.
- Gordon, S. (2003). *Técnicas maestras de piano. Lecciones magistrales de piano para estudiantes y profesores*. Barcelona: Robinbook.
- Herrera, L. y Gómez, I.G. (2011). Programa de entrenamiento cognitivo-constructivista para piano de acompañamiento de ballet clásico. *Revistas de la Universidad de Granada. Publicaciones Facultad de Educación y Humanidades Campus de Melilla*, 41, 85-104. Granada: Universidad de Granada.
- Kim, C.J. (2006). *Composer and choreographer: a study of collaborative compositional process. The lotus flower, ballet music for chamber ensemble and two-channel audio*. Tesis doctoral. Florida: University of Florida.
- Laguna, A.C.G. (2013). *Revisión de problemas comunicacionales en la clase de técnica de danza observadas por un músico de danza*. Tesis doctoral. Évora: Universidad de Évora.
- Lasuén, S. (2018). *La armonía en las bandas sonoras del cine español de los noventa*. Alicante: Investigación y publicación.
- Latorre, A., del Rincón, D. y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Martínez Cabrejas, G. (1997). *Mariemma. Mis caminos a través de la danza*. Madrid: Fundación Autor.
- Mata, J.A. (2017). *Análisis, estudio y propuesta musical para la danza*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos.
- Molina, E. (2008). La improvisación como sistema pedagógico. Funcionamiento, objetivos y resultados de la metodología IEM. *Actas del I congreso Educación e Investigación Musical (CEIMUS)*, 252-272. Madrid: Enclave Creativa.
- Palacios, M. (2014). *The Piano Music in the Ballet Class. How can the pianist "talk" to the dancers?* Degree Project Master of Fine Arts in Music, Music Theory. Gothenburg: University of Gothenburg.
- Pueyo, C. (2011). *Música en danza*. Zaragoza: Prames.
- Quiroga, D. (1959). Los pianistas de nuestro ballet. *Revista musical chilena*, XIII/65, 8-18. Santiago de Chile: Facultad de Artes de la Universidad de Chile.
- Romero Arrabal, E.M. (2017). *Repensando la asignatura "Repertorio con pianista acompañante" para un conservatorio del siglo XXI*. Tesis doctoral. Jaén: Universidad de Jaén.
- Salas, R. (1992). Escuela Bolera y Ballet Clásico. *Actas del Encuentro internacional de Escuela Bolera*, 17-21. Madrid: INAEM.
- Santamaría, A. y Santamaría, M.A. (2018). El pianista acompañante de danza: estudio aproximativo a su situación actual. *Actas del V Congreso Educación e Investigación Musical (CEIMUS)*, 158-171. Madrid: Enclave Creativa.
- Sirera, B. y Sirera, M. (2009). *El piano en la danza. Investigación musicológica*. Madrid: Alpuerto.
- Sirera, B., Sirera, M. y González, A. (2011). *El piano en la danza española: investigación musicológica*. Madrid: Alpuerto.
- Teck, K. (1994). *Ear Training for the Body: A Dancer's Guide to Music*. Pennington: Princeton Book Co.

- Tello, I. (2015). *El acompañamiento pianístico de la danza: la improvisación como recurso creativo*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Tello, I. (2017). Creatividad e improvisación en el acompañamiento de danza: propuesta didáctica para *Battement Tendu*. *AVNotas*, 3, 26-35. Jaén: CSM Andrés de Vandelvira.
- Tello, I. (2020). Acompañamiento de danza y enseñanza musical en los conservatorios de Danza: investigaciones, publicaciones y aportaciones didácticas. *AVNotas*, 9, 38-58. Jaén: CSM Andrés de Vandelvira.
- Thackray, R.M. (1963). *Playing for dance*. Londres: Novello.
- Vallés, L. (2015). *La especialidad de pianista acompañante en la titulación superior de música: una propuesta de currículum e integración en el sistema educativo español*. Tesis doctoral. Castellón: Universitat Jaume I.
- Wong, Y.S. (2011). *The art of accompanying classical ballet technique classes*. DMA (Doctor of Musical Arts) thesis. Iowa: The University of Iowa.
- Zamacois, J. (1997). *Curso de formas musicales*. Cooper City: SpanPress.