

**Universitat Jaume I**

*Departamento de Educación*



**UNIVERSITAT  
JAUME·I**

**La especialidad de pianista acompañante en  
la titulación superior de música: una  
propuesta de currículum e integración en el  
sistema educativo español.**

Tesis doctoral presentada por:

Luis Vallés Grau.

Director: Dr. D. José María Peñalver Vilar.

Junio de 2015



*A mi esposa*

## *Agradecimientos.*

Al Dr. D. José María Peñalver Vilar por guiarme en esta tesis doctoral y creer en ella.

Al Sr. D. Miquel Farré Mallofré, catedrático y concertista de piano, por transmitirme el sentido de la eterna búsqueda a todos los niveles y el respeto infinito por la música.

A D<sup>a</sup>. Maria Teresa Ximenes, profesora del Conservatori Municipal de Música de Barcelona por sus consideraciones acerca del acompañamiento al piano.

A D<sup>a</sup> Anna Vernia Carrasco por creer en mi trabajo.

A D. Justiniano Hernández, porque su profesionalidad y honestidad han sido guía en mi trabajo y vocación.

Al Dr. D. Iván González Cruz por ayudarme en las investigaciones previas a esta tesis doctoral, pues fruto de ellas podemos presentar el actual estudio.

Al Conservatori Professional de Música “Francesc Peñarroja” de La Vall d’Uixó (Castellón) y en particular a su director D. Juan Carlos Fernández Fabra, por facilitarme el acceso a la docencia como pianista acompañante del centro.

A todos los músicos que con su testimonio me han ayudado a dar valor a esta propuesta.

A mi padre, pues sin su educación y guía nunca hubiera podido llegar a redactar esta tesis doctoral.

A Eduardo y Mercedes, por creer siempre en mí.

A mi esposa, por su paciencia y comprensión durante todo el tiempo empleado en la redacción y elaboración de la presente tesis doctoral.

# ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| 1. Introducción .....   | 9  |
| 2. Objetivos de la investigación .....                              | 18 |
| 3. Metodología .....  | 22 |
| 3.1. Nuestra realidad y experiencia como pianista acompañante ..... | 22 |
| 3.2. El vacío en España de esta especialidad .....                  | 23 |
| 3.3. Los planes de estudio .....                                    | 24 |
| 3.4. El marco legislativo .....                                     | 25 |
| 3.5. Procedimiento metodológico .....                               | 26 |
| 3.6. Propuesta curricular .....                                     | 28 |
| 4. Definición .....   | 30 |
| 4.1. Comparativa pianista concertista, pedagogo y acompañante ..... | 40 |
| 5. Introducción histórica. Antecedentes .....                       | 44 |
| 5.1. Orígenes .....   | 45 |
| 5.2. El Barroco, la época del bajo continuo .....                   | 47 |
| 5.3. El acompañamiento en el Clasicismo .....                       | 60 |
| 5.4. El protagonismo del piano en la época del Romanticismo .....   | 67 |
| 5.5. El piano en el Lied romántico .....                            | 70 |
| 5.6. La escritura pianística del Impresionismo .....                | 76 |
| 5.7. La escritura pianística en estilos posteriores .....           | 84 |

|   |     |
|---|-----|
| 6. Estado de la cuestión.....   | 89  |
| 6.1. La necesidad de una especialidad de pianista acompañante. Testimonios .....                            | 91  |
| 6.2. Situación curricular actual española en relación con el acompañamiento al piano .....                  | 114 |
| 6.3. Situación curricular de los estudios de pianista acompañante fuera de España                           | 130 |
| 6.3.1. El pianista acompañante en Europa .....  | 132 |
| 6.3.2. El pianista acompañante en el resto de continentes .....   | 138 |
| 6.4. Situación profesional del pianista acompañante en España .....   | 146 |
| 6.4.1. Modalidad oficial .....  | 147 |
| 6.4.2. Modalidad privada .....  | 168 |
| 6.4.3. Modalidad liberal .....  | 183 |
| 7. Parte I: Propuesta curricular .....  | 188 |
| 7.1. Destrezas necesarias para el desempeño del acompañamiento pianístico a voz, danza o instrumentos ..... | 188 |
| 7.1.1. Destrezas prácticas.....   | 191 |
| 7.1.2. Destrezas teóricas.....  | 193 |
| 7.2. Campos de actuación del pianista acompañante.....  | 195 |
| 7.2.1. Instrumental .....   | 196 |
| 7.2.2. Vocal .....  | 202 |
| 7.2.3. Danza .....  | 206 |
| 7.3. Diseño curricular .....  | 211 |
| 7.3.1. Formación básica .....   | 213 |
| 7.3.2. Formación obligatoria de la especialidad .....   | 219 |
| 7.3.2.1. Acompañamiento, bajo cifrado y continuo .....  | 221 |

|   |     |
|---|-----|
| 7.3.2.2. Acompañamiento vocal, instrumental y a la danza.....   | 225 |
| 7.3.2.3. Improvisación.....   | 227 |
| 7.3.2.4. Repentización y transposición .....  | 228 |
| 7.3.2.5. Reducción de partituras.....   | 230 |
| 7.3.2.6. Instrumentación y composición aplicada.....  | 231 |
| 7.3.2.7. Didáctica .....  | 231 |
| 7.3.2.8. Otras asignaturas .....  | 232 |
| 7.4. Competencias y perfiles.....   | 238 |
| 7.4.1. Competencias transversales del Graduado/a en Música .....  | 239 |
| 7.4.2. Competencias generales del Título de Graduado/a en Música .....  | 240 |
| 7.4.3. Competencias específicas del Título de Graduado o Graduada en<br>Música en la especialidad de Interpretación itinerario de pianista<br>acompañante ..... | 243 |
| 7.4.3.1 Competencias específicas de las diferentes asignaturas propias<br>de la especialidad.....   | 245 |
| 7.4.4. Perfil profesional del Título de Graduado o Graduada en Música en la<br>especialidad de Interpretación itinerario de pianista acompañante.....           | 263 |
| 8. Parte II: Integración del pianista acompañante en el sistema educativo español ..  | 265 |
| 8.1. El pianista acompañante en la docencia .....   | 266 |
| 8.1.1. Asignaturas donde participaría como docente.....   | 267 |
| 8.2. El pianista acompañante en la legislación educativa.....   | 270 |

|  |     |
|--|-----|
| 9. Aplicación didáctica .....                              | 272 |
| 9.1. Acompañamiento, bajo cifrado y continuo.....          | 273 |
| 9.2. Acompañamiento vocal, instrumental y a la danza ..... | 288 |
| 9.3. Improvisación .....                                   | 295 |
| 9.4. Repentización y transposición .....                   | 301 |
| 9.5. Reducción de partituras .....                         | 306 |
| 9.6. Instrumentación y composición aplicada.....           | 387 |
| 9.7. Didáctica .....                                       | 389 |
| 9.8. Otras asignaturas.....                                | 393 |
| 10. Conclusiones .....                                     | 398 |
| 11. Anexos .....   | 405 |
| 12. Bibliografía .....                                     | 552 |
| 12.1. Páginas web .....                                    | 559 |
| 12.2. Marco legal .....                                    | 570 |



## *1. Introducción.*

Existe un precedente significativo a la investigación que se presenta. Se trata del trabajo de investigación titulado “Análisis del aprendizaje del piano en el grado superior español y la necesidad de una especialidad de pianista acompañante” del cual somos su autor, fue presentado en la Universitat Politècnica de València el curso 2010-2011<sup>1</sup>, defendido en marzo de 2012 y valedor del Diploma de Estudios Avanzados. La línea de investigación iniciada entonces y continuada actualmente en esta investigación, comenzaba con la demostración de la necesidad de una especialidad de pianista acompañante dentro del currículo de las enseñanzas superiores musicales en España y finaliza con la propuesta de un currículo para tal especialidad.

Por tanto en el primer eslabón de la investigación iniciamos el proceso de mostrar desde las perspectivas histórica, legislativa, pedagógica y de observación cómo se organiza tanto dentro como fuera de España, la necesaria presencia de dicha titulación. Debemos apuntar que en la presente tesis se ha reemplazado todo el material susceptible de actualización como se podrá confirmar. La siguiente acción investigadora de la que partimos, es decir, una vez expuestos los criterios para nuestra sugerencia de implantación del currículo que se presenta, fruto de una indagación constante en nuestra propia docencia como pianista acompañante nos dispusimos a desarrollar la propuesta y distribución de este desarrollo curricular.

En el plano legislativo-histórico observamos cómo asignaturas denominadas como “acompañamiento al piano” o “música de cámara” no satisfacían por sí solas las

---

<sup>1</sup> Programa de Música del Departamento de Comunicación Audiovisual, Documentación e Historia del Arte de la Universitat Politècnica de València, curso 2010-11.

necesidades reales de formación que necesita aquel pianista que desempeñe la función de pianista acompañante. Consideramos que el pianista acompañante debe tener adquiridas una serie de destrezas, entre ellas la versatilidad camerística, que le faciliten su inmersión laboral posterior. Dichas destrezas y contenidos se irán enumerando, argumentando, justificando o demostrando a lo largo de la exposición de esta tesis doctoral, en contraposición al vacío curricular del presente plan de estudios en el aspecto del piano como instrumento acompañante, que justifica la necesidad de un nuevo currículo. Siempre han existido unos contenidos mínimos necesarios que dotan al pianista que opte laboralmente por el camino del acompañamiento para su posterior desempeño como acompañante, pero la creciente demanda social tanto en número como en calidad, hace imprescindible la creación de una especialidad para los pianistas que se quieran dedicar a pianistas acompañantes.

Ya desde los inicios de la música han existido dos vías paralelas de acompañamientos. Dichas acepciones son por un lado los sonidos melódicos o polifónicos que acompañan a una melodía principal<sup>2</sup>, y por otro la música de cámara<sup>3</sup>. De la música acompañada se tienen noticias desde el Antiguo Egipto<sup>4</sup>, la Antigua Grecia en la Citarodia<sup>5</sup> y la Aulodia<sup>6</sup>, el Imperio Romano con los Iocutores<sup>7</sup> y ya en la

---

<sup>2</sup> Ambas fuentes sonoras pueden ser de naturaleza vocal o instrumental.

<sup>3</sup> Entendiendo *música de cámara* como la simultaneidad de al menos dos fuentes sonoras (vocales o instrumentales) diferentes sin que una *acompañe* a la otra, es decir, siendo ambas igual de importantes.

<sup>4</sup> Se conservan iconografías de arpas acompañando a cantantes y flautistas. También existen oboes de doble caña (una para la melodía y otra para su acompañamiento).

<sup>5</sup> Arte que consistía en un solo vocal acompañado por el mismo cantor con la Cítara.

Edad Media con los juglares y trovadores. En cambio la música de cámara surge mucho más tarde. De hecho las primeras noticias se tienen de los madrigales renacentistas de 1500, pero la primera vez en utilizarse el término fue en inglés con el título “Mottects or Grave Chamber Musique” (1630) de Martin Peerson<sup>8</sup>, que nomina una recopilación de "melodías a cinco partes". Creemos que en la figura de pianista acompañante deben confluír ambas tipologías de acompañamiento, el acompañamiento a una melodía principal y la música de cámara, una y otra al piano.

Desde otra perspectiva y como veremos con mayor detalle en los capítulos siguientes, la etimología nos define “acompañar” como “proveer a un solista de un acompañamiento o fondo musical”, y “acompañamiento” como “soporte o complemento armónico de la melodía principal, por medio de instrumentos o de voces”.

---

<sup>6</sup> Desarrollada sobre todo en las festividades dedicadas a Dionisos (Baco), consistía en un solo vocal acompañado por el Aulos, especie de oboe, a veces de tubo simple y otras de tubo doble.

<sup>7</sup> Acróbatas romanos que ya desde los Alpes venían divirtiendo a los germanos con sus Iocus (juegos acrobáticos y musicales) y actuaban en las calles de las urbes acompañados por músicos que tocaban tibias, panderos y otros instrumentos.

<sup>8</sup> La primera edición corresponde a W. Stansby del mismo año en Londres. Se puede consultar un ejemplar en la biblioteca de la Universidad de Oxford Reino Unido). Esta información fue consultada por internet el día 17 de noviembre de 2013 [documento en línea] [<http://www.worldcat.org/title/mottects-or-grave-chamber-musique-containing-songs-of-five-parts-of-severall-sorts-some-ful-and-some-verse-and-chorus-but-all-fit-for-voyses-and-vials-with-an-organ-part-which-for-want-of-organs-may-be-performed-on-virginals-base-lute-bandora-or-irish-harpe-also-a-mourning-song-of-sixe-parts-for-the-death-of-the-late-right-honorable-sir-fulke-grevil/oclc/35210048?ht=edition&referer=di>].

Dicho proveimiento y soporte o complemento son los conceptos que deben regir y fundamentar toda formación superior de un pianista acompañante.

A modo anecdótico, nos gustaría recordar los inicios del cine con el cine mudo y la omnipresencia de música durante su reproducción. Esta música la aportaban orquestas, bandas o pianistas improvisando para relatar lo que acontecía en las imágenes y también para paliar el alto ruido de las bobinas en su reproducción. Este acto es otra manifestación más de música programática o descriptiva. La intención de imitación o descripción dentro de la música ha estado presente a lo largo de toda la historia de la música. Ya William Byrd (1543-1623) en el Renacimiento con “The Battle” intentaba describir en este caso una batalla. Posteriormente encontramos ejemplos en el Barroco como “Las cuatro estaciones” de Antonio Vivaldi (1678-1741) donde se describe cada estación del año, y en el Clasicismo con Carl von Dittersdorf (1739-1799) en sus sinfonías sobre “Las metamorfosis de Ovidio” intentando ilustrar en música lo relatado por Ovidio. Este género se desarrolla exponencialmente en el Romanticismo con compositores como Ludwig van Beethoven (1770-1827) en su “Sinfonía nº 6 Pastoral” o la “Sonata op. 27 nº 2 Claro de Luna”, Gioachino Rossini (1792-1868) en “Guillermo Tell”, Richard Wagner (1813-1883) en su “Cabalgata de las valquirias”, Franz Liszt (1811-1886) en sus poemas sinfónicos y Piotr Ilich Tchaikovsky (1840-1893) en su “Obertura 1812”. Los compositores posteriores lo han utilizado mucho menos que los anteriores citados, pero aún así compositores contemporáneos como Luciano Berio (1925-2003) en “Diferencias” también utilizan el recurso descriptivo musical, aunque en este caso acentuando el carácter abstracto de la música escogido por sus connotaciones generales.

El pianista que improvisaba debía expresar en música lo que no se lograba revelar con diálogo. Por tanto debía recurrir tanto a composiciones propias como a fragmentos de obras que acabamos de citar y otras para ilustrar escenas románticas, persecuciones, tensión, miedo o pasión. Partiendo de células rítmicas, melódicas y/o armónicas que denoten esos sentimientos, podía improvisar la longitud que necesitara, ya fuera con temas conocidos de temas clásicos, propios o desarrollados a partir de dichos temas pero modificados por él mismo. Hoy día esa labor no es necesaria puesto que el cine ya ha sonorizado sus cintas incluyendo su propia banda sonora para cada film y su fusión con la imagen y los diálogos, tan sólo queda como documento histórico, pero dicho trabajo de improvisación sí se aplica en danza<sup>9</sup>.

Hasta la fecha los conocimientos que se han impartido no han impedido el normal desempeño del acompañamiento por parte de los profesionales a ello dedicados, pero creemos oportuna una especialización referida a la figura del piano acompañante que a su vez la dignifique. Además, esta especialidad ya existe como tal en Europa y fuera de ella<sup>10</sup>. La realidad pianística actual a nivel interpretativo la encontramos actualmente en dos facetas músico-profesionales, la de solista y la del acompañamiento. Los perfiles de cada una de estas manifestaciones son diametralmente diferentes de raíz, sin ningún ánimo de relegar ninguna de ellas a un segundo plano. Pensamos que en la vertiente

---

<sup>9</sup> La primera partitura compuesta para una película data de 1908 en las películas “El asesinato del Duque de Guisa” y “Stenka Razin” con música de Camille Saint-Saëns y Mihail Ippolitov-Ivanov. Posteriormente la primera cinta con sonido fue “El cantor de jazz” de 1927, y la primera con banda sonora independiente “King Kong” de 1933.

<sup>10</sup> Se podrá comprobar posteriormente en el capítulo 6.3. No obstante señalar que en países como Francia, Sudáfrica o EEUU, se puede cursar el título de Grado en pianista acompañante.

solista sí se obtiene formación superior, en cambio no ocurre lo mismo en la opción como acompañante. Fruto de esta demanda socio-profesional experimentada en primera persona, así como contrastada con otros compañeros, surge la idea de esta investigación enfocada principalmente a una direccionalidad pedagógica.

Una de las primeras cuestiones a las que nos enfrentamos en esta tesis es dónde ubicarla. En esta propuesta curricular hemos creído oportuno establecer especialidades diferenciadas de raíz. Nos referimos a las diferentes vías de especialización del pianista: la interpretación, la pedagogía, el acompañamiento al piano y el jazz aplicado al piano. Consideramos que estructurar una titulación que incluya o englobe la formación propia del instrumento, la faceta interpretativa, la pedagógica, la de acompañar y el jazz, resultaría según nuestra opinión un proyecto excesivamente en el lapso de tiempo de 4 cursos que es lo que establece la titulación de Grado. Por tanto somos partidarios, como ocurre en parte actualmente sin embargo<sup>11</sup>, de separar las áreas de conocimiento, añadiendo una cuarta especialidad, la de pianista acompañante. Como se podrá constatar en nuestra propuesta curricular compartirán asignaturas entre las distintas especialidades, pero otras muchas disciplinas serán propias de la especialidad de pianista acompañante.

Se trata de una investigación de índole innovadora del mundo educativo y musical. Intentamos fomentar una modificación curricular para atender al hecho de que hasta la fecha el sistema educativo musical español no da respuesta formativa ni profesional a una realidad laboral existente como lo es la de la figura del pianista acompañante. Esta afirmación la podremos contrastar con la lectura del capítulo 6.4 de

---

<sup>11</sup> Actualmente el currículo superior articula la especialidad en tres vías: la pedagógica, la interpretativa y el jazz.

esta investigación. Allí analizaremos la situación profesional actual del pianista acompañante en España y de qué manera se forma un pianista acompañante tanto en España como fuera de ella. El ámbito de acción que sugerimos comprende tanto el nivel pedagógico como de desempeño de su profesión acabados sus estudios superiores. Actualmente se pueden localizar numerosas publicaciones en diversas materias que nos ocupan como la improvisación<sup>12</sup> o el acompañamiento<sup>13</sup>. Sin embargo nuestro objetivo en esta tesis no es el de proporcionar recursos ni tratados como los ejemplos que acabamos de citar. El cometido que nos hemos propuesto es el de plantear la integración de la figura del pianista acompañante en el sistema educativo musical español, tanto a nivel profesional como formativo. Ello lo pretendemos realizar presentando una propuesta curricular así como diversas sugerencias de cómo se podría realizar esa plena integración profesional en el actual sistema educativo.

Pretendemos proporcionar, a través de nuestro diseño curricular, conocimientos a todo aquel pianista que quiera escoger la alternativa de utilizar el piano como instrumento acompañante en un futuro. La distribución y asignación de materias y

---

<sup>12</sup> Por citar algunos ejemplos:

-*How to Improvise* de Hal Crook, editorial Advance Music, Rottenburg, Alemania, 1991.

-Colección de libros sobre improvisación del Dr. Emilio Molina y editorial de Enclave Creativa. Sus títulos se pueden consultar en la dirección web <http://enclavecreativa.com/tienda/es/79-improvisacion> (consultado el 10-11-2013).

<sup>13</sup> Por citar algunos ejemplos:

-Oltra, M.: Ejercicios de acompañamiento. Barcelona, Boileau, 1980.

-Williart, C.: Nuevo tratado de acompañamiento (2vols.). Madrid. Real Musical. 2000.

asignaturas<sup>14</sup> vendrá dispuesta en función de la exigencia posterior laboral. Asimismo se podrá verificar cómo y de qué tipo existe la demanda laboral pero hasta el día de hoy no ofrece respuesta a esta demanda en una formación previa que capacite plenamente al futuro pianista acompañante. Para ello elaboraremos un currículo propio diferenciado del de piano actual aportando recursos tanto al futuro alumno como al profesor que imparta dichas enseñanzas. Respecto a las acciones metodológicas empleadas, la consulta del currículo superior de piano fue imprescindible así como la comparación con el que elaboramos, cuyo resultado final ha sido fruto de diversas fuentes, entre ellas las del citado currículo.

De igual manera el pianista acompañante debe disponer de capacidades pedagógicas, ya que su actuación no se centra exclusivamente en la faceta interpretativa. La propuesta de integración de la figura del pianista acompañante en el sistema educativo español, contempla su presencia en los tres grados formativos (elemental, medio y superior) de los conservatorios de música. En ellos se le considerará asignatura, por lo que deberá impartir docencia diferenciada de la de música de cámara. Esta asignatura de música de cámara la imparte cualquier profesor del centro a alumnos de diferentes o similares instrumentos en formaciones de dos o más integrantes. En cambio, el pianista acompañante será él quien interprete junto al alumno la obra conjuntamente, por lo que la perspectiva será diferente de la descrita anteriormente en el caso de la música de cámara. Del mismo modo el pianista acompañante podrá ejercer su

---

<sup>14</sup> Diferenciamos 'materia' de 'asignatura' tanto en cuanto consideramos la materia como el conjunto de cuestiones fundamentales y necesarias en toda la formación del título de Grado. A su vez, posteriormente, estas áreas de conocimiento las estructuramos en partes o elementos llamados 'asignaturas'. Las asignaturas ayudarán al desglose de las diferentes materias.



docencia a futuros pianistas acompañantes, para lo que deberá saber cómo transmitir sus conocimientos así como estar en continua formación e investigación.

Caso aparte merecerán los casos de acompañamiento a un coro, a una compañía de ópera o a la danza, ya sea en clase de un conservatorio de danza, o bien dentro de una compañía. En estos casos estará supeditado a la supervisión del director de coro, escena o danza, pero que su figura se revela imprescindible tanto en cuanto se debe adaptar a las circunstancias de cada situación y persona.

Habiendo expuesto toda la investigación partiendo de la definición de pianista acompañante, pasando por su recorrido histórico, en qué situación se encuentra actualmente y en consecuencia nuestra propuesta curricular que pretende dar solución a esta situación, el resultado de esta investigación podría ser ofrecido a las autoridades educativas como una modificación curricular del grado superior de música que incluya la especialidad de pianista acompañante.

## 2. Objetivos de la investigación.

Los objetivos que se pretenden conseguir con la aplicación de nuestra propuesta curricular son los siguientes:

1. Vertebrar la especialidad superior de pianista acompañante en una titulación de grado.
2. Definir los campos de actuación del pianista acompañante y la formación necesaria para el éxito en cada uno de ellos.
3. Elaborar una propuesta de ordenación curricular dentro del grado superior de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Música de la especialidad de pianista acompañante separada y diferenciada de la especialidad de piano.
4. Integrar la figura del pianista acompañante en el sistema educativo español, ordenando tanto su acceso como su docencia.

Para conseguirlos iniciaremos la composición de la presente tesis doctoral definiendo qué es un pianista acompañante, reflejaremos cómo y en qué parcelas se manifiesta su actividad, y por último realizaremos una introducción histórica con el fin de ubicar correctamente el lugar y trascendencia del piano como instrumento acompañante que ocupa dentro de la historia de la música.

Creemos necesarias estas tres partes citadas en el párrafo anterior introductorias, pues fruto de su exposición se podrá obtener un único hilo conductor que nos llevará a

la culminación de nuestra propuesta curricular. Se podrán entonces entender diversos puntos en torno a la figura del pianista acompañante:

1. Comprender la realidad del pianista acompañante a nivel musical, a quién acompaña y cómo realiza su acción.
2. Conocer que la práctica del acompañamiento pianístico es tan antigua como la música, así como las tipologías y modos de acompañar.
3. Averiguar los motivos por los cuales se elige una u otra asignatura en nuestra propuesta curricular, su secuenciación y temporización.
4. Relacionar todos los conceptos en relación con la definición y la historia, aunándolos en la figura del pianista acompañante.
5. Percibir los beneficios que repercutirán en la sociedad musical gracias a la participación del pianista acompañante como figura activa en la docencia musical. Ello se plasmará tanto formativamente en los futuros pianistas acompañantes, como en sus alumnos.

Continuaremos mostrando el estado actual del pianista acompañante desde los puntos de vista legislativo y pedagógico. En el terreno legislativo se incluyen los planes de estudio, y su análisis nos arrojará una visión global y completa del punto en el que se encuentran los estudios del acompañamiento pianístico en todo el territorio español. Haremos una incursión en la legislación musical española actual y veremos qué lugar ocupa el acompañamiento pianístico dentro de ella. En este ámbito legislativo también analizaremos qué trato profesional recibe el pianista acompañante actualmente en

España. Constataremos que en nuestro país se realizan funciones de pianista acompañante tanto en centros públicos como privados, pero que su regulación ha sido inexistente.

Daremos respuesta a preguntas en torno a los motivos por los cuales existe esta ambigüedad alrededor del pianista acompañante:

1. ¿A qué se debe la existencia en España de estos desequilibrios en la especialidad de pianista acompañante?
2. ¿Falta una legislación específica en torno al pianista acompañante?
3. ¿Existe desinterés por parte de las autoridades educativas?
4. ¿Falta iniciativa y/o organización por parte de los profesionales acompañantes?
5. ¿La sociedad musical y los pianistas acompañantes en concreto amparan esta reivindicación de regular el acompañamiento pianístico?
6. ¿Los pianistas que quieren acompañar en un futuro reclaman formación especializada?
7. ¿Los pianistas en estudios superiores demandan ejercer posteriormente como pianistas acompañantes?
8. ¿Qué tipo de consideración ostenta el pianista acompañante entre sus compañeros pianistas y músicos en general?
9. ¿Conoce el alumnado afectado esta problemática?
10. ¿Quiere resolver este alumnado la situación actual?

Por último en el campo pedagógico examinaremos los planes de estudio españoles pero también los extranjeros. Abordaremos el análisis comparado de la situación de los estudios a nivel español, europeo y del resto del mundo. Con esta confrontación podremos ver en qué estadio nos encontramos en relación con otros países en materia del acompañamiento al piano. Mediante este análisis se podrá comprobar el vacío existente en nuestro país tanto a nivel formativo como legislativo en lo referente a esta temática.

### 3. Metodología.

La elaboración de la presente tesis doctoral ha sido fruto de diversas líneas de acción. A continuación describimos todo el proceso investigador a través de los siguientes puntos:

1. Nuestra realidad y experiencia como pianista acompañante.
2. El vacío en España de esta especialidad.
3. Los planes de estudio.
4. El marco legislativo.
5. Procedimiento metodológico.
6. Propuesta curricular.

#### 3.1. *Nuestra realidad y experiencia como pianista acompañante.*

En primera instancia surgió la idea de analizar el esquema pedagógico del piano durante los estudios superiores a raíz del desempeño de mi profesión, la de pianista acompañante. Como estudiante de piano realizamos los estudios superiores de piano. En ellos, fruto de la vocación ya entonces dirigida hacia el acompañamiento pianístico, percibimos ciertos desequilibrios en la dotación de contenidos. Si bien la especialidad interpretativa y concertística del pianista estaban cubiertas, la faceta pedagógica y la del acompañamiento notábamos que andaba un tanto “escasa” y falta de direccionalidad. Actualmente y con las posteriores reformas educativas, cabe decir que los estudios

superiores de piano disponen de la opción de un perfil claramente pedagógico definido y disponible para todo aquel estudiante que elija esa vía de estudio. En cambio seguimos en el mismo punto en lo relativo al acompañamiento pianístico.

Una vez finalizados los estudios, actualmente ejercemos nuestra labor docente al servicio de la Generalitat Valenciana en un conservatorio profesional actuando como pianista acompañante. Esta realidad como expondremos más adelante no hizo mejorar la percepción en torno a la figura del pianista acompañante, pues en el terreno laboral quedan muchas lagunas que solventar, basadas fundamentalmente en el reconocimiento de la existencia de la figura del pianista acompañante y la consiguiente ordenación, organización y regulación de la misma.

Vivir la realidad del pianista acompañante primero como estudiante de piano y posteriormente como docente, fue el motivo que nos llevó a demostrar que se necesita una especialización en dicho campo pianístico con adecuada formación previa al respecto.

### 3.2. *El vacío en España de esta especialidad.*

Seguidamente, dispuestos ya a comenzar la labor investigadora, nos fuimos dando cuenta del vacío existente en nuestro país tanto a nivel pedagógico como legislativo. La toma de conciencia de estas carencias hizo que naciera la necesidad de indagar acerca de la problemática en torno a esta disciplina musical. Por ello empezamos explorando los planes de estudio en los cuales nosotros mismos nos formamos para continuar con los actuales, ya que no eran los mismos. Una vez consultados todos los planes de estudio presentes y pasados de los que se tiene documento oficial o acreditativo, nos remitieron a sus correspondientes textos legislativos. La lectura de la documentación

legislativa y la posterior comprobación de su aplicación pedagógica, arrojó muchas luces en torno a la figura del pianista acompañante, debido a la omisión de contenido pedagógico específico redactado en la misma.

Asimismo y siguiendo en clave legislativa, nos percatamos que dicho vacío también existe en el terreno profesional, pues pensamos que no está suficientemente regulada y organizada la figura del pianista acompañante. La ausencia de una denominación propia como especialidad, su no asignación como plaza específica, la no existencia de asignatura propia en las enseñanzas elementales y profesionales, o la no convocatoria de oposiciones de pianista acompañante, son ejemplos de esta falta de organización que mencionamos y que veremos debidamente ilustrada y fundamentada a lo largo de esta tesis doctoral.

### *3.3. Los planes de estudio.*

Del mismo modo, una vez visto que en los terrenos legislativo y pedagógico había exclusiones importantes merecedoras de una mayor y profunda investigación, pensábamos que faltaba un punto para sustentar la investigación. Este punto no era otro que averiguar qué ocurría en otros países con los estudios relacionados con esta disciplina. Fuimos comprobando a través de los planes de estudio de otros países, que en muchos de ellos ya se estaba impartiendo esta especialidad de pianista acompañante. Este fue el último motivo que impulsó la redacción de esta tesis doctoral y la posibilidad de implantar la especialidad de pianista acompañante en el sistema educativo español.

No se cimienta nuestra propuesta curricular en ninguna copia de lo que se imparta fuera de España. Haber encontrado fuera de nuestras fronteras respuestas a preguntas que aquí nos planteamos, nos hace pensar y a la vez apoyar nuestra tesis de que es



necesaria su implantación. Ello nos corrobora que no planteamos nada descabellado ni alejado de la realidad, ya que muchos otros países ya optan hace tiempo por la adecuada formación de sus profesionales en materia del acompañamiento pianístico. No obstante tampoco opinamos que por el mero hecho de que se produzca fuera de nuestro país deba desarrollarse aquí también. Nos basamos en criterios técnicos y específicos en torno a esta disciplina musical para demostrar que por sí sola necesita formación específica y diferenciada del resto, debido a que demanda unos contenidos y una práctica diferenciados de las especialidades interpretativa y pedagógica del piano.

Esta circunstancia y este reconocimiento es el que vemos plasmado fuera de España y es el que pedimos y sugerimos se aplique en nuestro país. Si de algo nos puede servir verlo en otros países es para saber su éxito tanto a nivel pedagógico, como formativo y profesional.

#### 3.4. *El marco legislativo.*

Con todo lo expuesto hasta ahora creíamos que ya quedaba suficientemente fundamentada la hipótesis de sugerir esta nueva especialidad, pues se sustenta en tres pilares: el legislativo, el pedagógico y la observación de la situación del acompañamiento fuera y dentro de nuestras fronteras. Cada uno de ellos por sí mismo evidencia la necesidad en caso de su no presencia, de la existencia de unos estudios que formen adecuadamente a futuros pianistas acompañantes.

Una vez justificada la presencia de una especialidad que contemple la concepción del piano como instrumento acompañante el último y verdadero cometido de esta tesis no es otro sino el de la elaboración de una propuesta curricular que contemple estos

conocimientos. A través de ella sugerimos todo el material curricular imprescindible que pensamos necesitaría todo pianista que quisiera ejercer como acompañante.

Sin embargo no nos quedamos en este estadio, sino que incluimos también la proposición de integración del pianista acompañante dentro del sistema educativo. Este capítulo vendría a ocupar el vacío al que hacíamos referencia en materia laboral. ¿Cómo y de qué manera organizar al pianista acompañante dentro de la docencia?, es la pregunta que nos formulamos y a la que daremos oportuna respuesta.

### 3.5. Procedimiento metodológico.

Bien, una vez expuesta y explicada nuestra manera de abordar la presente investigación queremos cerrar este capítulo precisando el procedimiento metodológico. Todo el proceso ha sido elaborado utilizando criterios cualitativos, como lo demuestra todo lo expuesto en este capítulo, y del que resaltamos los siguientes puntos:

1. Se trata de una investigación de índole innovadora dentro de la educación, tanto en cuanto promueve una modificación curricular para atender una necesidad nueva que hasta ahora la sociedad educativa no contemplaba. Esta modificación curricular viene argumentada y adecuada a la legislación actual, y da respuesta a una situación anómala que se da de facto en el mundo musical tanto a nivel laboral como pedagógico.
2. El propio investigador es un sujeto susceptible de estudio y parte intrínseca de la investigación, tal y como hemos explicado al inicio de este capítulo. Además el germen de la investigación parte de su caso particular a partir del cual se investiga algo mucho más general. La investigación transcurre por

tanto de lo particular a lo general. Por otro lado a partir de los casos particulares de acompañamiento se esboza una ordenación curricular amplia y más general.

3. Todos los aspectos relacionados con la propuesta curricular son sin duda subjetivos y no cuantificables, pero siempre guardan una relación causa-efecto y tienen un carácter holístico. Cada asignatura específica propia del pianista acompañante que debe estudiar influye decisivamente en el todo. Igualmente no se ha acotado el estudio a la mínima área de acción, sino que se ha abierto el abanico a todas las posibilidades susceptibles de estudio dentro del radio de acción a investigar.
4. Lejos de responder preguntas esta investigación las genera. Sugiere algunas respuestas pero lo más importante es que promueve la generación de preguntas a la comunidad educativa y que fruto de esta investigación se mejore la calidad educativa musical a través de otras futuras investigaciones. Por otra parte y como indicábamos al mencionar el precedente del trabajo de investigación, mucho material expuesto hoy está sometido continuamente a la actualización tanto legislativa como pedagógica, por lo que se emplaza a su revisión ininterrumpida.

### 3.6. Propuesta curricular.

Siguiendo este itinerario llegaremos finalmente al verdadero cometido de esta investigación, el de la redacción de nuestra propuesta curricular. Dentro de ella separaremos dos partes, la que hace referencia al currículum propiamente dicho y la que responde a la plena integración de la figura del pianista acompañante dentro del sistema educativo español. En la primera parte comenzaremos matizando qué destrezas son necesarias para un óptimo desempeño del acompañamiento pianístico, para continuar con los campos de actuación en los que centra la actividad el pianista acompañante. Habiendo enumerado tales destrezas y campos de actuación podremos ofrecer formación específica tanto para desarrollar sus destrezas como para nutrir de recursos en la aplicación en los campos de actuación. Por último, dentro de esta primera parte, se verá desglosada la propuesta curricular explicando cada asignatura perteneciente a la especialidad así como todos los descriptores necesarios<sup>15</sup>. La intención es adaptar el currículum propuesto al actual con las oportunas modificaciones, no trasladar un currículum ajeno a nuestra situación.

En la segunda parte de la propuesta curricular se encuentra la integración de la especialidad de pianista acompañante. Con la plena integración nos referimos a que pensamos que no es suficiente con la dotación por parte de las administraciones educativas de la existencia de un currículum específico de pianista acompañante. Se

---

<sup>15</sup> Nos referimos a los créditos ECTS, *European Credit Transfer System* (Sistema de Transferencia y Acumulación de Créditos de la Unión Europea) con el fin de establecer procedimientos comunes que garanticen el reconocimiento académico de los estudios realizados en el extranjero. Se adoptó por primera vez en 1989, en el marco del programa Erasmus.

debe establecer y regular su presencia profesional, determinando cómo, dónde y de qué manera puede ejercer su profesión, ya sea pedagógica como interpretativamente hablando. Sugeriremos todas estas situaciones en esta segunda y última parte de la presente tesis doctoral.

#### 4. Definición.

Para poder definir qué es un pianista acompañante debemos separar ambos vocablos para posteriormente unirlos y entender el significado conjunto. Como pianista es una persona, músico, que transmite la música a través del piano. Como acompañante es un adjetivo que le añade la calidad de ejercer dicha transmisión junto a otro componente. Este componente puede ser la danza, la voz u otro instrumento, pudiendo estar constituidos estos elementos por una persona únicamente o bien por un grupo; éste es el caso de una compañía de danza, un coro o un grupo instrumental.

Por tanto un pianista acompañante es un músico especializado en interpretación pianística que ejerce como pianista al lado de otra persona o colectivo, ya sea músico instrumental, cantante o bailarín.

A partir de este punto debemos ampliar y aclarar el término “acompañamiento”. Para empezar diferenciaremos “acompañar” de “acompañamiento”.

Acompañar:

- “Etimológicamente es proveer a un solista de un acompañamiento o fondo musical. Se define como sonidos melódicos o polifónicos que acompañan a una melodía principal”<sup>16</sup>.

Acompañamiento:

- “Etimológicamente es el soporte o complemento armónico de la melodía principal, por medio de instrumentos o de voces. Se considera músicos acompañantes también cuando la formación no integra necesariamente al piano”<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> COROMINES, Joan: *Breve diccionario etimológico*. Gredos. Madrid. 2012.

<sup>17</sup> COROMINES, Joan: *Breve diccionario etimológico*. Gredos. Madrid. 2012.

El dominio de la ejecución de ese fondo musical así como la dotación del soporte armónico, es lo que debe regir y fundamentar toda formación superior de un pianista acompañante. El concepto armónico nos sirve durante todo el periodo tonal, es decir, desde el temprano Barroco hasta el Impresionismo. Posteriormente en obras que abandonen dicho sistema tonal, este soporte armónico evolucionará a otras formas de expresión. Así en los sistemas musicales postimpresionistas como el dodecafonismo, la atonalidad o la pantonalidad, el papel del piano seguirá siendo en todo caso como parte formadora dentro del diálogo formado entre el solista encarnado en la voz, la danza o el instrumento y el piano. El solista siempre deberá tener en cuenta al piano en conceptos como la afinación en el caso de voz o instrumentos, o el ritmo, si se trata tanto de la voz e instrumentos como de la danza. En estas cuestiones elementos como la melodía o la armonía que resultan imprescindibles en música tonal, quizá según la obra que vayamos a interpretar, estos conceptos queden relegados a un segundo plano, aunque siempre el piano cobrará un cierto protagonismo al sentar las bases rítmicas y/o sonoras.

A la finalización de este capítulo el lector podrá comprobar el significado y aplicación de estas palabras en el ejemplo sugerido. En él se puede apreciar cómo el papel del piano para con el instrumento solista desempeña un rol rítmico e imitativo sin ninguna conceptualización armónica tonal. El diálogo motivico, melódico y rítmico es constante aunque no dentro de la esfera del lenguaje tonal.

El pianista acompañante debe decidir su intencionalidad a la hora de acometer su acompañamiento pianístico de acuerdo a esta diferenciación entre acompañar y acompañamiento. Cuando acompaña, el piano adquiere un rol secundario pero necesario en cuanto a coherencia y refuerzo de la obra, concebida para solista. Y cuando realiza un acompañamiento, es el soporte o complemento a instrumento, voz o danza. En este

caso el piano adquiere el mismo rol que a quien acompaña, manifestándose en la música de cámara.

Buscando el significado de la expresión “acompañamiento” en varios diccionarios encontramos:

1. “Sostén o auxilio armónico de una melodía principal por medio de uno o más instrumentos o voces”<sup>18</sup>.
2. “Conjunto de acordes instrumentales o vocales que acompañan a la melodía principal”<sup>19</sup>.
3. “Una parte realizada por instrumentos, que acompañan a otra parte o partes realizadas por las voces, la parte subordinada, o partes, acompañando a la voz o un instrumento principal; también, la armonía de un bajo cifrado”<sup>20</sup>.
4. “Una parte vocal o instrumental que apoya a otra, generalmente la parte principal solista”<sup>21</sup>.

---

<sup>18</sup> Diccionario de la Lengua Española – Vigésimo segunda edición [documento en línea] <http://www.rae.es/drae/> [consultado el 1-6-2013].

<sup>19</sup> Diccionario de la lengua española [documento en línea] <http://www.wordreference.com/definicion/acomp%C3%B1amiento>, Espasa-Calpe, 2005, [consultado el 1-6-2013].

<sup>20</sup> Webster's Online Dictionary [documento en línea] <http://www.websters-online-dictionary.org/definition/Accompaniment> [consultado el 1-6-2013].

<sup>21</sup> The American Heritage Dictionary of the English Language [documento en línea] <http://www.ahdictionary.com/word/search.html?q=Accompaniment&submit.x=30&submit.y=19> [consultado el 1-6-2013].



Como podemos comprobar todas estas definiciones exceptuando la última hacen alusión a la armonía. Acabamos de ver en la página anterior que este concepto armónico nos es útil mientras nos situemos en mundo tonal, no así posteriormente. Para ello la última de estas cuatro definiciones que utiliza el verbo ‘apoyar’ es más global y entonces sí nos puede valer tanto para música tonal como no tonal. De cualquier manera vemos plasmado en estas definiciones cómo el acompañamiento no es exclusivo del piano, aunque se acota a instrumentos o voces. En cambio todas manifiestan la relación entre roles de solista y acompañante. El piano como instrumento acompañante es quien debe adoptar esa posición interlocutora, asumiendo según sea necesario en el transcurso de la interpretación de la obra musical un segundo plano o paralelo con el solista.

Buscando el significado de la expresión “acompañamiento” en tres importantes diccionarios musicales, hemos encontrado lo siguiente:

1. “En el sentido más general, el subordinar partes de cualquier textura musical hecha de líneas de diferente importancia. El significado del término acompañamiento es variable y no debe someterse a ninguna definición rigurosa”<sup>22</sup>.
2. “El respaldo musical para una parte o partes principales. El término se utiliza de dos maneras algo diferentes, una referida a la manera de interpretar, la otra a la textura. La primera se aplica cuando los intérpretes de una obra musical se dividen en dos grupos con una función contrastante y complementaria: una parte principal en la que se centran principalmente el interés musical y la atención del oyente, mientras que el principal objetivo del acompañamiento, subordinado a aquélla, es en cierto sentido de apoyo. La parte principal puede tener uno o más intérpretes solistas, vocales o instrumentales, o un grupo de intérpretes, como un coro. El acompañamiento es generalmente instrumental, ya sea con un solo instrumento (generalmente uno capaz de producir acordes), un grupo

---

<sup>22</sup> Sadie, S.: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Grove. Londres, 1992.

o una orquesta. La relación entre el acompañamiento y la parte principal puede variar de un papel completa y discretamente subordinado para el acompañamiento, como los acordes rasgueados de la guitarra en una canción o los del organista de iglesia mientras canta la congregación, a lo que suele denominarse el acompañamiento *obbligato*, que se encuentra en música más compleja, en la que el acompañamiento constituye una parte esencial de la textura. Las partes *obbligato* pueden conservar su relación subordinada con respecto a la parte principal, como sucede en una buena parte de la música barroca, o puede producirse una interacción a diversos niveles entre ambas, como sucede en una buena parte de la música desde el Clasicismo en adelante. Es en este tipo de música en la que el acompañamiento plantea a los intérpretes las mayores exigencias artísticas”<sup>23</sup>.

3. “El término usado hoy en día implica la presencia de un instrumento solista (cantante, violinista, etc.) más o menos subordinado que está apoyado con un fondo por otro instrumento o instrumentos (pianista, orquesta, etc.). Éste no es el uso original de la palabra, el cual no llevó ninguna idea de subordinación, como lo demuestra la existencia sonatas para clavecín con acompañamiento de violín, siendo su uso muy común en el siglo XVIII”<sup>24</sup>.

En esta nueva búsqueda en diccionarios musicales encontramos tanto la diferenciación conceptual con la que empezábamos este capítulo entre ‘acompañar’ y ‘acompañamiento’, como la que insinuábamos en el anterior comentario de diccionarios no específicamente musicales. En estas tres últimas definiciones vemos cómo se habla tanto de la subordinación de la parte no solista así como de su no acotamiento riguroso.

---

<sup>23</sup> Randel: *Diccionario Harvard de música*. Alianza. Madrid, 1997.

<sup>24</sup> Latham, A.: *Diccionario enciclopédico de la música*. Fondo de Cultura económica. México D.F., 2008.

Precisamente de esta voluntad de no circunscribir el acompañamiento musical a la subordinación de una de las partes surge la idea de las dos acepciones o maneras de acompañar, tanto si se trata de un piano como de cualquier otro instrumento o voz. Por tanto lo verdaderamente importante llegados a este punto es averiguar a través del análisis musical, de qué tipo se trata la textura de la obra que vamos a acompañar al piano, pudiendo así realizar un correcto acompañamiento y una buena interpretación.

Ejemplo 1. Número 3 de Dance preludes para clarinete y piano de  
Witold Lutoslawski.

**III**



**Allegro giocoso (♩ = ca 180)**



*p*

*mf* *dim.* *p*

*poco f* *p* *poco f*

*poco fp* *poco fp*

*p* *poco fp*

*poco f* *mf*

*poco fd*



The image displays a musical score for piano accompaniment, consisting of four systems of music. Each system includes a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment line (bass clef). The score is marked with various dynamics and articulations.

- System 1:** Features a circled number '2' above the vocal line. The piano part includes markings for *poco f* and *f*. The time signature changes from 4/4 to 3/4 and back to 4/4.
- System 2:** Continues the piano accompaniment with markings for *f* and *mf*. The time signature changes from 4/4 to 3/4 and back to 4/4.
- System 3:** Features a circled number '3' above the vocal line. The piano part includes markings for *f* and *poco cresc.*. The time signature changes from 4/4 to 3/4, then to 2/4, and finally to 3/4.
- System 4:** Continues the piano accompaniment with markings for *più f* and *poco*. The time signature changes from 3/4 to 4/4, then to 2/4, and finally to 4/4.



The image displays a musical score for piano accompaniment, consisting of four systems of staves. The notation includes treble and bass clefs, various time signatures (4/4, 2/4, 3/4, 5/4), and dynamic markings such as *cresc.*, *più f*, *f*, *mf*, *ff*, *dim.*, and *p*. The score features complex rhythmic patterns, including triplets and sixteenth notes, and includes performance instructions like *mf (sub)* and *mf*. A circled number '4' is present at the top of the first system, and a circled number '5' is at the top of the third system. The score is written in a key signature of one sharp (F#).

⑥



mf

rall.  
poco cresc.



poco cresc.

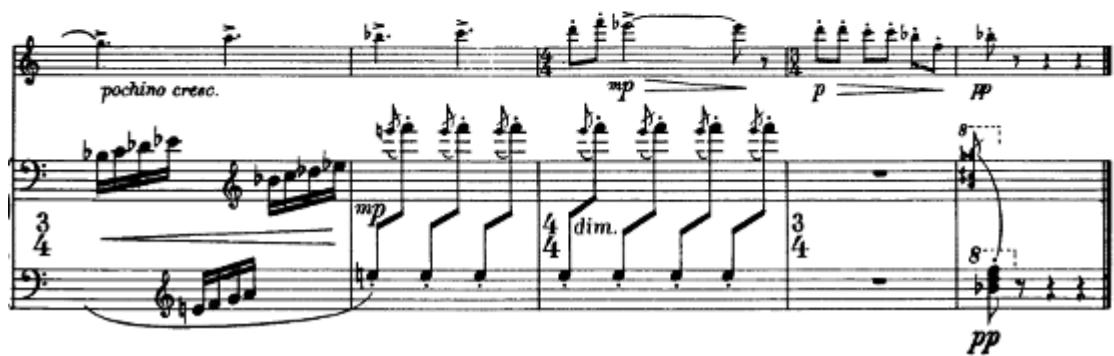
mf

⑦ a tempo



p

pochino cresc.



mp

p

pp

#### 4.1. Comparativa pianista concertista, pedagogo y acompañante

En el mundo laboral artístico actual el pianista se encuentra con varias vías de actuación. Dejando a un lado el lenguaje de la música jazz, en el mundo clásico el pianista puede elegir entre tres opciones:

1. Acompañamiento: bien sea de forma libre donde se le requiera (pruebas, oposiciones, conciertos, etc.) o bien en un centro educativo de titularidad pública o privada, de grado elemental, medio o superior, de danza, instrumental o voz.
2. Solista: actuando en recitales, con orquesta o en grupo de cámara.
3. Pedagogía: impartiendo clases de piano, ya sea de manera particular o bien en un centro educativo de titularidad pública o privada, de grado elemental, medio o superior.

Cada aplicación pianística debe llevar implícita la elección por parte de la persona que vaya a realizar dicha labor, pero también unas aptitudes que se deben observar durante el grado medio y una posterior formación en el grado superior de acuerdo con cada una de las opciones laborales posteriores. Actualmente como veremos a continuación en el siguiente capítulo, la titulación superior española ofrece formación específica en dos de las opciones antes mencionadas; éstas son la de solista y la de pedagogía. La del acompañamiento se da por dotada a través de asignaturas comunes como pueda ser la del mismo “acompañamiento”, opción que desde nuestra opinión no compartimos, pues pensamos que resulta escasa. Del mismo modo que hay



conocimientos y destrezas que para un pedagogo son imprescindibles mientras que para un concertista no lo son, y viceversa, ocurre de análoga manera con el pianista acompañante. Claro está que tienen un nexo común que es el piano, compartiendo contenidos y conocimientos, pero hay diferencias entre estas tres opciones, carencias en algunas de ellas y elementos superfluos en otras.

Es por ello que el pianista acompañante debe estudiar piano obviamente, así como pedagogía, pero no de piano, pues no va a impartir clases de piano, sino que lo hará a otros instrumentos o agrupaciones. Asimismo deberá conocer las características principales de lo que vaya a acompañar, a saber, la voz, la danza y los instrumentos. Por otra parte para cada uno de estos elementos que acompañará se le exigirá una destreza. Es por ello que es fundamental el estudio del bajo cifrado, la reducción de partituras, la repentización, la transposición, la improvisación y la realización de acompañamientos a melodías dadas. Asimismo deberá profundizar en el estudio y conocimiento de la música de cámara, ya que fruto de la disociación que hacíamos anteriormente entre acompañar y acompañamiento, la música de cámara representa el acompañamiento. Por tanto deberá prestarle una importante atención y ulteriormente saber transmitir sus contenidos y conocimientos. La perspectiva y finalidad posteriores deben ser distintas de la que trabaje el pianista concertista, ya que esta especialidad no va a impartir docencia como tal, sino que será de aplicación concertística con otros compañeros de similar nivel musical. Además el pianista acompañante deberá ampliar su concepto y trabajo, pues dicho trabajo camerístico no se va a ceñir únicamente al radio instrumental y/o vocal, sino también al de la danza y coros.

Estos conocimientos no son comunes a las vertientes de solista y de pedagogía. Esta última debe profundizar mucho en la pedagogía en general pero particularmente en

cómo transmitir los contenidos pianísticos a sus futuros alumnos. En cambio la opción de solista debe ahondar en recursos de escena y obviamente en un gran nivel instrumental, sin por ello menospreciar el nivel que debe adquirir tanto el pianista pedagogo como el acompañante.

Intentar formar en una única titulación para todas estas aplicaciones nos parece una mera quimera estando en una sociedad muy especializada. Es por ello que sugerimos la elección al inicio de los estudios de grado superior de las tres especialidades.

En el siguiente cuadro comparativo podemos observar de forma resumida y esquemática las características de las tres vertientes a las que puede optar un pianista y que hemos comentado en este capítulo. De este queremos plasmar la imposibilidad de pretender emprender una única titulación que englobe dos o tres áreas de conocimiento, ya que consideramos que por sí solas son ya lo bastante amplias como para erigirse de manera independiente.

Figura 1: Cuadro comparativo entre las asignaturas de los tres itinerarios posibles para un pianista.

|                            | <b>Concertista</b>   | <b>Pedagogo</b>          | <b>Acompañante</b>   |
|----------------------------|--|--------------------------|--|
| <b>Asignaturas comunes</b> | Piano y las generales de cualquier especialidad instrumental |                          |  |
| <b>Asignaturas propias</b> | Interpretación   | Pedagogía del piano      | Música de cámara   |
|                            | Música de cámara   | Prácticas de profesorado | Pedagogía  |
|                            | Repertorio pianístico  | Psicología adaptada      | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Características instrumentales, vocales y de la danza</li> <li>-Práctica del acompañamiento</li> <li>-Idiomas: alemán, francés e italiano.</li> <li>-Bajo cifrado</li> <li>-Repentización</li> <li>-Reducción de partituras</li> <li>-Transposición</li> <li>-Improvisación</li> <li>-Acompañamiento rítmico-melódico</li> </ul> |

## 5. Introducción histórica. Antecedentes.

Como hemos definido en el apartado de la definición de pianista acompañante y su diferenciación entre acompañamiento y acompañar, debemos buscar el germen del acompañamiento allá donde se den las situaciones descritas antes mencionadas. Éstas son cualquier instrumento, voz o danza con carácter solista o principal al que un instrumento revista y enriquezca con sus sonidos. Obviamente el acompañamiento pianístico no empezará hasta que el piano nazca como instrumento, en el 1700 con Cristofori como inventor. No obstante veremos cómo el piano asume roles que antes desempeñaban otros instrumentos como el clave, el laúd o el órgano.

En este capítulo veremos cómo a lo largo de la historia evoluciona el rol del acompañamiento. Inglaterra, Francia o Alemania serán los motores culturales musicales más importantes en todo este recorrido. Es por esto que el pianista acompañante deberá ser conocedor de todos aquellos tipos de acompañamiento en los que se debe desenvolver para poder adaptar su interpretación. No nos referimos únicamente a la adaptación según sean instrumentos, voz o danza, sino también a estilos, destacando en cada uno de ellos lo más característico.

Durante su evolución, el acompañamiento pianístico cumplió dos funciones diferentes:

1. concepción melódica que origina y adapta los acordes a la melodía. Los géneros más destacados de este origen son el Lied y la Sonata barroca y clásica,
2. concepción armónica que improvisa melodías sobre esquemas armónicos preestablecidos. Caracteriza los géneros variativos (Chaconne, Passacaglia, Folia, Variaciones) y el jazz.

Sin embargo, melodía y armonía están en relación interactiva influyéndose mutuamente. Prueba de ello es que en las variaciones el patrón melódico puede causar modificaciones en el esquema armónico. Por otra parte, la melodía clásica se ajusta al orden funcional de los acordes. Asimismo veremos cómo a lo largo de la historia la diferenciación acompañar-acompañamiento se va acentuando cada vez más.

### 5.1. Orígenes

El origen del acompañamiento musical va unido al del nacimiento de la música, la música instrumental y la notación musical. Por un lado se tiene noticia en las culturas orientales, los sumerios, de la existencia de arpas que acompañaban cantos fúnebres o himnos a los dioses. Por otro en Grecia se tiene conocimiento de que el *aulos* o la *cítara* acompañaban a la melodía (aulodia y citarodia). Se trataba de una melodía redoblada con el instrumento. Es la forma de monodia acompañada, origen del canto gregoriano, los trovadores y la ópera tal y como la conocemos hoy en día. Asimismo en Roma aparecieron los *ioculatores*, músicos que acompañaban las danzas. Ahí tenemos el primer antecedente del acompañamiento a la danza. Todos estos ejemplos son muestras de “acompañar”, donde el concepto de acompañar está sometido a una función principal o solista.

En la Edad Media aparecieron dos figuras que utilizaron el acompañamiento instrumental: los *ministriles* y los *trovadores*. Los primeros son una evolución de los *juglares*, los cuales eran músicos encargados de proporcionar acompañamiento instrumental a los trovadores. Datan del siglo XIII, mientras que los trovadores aparecen en el siglo XI. Este acompañamiento era siempre improvisado redoblando la melodía

principal. Los instrumentos más utilizados eran el arpa, la viela y la lira<sup>25</sup>. Más tarde eran los propios trovadores quienes se acompañaban a sí mismos, relegando así a los ministriles. A los trovadores les debemos el inmenso legado de las “Cantigas de Alfonso X el Sabio”, cuyas partes vocales se acompañan con instrumentos.

También en la música andalusí se tiene noticia del acompañamiento instrumental con laúd, rabel, flauta, pandereta y tambor en formas como la nawba, el zéjel o la maquam. En todas estas formas también se danza, con lo que el acompañamiento instrumental no sólo se da acompañando a la voz, sino también al baile.

Las *chansons* polifónicas de los siglos XIV y XV contienen con frecuencia voces que presentan un aspecto más instrumental que vocal. Asimismo en la polifonía del siglo XVI a voces iguales, se utilizaban ocasionalmente instrumentos para reforzar o sustituir a algunos de los cantantes.

La Música de Cámara tendrá su origen precisamente en esos tiempos, allá por el 1500 con los madrigales renacentistas y posteriormente con el título de una obra de Martin Peerson “Mottects or Grave Chamber Musique” (1630)<sup>26</sup>, “melodías a 5 partes”. Este término en inglés dio nombre y origen a la Música de Cámara, forma y estilo muy importante para el pianista acompañante.

Hasta el declive del bajo continuo, la improvisación jugó un papel dominante en el acompañamiento. Desde entonces ha quedado restringido en la música culta a unos

---

<sup>25</sup> Como viene indicado en el *Latham, A.: Diccionario enciclopédico de la música. Fondo de Cultura económica. México D.F., 2008, p. 1539*, el tema del acompañamiento instrumental está sujeto a conjeturas, pues si bien se tiene constancia de que a los trovadores les acompañaban instrumentos, no existe prueba ninguna de qué instrumentos eran ni qué interpretaban dichos instrumentos.

<sup>26</sup> Véase cita nº 8.

pocos campos, fundamentalmente el acompañamiento de órgano para el canto de la congregación, en el que la improvisación es a veces muy elaborada. En la música folklórica y popular, el acompañamiento suele improvisarse, aunque algunos grupos se valen para ello de arreglos escritos. Existe una tradición de siglos de proporcionar acompañamientos compuestos para canciones folklórica en las que se incluyen no sólo las obras de compositores como Haydn y Ives, sino también lo que hoy en día tienen la consideración de esfuerzos desatinados de algunos recopiladores de los siglos XIX y XX. En algunas músicas no occidentales, la heterofonía es una característica destacada del acompañamiento.

La Música de Cámara y el bajo continuo son claros ejemplos del concepto “acompañamiento”, donde ambas partes tienen roles equivalentes, se encuentran en continuo diálogo y se entrecruzan mutuamente.

## 5.2. *El Barroco, la época del bajo continuo*

El bajo continuo consiste en un bajo cifrado sobre el cual el intérprete improvisa los acordes indicados por el cifrado. El papel de éste no se limita a la mera armonización: se forman diferentes estilos de bajo continuo que permiten la ornamentación del acompañamiento, siempre apoyando y enfatizando la melodía del solista. Los movimientos fugato de la Sonata posibilitan, incluso exigen, una ejecución contrapuntística por parte del acompañante. El acompañamiento forma parte de una práctica interpretativa para la cual la improvisación es un recurso importante. No obstante no hay ninguna noticia sobre qué instrumento realizaba el continuo. Aún así gracias a la iconografía de la época se adivina que eran el clave y el órgano o ya como refuerzo, el laúd o la tiorba.

El término *basso continuo* apareció tras la publicación de “Cento concerti ecclesiastici... con il basso continuo” (1602) de Lodovico Viadana<sup>27</sup>. La parte de continuo de estas piezas no se extraía de otras partes de bajo, sino que se componía independientemente para que cubriera la totalidad de la pieza. El estilo musical de Viadana, preserva el carácter de la polifonía imitativa donde cada una de las voces o partes que componen la obra se imitan recíprocamente. Las primeras publicaciones que utilizaron cifras fueron “Rappresentatione di Anima, et di Corpo” de Cavalieri, “Euridice” (1600) de Peri y “Nuove musiche” (1601/2) de Caccini<sup>28</sup>. La técnica también se extendió rápidamente fuera de Italia y dio lugar a la incorporación de partes de continuo a obras ya existentes<sup>29</sup>, así como a la composición de obras originales con bajo

---

<sup>27</sup> Se conserva una copia manuscrita del siglo XIX en la Universidad de Estrasburgo. Esta información fue consultada por internet el día 17 de noviembre de 2013 [documento en línea] [[http://www.worldcat.org/title/cento-concerti-ecclesiastici-a-una-a-due-a-tre-a-quattro-voci-con-il-basso-continuo-per-sonar-nellorgano-nova-inventione-commoda-per-ogni-sorte-di-cantori-per-gli-organisti-di-lodovico-viadana-opera-duodecima/oclc/758638378&referer=brief\\_results](http://www.worldcat.org/title/cento-concerti-ecclesiastici-a-una-a-due-a-tre-a-quattro-voci-con-il-basso-continuo-per-sonar-nellorgano-nova-inventione-commoda-per-ogni-sorte-di-cantori-per-gli-organisti-di-lodovico-viadana-opera-duodecima/oclc/758638378&referer=brief_results)].

<sup>28</sup> Para estas dos últimas obras se conservan sendos manuscritos de 1615 en la biblioteca del archivo musical del Monasterio benedictino de Kremsmünster (Austria). Esta información fue consultada por internet el día 17 de noviembre de 2013 [documento en línea] [[http://opac.rism.info/index.php?id=6&no\\_cache=1&L=1&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bmode%5D=advanced&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bfield%5D%5B0%5D=sauthor&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bfield%5D%5B1%5D=stitle&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bfield%5D%5B2%5D=stitle&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bquery%5D%5B0%5D=Peri%2C%20Jacopo&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bquery%5D%5B1%5D=Euridice%20&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bsubmit\\_button%5D=Search&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bid%5D=600153770](http://opac.rism.info/index.php?id=6&no_cache=1&L=1&tx_bsbsearch_pi1%5Bmode%5D=advanced&tx_bsbsearch_pi1%5Bfield%5D%5B0%5D=sauthor&tx_bsbsearch_pi1%5Bfield%5D%5B1%5D=stitle&tx_bsbsearch_pi1%5Bfield%5D%5B2%5D=stitle&tx_bsbsearch_pi1%5Bquery%5D%5B0%5D=Peri%2C%20Jacopo&tx_bsbsearch_pi1%5Bquery%5D%5B1%5D=Euridice%20&tx_bsbsearch_pi1%5Bsubmit_button%5D=Search&tx_bsbsearch_pi1%5Bid%5D=600153770)].

<sup>29</sup> Por ejemplo en las Misas de Palestrina.



cifrado. En el siglo XVIII, el bajo continuo surgió como la principal herramienta para la enseñanza de la composición.

El antecedente del bajo continuo lo encontramos en la tradición de acompañar música vocal o instrumental a partir de algún tipo de versión armónica reducida. Esta tradición se remonta al siglo XVI, donde los organistas de iglesia acompañaban música polifónica a varias voces valiéndose de diversos tipos de partitura, tocando la voz más grave junto con los acordes adecuados (bajo de órgano, *basso per l'organo*). En las obras policorales, estas partes de bajo se obtenían de líneas diferentes al tocar en todo momento las notas más graves y recibían el nombre de *basso seguente*. Se encuentran ejemplos en el motete a 40 voces de Alessandro Striggio “*Ecce beatam lucem*” (1587)<sup>30</sup> y en la colección de Adriano Banchieri “*Concerti ecclesiastici*” (1595)<sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup> El original manuscrito se halla en la biblioteca del Estado de Zwickau (Alemania). Esta información fue consultada por internet el día 17 de noviembre de 2013 [documento en línea]

[[http://opac.rism.info/index.php?id=6&no\\_cache=1&L=1&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bmode%5D=advanced&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bfield%5D%5B0%5D=any\\_field&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bfield%5D%5B1%5D=sauthor&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bfield%5D%5B2%5D=stitle&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bquery%5D%5B1%5D=Striggio%2C%20Alessandro&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bquery%5D%5B2%5D=Ecce%20beatam%20lucem&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bsubmit\\_button%5D=Search&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bid%5D=220031422](http://opac.rism.info/index.php?id=6&no_cache=1&L=1&tx_bsbsearch_pi1%5Bmode%5D=advanced&tx_bsbsearch_pi1%5Bfield%5D%5B0%5D=any_field&tx_bsbsearch_pi1%5Bfield%5D%5B1%5D=sauthor&tx_bsbsearch_pi1%5Bfield%5D%5B2%5D=stitle&tx_bsbsearch_pi1%5Bquery%5D%5B1%5D=Striggio%2C%20Alessandro&tx_bsbsearch_pi1%5Bquery%5D%5B2%5D=Ecce%20beatam%20lucem&tx_bsbsearch_pi1%5Bsubmit_button%5D=Search&tx_bsbsearch_pi1%5Bid%5D=220031422)].

<sup>31</sup> El original manuscrito se halla en el Museo Cívico Bibliográfico de Bolonia. Esta información fue consultada por internet el día 17 de noviembre de 2013 [documento en línea]

[[http://www.worldcat.org/title/concerti-ecclesiastici-a-otto-voci/oclc/30124622&referer=brief\\_results](http://www.worldcat.org/title/concerti-ecclesiastici-a-otto-voci/oclc/30124622&referer=brief_results)].

Otro campo importante para el continuo fue la sonata escrita para una, dos o a veces tres voces solistas o instrumentos melódicos<sup>32</sup>, o ambos, con bajo<sup>33</sup>. Esto evolucionó hacia la *sonata a solo* y la *trío sonata* del Barroco tardío, esta última siendo emblemática del periodo. El bajo continuo acompaña a todos los géneros barrocos, sin embargo, adquiere mayor protagonismo acompañando a los instrumentos solísticos en la Sonata. En los *concerti grossi* de Corelli, la instrumentación de trío sonata con dos violines y continuo se utilizó para las secciones de concertino, contrastando con el grupo completo de cuerdas. El continuo se convirtió en un elemento importante tanto del *concerto grosso* como del concierto solista. Hacia la década de 1650, formaba parte de prácticamente toda la música barroca para ensemble, ya fuera sacra o secular. Solamente en piezas arcaicas<sup>34</sup> y en obras excepcionales tales como los motetes de Bach, está ausente el continuo. Por lo demás, permaneció omnipresente hasta la década de 1750.

También fueron importantes las formas *sonata da camera* y la *sonata da chiesa*, ambas escritas para grupo instrumental con el nexo común del bajo continuo y la diferenciación sacra o profana. Asimismo bebían de las imitaciones de danzas populares como la *giga* o la *sarabande*. De hecho son frecuentes los intercambios de nombre y estructura entre *suite* y *sonata* en el periodo Barroco. Los primeros ejemplos de la *sonata da camera* los encontramos en 1656 con el op. 4 de Legrenzi<sup>35</sup> en una forma

---

<sup>32</sup> Por ejemplo violines o flautas de pico.

<sup>33</sup> Por ejemplo *Nigra sum*, *Pulchra es* y *Duo seraphim* en las “Vísperas” (1610) de Monteverdi.

<sup>34</sup> Por ejemplo las “Fantasías” para viola de Purcell de la década de 1680.

<sup>35</sup> Aparece conservada en una recopilación de sonatas en la colección de música de la Biblioteca Nacional de Austria. Esta información fue consultada por internet el día 17 de

binaria simple. En cambio la *sonata da chiesa* no tiene una clara aparición ni exponente, sino que es a partir del 1650 cuando se establece la fijación en cuatro movimientos de la mano de Corelli.

Por último, el *lied con bajo continuo*<sup>36</sup> también fue muy característico en esta época. La música vocal alemana del siglo XVII siguió las pautas de Italia e Inglaterra aproximadamente una generación más tarde y comenzó a desplazar a la canción polifónica en Alemania en la década de 1620. El *lied* a varias voces del Renacimiento dio lugar al *lied con continuo*, que presentaba una sola voz con acompañamiento de bajo continuo. Los *lieder* alemanes del siglo XVII, tanto religiosos como profanos, se dirigían a la clase media culta urbana. Algunos compositores representativos fueron Heinrich Albert, Andreas Hammerschmidt, Johann Rist y Adam Krieger. A finales del siglo XVII y en el XVIII, el *lied con continuo* se vio influido por la cantata y la ópera italianas. Como característica principal cabe decir que la música generalmente se supeditaba al texto, de tipo popular y fácil de cantar, con texto expresivo y acompañamiento simple<sup>37</sup>.

---

noviembre de 2013 [documento en línea]  
[[http://opac.rism.info/index.php?id=6&no\\_cache=1&L=1&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bmode%5D=advanced&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bfield%5D%5B0%5D=sauthor&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bfield%5D%5B1%5D=stitle&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bfield%5D%5B2%5D=stitle&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bquery%5D%5B0%5D=Legrenzi%2C%20Giovanni&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bsubmit\\_button%5D=Search&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bnavigation%5D=%2Bsubject%3A%5ESonatas%24&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bshownavi%5D%5Bsubject%5D=5&tx\\_bsbsearch\\_pi1%5Bid%5D=600236664](http://opac.rism.info/index.php?id=6&no_cache=1&L=1&tx_bsbsearch_pi1%5Bmode%5D=advanced&tx_bsbsearch_pi1%5Bfield%5D%5B0%5D=sauthor&tx_bsbsearch_pi1%5Bfield%5D%5B1%5D=stitle&tx_bsbsearch_pi1%5Bfield%5D%5B2%5D=stitle&tx_bsbsearch_pi1%5Bquery%5D%5B0%5D=Legrenzi%2C%20Giovanni&tx_bsbsearch_pi1%5Bsubmit_button%5D=Search&tx_bsbsearch_pi1%5Bnavigation%5D=%2Bsubject%3A%5ESonatas%24&tx_bsbsearch_pi1%5Bshownavi%5D%5Bsubject%5D=5&tx_bsbsearch_pi1%5Bid%5D=600236664)].

<sup>36</sup> Entiéndase “*lied*” como vocablo alemán que significa “canción”.

<sup>37</sup> Se debe decir que En los mejores *Lieder* de Reichardt y Zelter, el acompañamiento, además de enriquecer la poesía, se sostiene como línea independiente.

La historia del piano como instrumento acompañante se inicia con el nacimiento del estilo monódico o melodía acompañada que caracteriza el primer periodo del Barroco. Cuando Monteverdi compone sus Madrigales acompañados con el *basso continuo*, la tecla todavía no destaca entre los instrumentos acompañantes. El instrumento eminentemente polifónico del conjunto instrumental es el laúd. Las dificultades de afinación de éste provocan que el clave ocupe su lugar. Desarrollando el Madrigal de concierto nace la Ópera. El bajo continuo reviste de mayor importancia en los *recitativos* que representan el estilo monódico puro. Por otro lado sigue siendo el instrumento acompañante, principal ejecutor del bajo continuo.

En el Barroco, estilo artístico en el que se desarrolla el bajo continuo y que Hugo Riemann bautizó con este nombre, el acompañamiento cobra un protagonismo nuevo y esencial debido al desarrollo de nuevos tipos de textura en los que se distinguen claramente las partes vocales e instrumentales con diferentes funciones y estilos, así como a la diferenciación más decidida entre armonía y melodía que surgió como consecuencia del sistema tonal. En la música barroca, el acompañamiento está a menudo presente en más de un nivel simultáneamente. Prueba de ello es la escritura polifónica y el concepto horizontal de la escritura compositiva. Esto nos lleva a hablar de una concepción contrapuntística donde el bajo continuo desempeña el rol de una voz más dentro del entramado vertical de la obra. Tenemos por tanto por un lado la concepción horizontal de cada voz por separado y por otro lado, el concepto vertical al unir todas las partes de la obra.

La práctica del bajo continuo varió enormemente con el tiempo, el lugar y el género, y debido a su carácter improvisatorio se conservan pocos detalles precisos de la verdadera práctica. En la iglesia la interpretación se realizaba al órgano. En la ópera,

especialmente en la ópera italiana, la elección de los instrumentos del continuo estaba también regida por la acción, el texto y los símbolos de la trama. A partir de estudios de la ejecución clavecinística, parece que los intérpretes franceses utilizaron un estilo florido, arpegiado, doblando con frecuencia la línea de bajo. Los intérpretes italianos, por su parte, parecen haber distinguido entre dos estilos: uno ornamentado y otro sencillo. Una parte significativa del arte de la interpretación del continuo era la sensibilidad para apreciar cómo las voces o los instrumentos solistas, o ambos, ornamentaban sus partes.

En el siguiente ejemplo de la “Sonata op. 5 nº 3” de Jean-Baptiste Loeillet de Gant podemos observar como lo que proporciona el compositor es la melodía junto con la línea del *basso continuo* y posteriormente una sugerencia de realización. Dicha realización es libre, pudiendo cada intérprete o editor modificarla como considere oportuno. En el caso propuesto el responsable de la realización del bajo continuo es Michel Rondeau, profesor retirado del Conservatorio de Quebec (Canadá).

El criterio siempre debe ser el artístico-musical y guardar las normas armónicas tonales. Sin duda este acto resulta interesante también desde el punto de vista improvisatorio, ya que el intérprete puede variar la realización armónica, los enlaces entre los acordes o las imitaciones con la melodía principal, en cada interpretación. Ello hace vivir y revivir a la pieza a la vez que otorga interés en sí misma.

Ejemplo 2. Sonata op. 5 n° 3 de Jean-Baptiste Loeillet de Gant (1680-1730).

Ejemplo 2a. Voz de solo con continuo.

## II

Jean-Baptiste Loeillet (1680-1730)

Largo



7 6 6

5 7 6 5 7 6 4 6

6 6 5 3 7

6 # 7 6 6

17



7 6 6 4 # 6 6 5

21



5 6 6 6 5 6 4 6

25



7 4 3 7 6 6

30



7 6 4 6 6 5 7 3

Ejemplo 2b. Realización del continuo.

II

Jean-Baptiste Loeillet (1680-1730)  
Arr. Michel Rondeau

Largo (♩ = circa 60)



Recorder

Cello

Harpsichord

S. Rec.

Vc.

Hpschd.

Fingerings: 7 6 6 (under Cello and Hpschd. in first system); 5, 5, 5 (under S. Rec., Vc., and Hpschd. in second system); 7 6, 5, 7 6, 4/2, 6 (under Hpschd. in second system)



9

S. Rec.

Vc.

Hpschd.



6 6 5 3 7 6

Detailed description: This system contains measures 9 through 12. The Soprano Recorder (S. Rec.) part begins at measure 9 with a trill (tr) on the first note. The Violoncello (Vc.) part has a whole rest in measure 9 and then plays a series of notes. The Harpsichord (Hpschd.) part consists of two staves. Fingerings are indicated below the notes: 6, 6, 5, 3 for the first four notes, and 7, 6 for the last two notes.

13

S. Rec.

Vc.

Hpschd.



6 # 7 6 6

Detailed description: This system contains measures 13 through 16. The Soprano Recorder (S. Rec.) part continues with a melodic line. The Violoncello (Vc.) part has whole rests in measures 13 and 14, then plays notes in measures 15 and 16. The Harpsichord (Hpschd.) part consists of two staves. Fingerings are indicated below the notes: 6, #, 7, 6, 6.

17

S. Rec.

Vc.

Hpschd.



7 6 6 5 4 # 6 6 5

21

S. Rec.

Vc.

Hpschd.



5 6 6 5 6 5 6 4/2 6

25

S. Rec.

Vc.

Hpschd.



7 5 4 3 7 6 5

30

S. Rec.

Vc.

Hpschd.



7 6 4 6 6 5 7

### 5.3. El acompañamiento en el Clasicismo

En el Clasicismo, la relación entre parte principal y acompañamiento tiende a diversificar las vías y a ser interactiva dinámicamente. Mozart representa una cima en cuanto a los logros alcanzados a este respecto especialmente en sus óperas<sup>38</sup> y conciertos<sup>39</sup>. En la música de cámara la aparición de la distinción entre parte principal y acompañamiento resulta ya evidente por ejemplo en los Cuartetos de cuerda op. 33 de Haydn y en obras posteriores.

Según fue creciendo la literatura para el teclado, se perfeccionó la construcción del mismo y en el siglo XVIII el clave fue sustituido por el piano de mecanismo perfeccionado, sonido matizado y registro amplio. Por otro lado, los cambios en la sociedad, el nacimiento de la burguesía, aficionada a las nuevas músicas de danza al piano aceleraron la evolución del instrumento.

El nuevo estilo que levantó el interés del público por la música y específicamente por el piano se caracteriza por su sencillez y elegancia: el fraseo simétrico, patrones rítmicos marcados, melodías elaboradas de motivos de corto aliento mediante la variación y el desarrollo motivico, el orden funcional de los acordes y nuevos patrones de acompañamiento en forma de figuraciones armónicas como el bajo Minué y el bajo de Alberti, siendo éste último representante del nuevo estilo. Este recurso fue bautizado con el nombre del compositor italiano del siglo XVIII Domenico Alberti, quien lo usó con frecuencia en sus sonatas para clavecín. Aunque algunos compositores como C. P.

---

<sup>38</sup> en las que sus acompañamientos para las voces suelen transmitir una sensación de gestos o movimientos que resultan muy importantes para dar el efecto dramático.

<sup>39</sup> en los que la dialéctica entre el solista y la orquesta acompañante abarca casi cualquier posible relación entre ambos.

E. Bach, Haydn y Mozart hicieron buen uso de este recurso, pronto se transformó en estereotipo y lugar común en manos de muchos otros compositores de música en los estilos rococó y galante para teclado.

El cuarteto de cuerdas comenzó a desplazar la trio sonata y la textura del continuo fue reemplazada por la melodía de estilo galante con acompañamiento de bajo. El continuo perdió popularidad excepto en óperas y oratorios, donde aún era utilizado en los recitativos<sup>40</sup>.

En el periodo Clásico, el *aria* de concierto con acompañamiento orquestal se desarrolló, a imitación del aria operística, como un recurso de lucimiento para cantantes solistas en conciertos públicos, mientras que los otros términos antes mencionados se reservan para canciones con acompañamiento de teclado, arpa o guitarra.

El piano se convierte en un medio imprescindible de entretenimiento en los hogares burgueses para interpretar danzas, lieder y sonatinas. A medida que se evoluciona el estilo clásico, el acompañante adquiere cada vez más protagonismo cambiando su papel subordinado al de dialogante. Un buen ejemplo de ello es la *sonata para instrumento de teclado acompañado*. Se trata de una sonata para clave o piano con uno o más instrumentos melódicos acompañantes, como el violín o la flauta, con la parte para teclado escrita en su totalidad en lugar de tener que realizarse a partir de un bajo cifrado. Producto del siglo XVIII con antecedentes tanto franceses como alemanes, fue una forma muy importante y muy cultivada en 1770 y su influencia se dejó sentir hasta el siglo XIX en el repertorio habitual de sonatas para dos instrumentos, tríos y

---

<sup>40</sup> En las misas de Mozart contienen partes de continuo, y la indicación *senza cembalo* en ciertas partes de *La Creación* de Haydn implica que el instrumento de teclado se utiliza en otras partes y es esencial en los recitativos.

otras combinaciones. No fue una consecuencia de la sonata con acompañamiento de continuo, sino que más bien coexistió con ella durante varias décadas, hasta el punto de que algunos compositores escribieron ejemplos de ambos tipos. En 1770, las partes instrumentales de acompañamiento estaban a menudo claramente subordinadas<sup>41</sup> a la parte de teclado, y este tratamiento de los instrumentos se utilizó para tipos de música diferentes de la sonata. Aunque la música de cámara con teclado de los maestros de la época clásica muestra con frecuencia una tendencia a la igualdad entre los participantes y otorga prominencia a los instrumentos que no son de teclado, una buena parte de ella muestra vínculos muy estrechos con la tradición de la sonata para instrumentos de teclado acompañado.

La forma de sonata para instrumento de teclado acompañado adquirió mayor popularidad que la sonata para instrumento solo. Tanto fue así que en sus inicios<sup>42</sup> esta forma podía adoptar dos tipos de interpretación. En ambos la los instrumentos de cuerda bien refuerzan la melodía<sup>43</sup> de la parte para teclado, bien interpretan notas mantenidas sobre la misma. El primer tipo, habría de evolucionar hacia la sonata para violín que equilibraba los papeles de los instrumentos. El segundo, compuesto en grandes cantidades por Haydn, habría de evolucionar por medio de un equilibrio similar de los papeles instrumentales hacia el trío con piano, un género popular de los compositores del Romanticismo. Esta forma evolucionó a partir de la forma binaria asociada a la danza.

---

<sup>41</sup> Y a veces se indicaba incluso que no eran obligatorias.

<sup>42</sup> Las primeras sonatas para violín y piano de Mozart son un buen ejemplo de ello.

<sup>43</sup> O la melodía y el bajo.

La importancia de la forma *sonata* en el Clasicismo así como también la del piano como instrumento acompañante la vemos patentes en los tríos para piano de Haydn (1790), los cuales fueron publicados como sonatas con acompañamiento. Los tríos para piano y las sonatas para violín y piano de Mozart siguieron también esta tradición, aunque estuvieron entre las primeras que dieron al violín la misma importancia que al piano, compartiendo y alternando el material temático entre ambos instrumentos y comenzaron a emancipar también al violonchelo.

Como ejemplo de este periodo se muestra la exposición de la “Sonata para violín y piano en Mim K304” de Wolfgang Amadeus Mozart. Es un ejemplo de *sonata para instrumento de teclado acompañado* que comentábamos anteriormente. Asimismo se puede comprobar cómo a diferencia del bajo cifrado, las dos partes del piano se encuentran escritas por completo. Por tanto el espíritu de creación y recreación reside en la interpretación en sí misma, no tanto en la improvisación. También queremos hacer notar la importancia que adquiere el piano y la música de cámara en la época. El diálogo entre instrumentos es intenso y novedoso en comparación con la etapa anterior. Además ocurre que la concepción pianística de Mozart es como si de un cuarteto de cuerdas se tratara, y esta sonata para piano y violín es un claro ejemplo de ello. Baste con comprobar el registro y la textura que tiene el piano. Con esta percepción entonces, el violín solista no actúa únicamente como solista sino como parte de un todo, el mismo papel que ostenta el piano.

Ejemplo 3: Sonata para violín y piano en Mim K304 de Wolfgang  
Amadeus Mozart. Exposición de la Sonata.

Mozart  
Sonata in E Minor, K. 304

Violin. *Allegro.*

Piano. *Allegro.*  
*p*



The musical score is presented in four systems. The first system shows the beginning of the piece with the Violin and Piano parts. The Piano part starts with a piano (*p*) dynamic and includes fingerings (1, 2, 3, 4, 5) and a 'Pespres.' instruction. The second system continues the Piano part with a forte (*f*) dynamic and includes a 'Pespres.' instruction. The third system shows the Violin part with a forte (*f*) dynamic and includes fingerings (1, 2, 3, 4, 5). The fourth system shows the Piano part with a piano (*p*) dynamic and includes fingerings (1, 2, 3, 4, 5).





The image displays a musical score for piano accompaniment, consisting of five systems of music. Each system includes a vocal line (top staff) and a piano accompaniment (bottom staff). The score is written in G major and 4/4 time. The piano part features various textures, including chords, arpeggios, and melodic lines. Dynamics such as *f* (forte), *p* (piano), and *fp* (fortissimo) are indicated throughout. Fingerings and articulation marks are present, along with some performance instructions like *tr* (trill) and *rit.* (ritardando). The score concludes with a final chord in the piano part.



The musical score is presented in five systems. Each system contains a vocal line (top staff) and a piano accompaniment line (bottom staff). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The score includes various dynamics such as *f*, *fp*, *sf*, *p*, and *ff*, as well as articulation marks like accents and slurs. Fingerings are indicated by numbers 1-5. A section marked 'B' is present in the first system. The score concludes with a double bar line and repeat dots.

#### 5.4. El protagonismo del piano en la época del Romanticismo

En el Romanticismo el crecimiento de la orquesta, la complejidad cada vez mayor de la armonía y su importancia cada vez más relevante como elemento expresivo así como la posición estética romántica según la cual la música tenía mayor potencial expresivo por sí sola que con palabras<sup>44</sup>, fueron todos factores que tendían a otorgar una mayor importancia al acompañamiento, especialmente en la música vocal. Esta tendencia se manifestó con más fuerza en la música alemana que en otros países, como sucede en los momentos culminantes de las óperas de Wagner, en las que la orquesta desafía a veces la primacía de voz o como en la contribución de la parte de piano al diseño musical y al efecto expresivo de muchos Lieder. Esta diferencia general entre el estilo de acompañamiento alemán y otros estilos nacionales que ya era aparente en el siglo XVIII se prolongará hasta el siglo XX<sup>45</sup>.

Sin duda alguna, el piano es el mayor protagonista del Romanticismo musical. Es el compañero del compositor en su soledad pero también en su esplendor: le acompaña en el acto de creación al igual que en los salones de la aristocracia o en la sala de concierto.

A través de la música pianística, el compositor enseña su lado más íntimo al igual que exhibe su genio y virtuosidad. Esta exhibición pianística conduce al renacimiento de la improvisación: los compositores-pianistas como Liszt, improvisan para su público sobre cualquier tema que éste le pide: se establece el género de Paráfrasis.

---

<sup>44</sup> Justo al contrario de la opinión precedente.

<sup>45</sup> Schoenberg y los compositores relacionados con él distinguen a veces explícitamente entre una voz o parte principal (*Hauptstimme*) y partes subordinadas, aunque Boulez y otros han tratado de abolir esta distinción.

También los géneros camerísticos presumen de una parte pianística elaborada. El pianista llega a ser protagonista de igual rango al del solista, como veíamos en el capítulo del Clasicismo. Es cuando realmente nace el término de “música de cámara”.

La evolución de la escritura pianística demuestra una gran variedad desde Beethoven hasta Liszt. La principal preocupación de los compositores románticos es de descubrir nuevos recursos para aumentar la expresividad cada vez más matizada. Las nuevas texturas pianísticas se caracterizan por la extensión del ámbito sonoro en todos los niveles y en particular en el de la melodía, el bajo y el acompañamiento armónico. La melodía se extiende conteniendo cada vez más figuraciones armónicas que se traducen en saltos grandes. También el cambio de registro es frecuente. El bajo se extiende mediante los redoblamientos desde la duplicación por la octava hasta el doblamiento por acordes incluido el cambio de disposición del acorde sobre una misma nota del bajo. Los patrones del acompañamiento pianístico experimentan una evolución vertiginosa. El bajo de Alberti evoluciona y llega al diseño. La figuración armónica contiene cada vez más ornamentaciones sobre las notas del acorde, se enriquece con redoblamientos y se extiende sobre varias octavas explorando los registros más graves nunca utilizados antes y, a veces llega a los registros agudos entretejiendo, incluyendo, sustituyendo la melodía o colocándose encima de ella.

Es el acompañamiento armónico el que produce mayor variedad y que caracteriza el estilo particular de los compositores románticos. Mientras Mendelssohn, Schubert o Chopin mantienen la separación tradicional de melodía y acompañamiento, Schumann y Brahms los confunden. Las nuevas técnicas de melodía acompañada producen texturas novedosas cuya elaboración asemeja a la instrumentación orquestal. El nuevo acompañamiento participa en la formación del carácter de la pieza que nunca antes ha

llegado a formar contrastes tan fuertes dentro de la obra o sección de la obra. Nacen las piezas y variaciones de carácter que se ven fortalecidas por las referencias literarias que señalan un contenido descriptivo de la música: nace la *música programática* que enfatiza el discurso dramático de la misma. La evolución del instrumento mismo posibilita una evolución de la técnica pianística. El desarrollo de la gran orquesta influye en el enriquecimiento de colores y texturas en el piano. Concuerta con este fenómeno la expansión del sistema tonal al sistema cromático.

Durante los últimos años de Beethoven, compositores del primer Romanticismo como Schubert, Weber y Mendelssohn escribieron numerosas sonatas, principalmente para piano solo o para piano y violín. Aunque infundidas de un nuevo espíritu, estas obras siguen valiéndose de convenciones clásicas para sus diversos movimientos y esquemas formales. Tras la muerte de Beethoven en 1827, sin embargo, se produjo un notable declive del interés por el género, incluso por parte de compositores como Schumann, Chopin, Liszt y Brahms. Las razones de este declive son numerosas y parecen ser interdependientes. En primera instancia el cambio en el intérprete destinatario de la obra que pasó de ser el aficionado competente al profesional virtuoso, reflejó la creciente importancia de la sonata en los conciertos públicos. En segundo lugar como señalaron tanto Schumann como Wagner, un cambio del gusto del público provocó que los editores se mostraran cada vez más reacios a publicar sonatas. En tercer lugar un cambio de la intencionalidad artística favoreció cada vez más las piezas de carácter para piano a pequeña escala. Y en último término entre muchos compositores jóvenes existía una percepción de que la sonata apenas dejaba ya lugar a una mayor explotación.

### 5.5. *El piano en el Lied romántico*

El acompañamiento pianístico adquiere una vital importancia en la literatura del Lied. Veámos en el *lied con bajo continuo* los inicios del lied romántico que tiene doble papel: ofrece pequeñas obras de menor dificultad técnica para los aficionados burgueses. Por otra parte, representa el lado más íntimo del compositor romántico. Los Lieder de Schubert representan la cumbre de la obra de este compositor. Su principal aportación fue otorgar a la parte de piano una nueva importancia, creando para el poema una atmósfera escénica de figuración expresiva sugerente del sonido una sutil trama armónica y motivica como soporte de la melodía vocal.

También destacan en la de Brahms, Schumann y Wolf. Éste último logró desarrollar el virtuosismo pianístico como un aspecto particular de la canción y, con tendencias wagnerianas que lo pusieron en oposición a Brahms, recurrió al motivo y a la armonía cromática avanzada para ajustar el drama al marco de la forma canción. El Lied es poesía entonada. Su base literaria le vincula con la música programática. Por otro lado, se manifiesta el acercamiento a la música popular, a su forma estrófica. La vuelta al texto como determinante de la formación musical posibilita el tratamiento libre de la misma investigando, cómo romper las formas preestablecidas estáticas heredadas del clasicismo.

El papel del piano es, en primer lugar, el de crear la atmósfera que dominará en el Lied: la idea principal aparece en el primer motivo acompañante el cual será la fuente del desarrollo de la melodía. A menudo, el texto inspira un elemento sonoro que describa una imagen: el galope del caballo, el ruido del torno, las olas del arroyo, etc. Sin embargo, estos elementos no se limitan a un efecto aislado, sino se convierten en símbolos musicales que forman la base para el posterior desarrollo de los contenidos

garantizando la coherencia de la obra. La expresión del texto no se limita a los símbolos sonoros. El compositor sigue libremente el contenido del texto empleando recursos como la aceleración, disminución o interrupción del discurso musical, el cambio dinámico o de tesitura, la modulación y cambio de modo etc. dando un sentido más profundo a las palabras. A menudo, es la música que convierte una alegoría poética en una imagen empírica.

Los textos más amplios y abundantes de imágenes requieren formas más amplias que utilizan varias ideas y fragmentan la obra en escenas dramáticas diferentes. Esta forma determinada únicamente por el texto vuelve a los principios de la forma motética convirtiéndola en forma de Balada en sentido de un monodrama musical. Aquí, el contraste es más importante que la coherencia por un elemento común. La variedad de las formas del Lied manifiesta que el principio organizador es la expresión.

Hemos querido agrupar el anterior capítulo y este último en único ejemplo, el del Lied nº 1 “Der Freund” de Eichendorff-Lieder de Hugo Wolf. Es una buena demostración de todo lo comentado en estos dos últimos apartados. Por una parte la relevancia que adquiere la música vocal, ya fuera para piano como para orquesta. Y por otra parte el rol más participativo y elaborado del piano en la integración de la obra. La escritura del compositor que nos ocupa no es un caso aislado de lo que comentamos. Entran en juego todos los elementos musicales. Por un lado el rol del piano no sólo está por igual que el del solista, sino que en ocasiones adquiere por sí mismo el cometido de papel principal. Por otro explora todos los recursos sonoros, tímbricos y técnicos tanto del piano como del solista. Ello confiere un resultado global y más grandioso que lo que hasta entonces se conocía.

La supeditación al texto y la influencia del mismo sobre la composición tanto de la melodía como del acompañamiento y la imbricación mutua son características nuevas que dejarán huella para obras posteriores. La armonía sigue desempeñando un papel decisivo, pero entran en juego otros elementos como la polirritmia, las imitaciones canónicas, las repeticiones, las aumentaciones, los cambios agógicos y dinámicos, los *stretti*, y el reparto de la tesitura global de la obra.

Todas estas características hacen que el Romanticismo dote al piano como instrumento acompañante de unas cualidades desconocidas y que apoyan el esplendor de la música, tanto instrumental como vocal.



Ejemplo 4. Lied nº 1 “Der Freund” de Eichendorff-Lieder de Hugo

Wolf.

Der Freund  
The Friend

HUGO WOLF

Mässig. (Moderato)



Wer auf den Wo - gen schlie - fe, ein  
Who sleeps up - on life's o - cean, A

*p dolce*



sanft ge - wieg - tes Kind, kennt nicht des Le - bens  
soft - ly - cra - died child, Knows not life's true e -



Tie - fe, vor sü - ssem Träu - men blind.  
mo - tion, By float - ing dreams be - guiled.

*poco rit.* *a tempo*

*poco rit.* *a tempo*



Doch wen die Stür-me fas - sen zu  
*But when the storms are rag - ing In*

wil - dem Tanz und Fest, wen hoch auf dunk - len  
*wild and rest - less might, His wan - d'ring steps en -*

Stra - ssen die fal - sche Welt ver - lässt: Der  
*gag - ing, Who vain - ly seeks for light He*

— lernt sich wa - cker rüh - ren, durch Nacht und Klip - pen  
*— learns thro' brave en - deav - or, Through storms and tri - als*

*sehr rhythmisch*

hin — lernt der — das Steu-er füh - ren mit  
*drear,* — *His ship* — to guide for - ev - er, To



*sehr breit* *etwas belebter, jedoch immer*  
 sich - rem, ern - stem Sinn. Der ist von ech - tem  
*paths of light and cheer.* *He is of na - ture's*



*gemessen*  
 Ker - ne, er - probt zu Lust und Pein,  
*no - blest, Nor pain nor joy o'er - whelm,*



*breit.*  
 der glaubt an Gott und Ster - ne, der soll mein Schiffmann sein!  
*The star-light is his pi - lot, And God is at the helm.*



## 5.6. La escritura pianística del Impresionismo

Mientras el Romanticismo produce materiales cada vez más virtuosísticos y sonoridades más fuertes, tanto en el piano como en la orquesta, la literatura pianística del Impresionismo prefiere las sonoridades atenuadas. Sin embargo, la textura sigue ganando densidad. Esta característica denota la herencia tan importante del Romanticismo legada en el Impresionismo. Precisamente Liszt ejerció una cierta influencia sobre Ravel y Fauré a través del profesor de éste último, Saint-Saëns, como se puede comprobar en la elección y tipología de sus nocturnos y baladas, utilizando un enfoque del piano más directo y más intenso. En Ravel se puede comprobar en obras como “Juegos de agua” basada en los “Juegos de agua de la Villa d’Este” de Liszt. Debussy en cambio recibirá la herencia de Chopin.

Por un lado, se aprovechan de la evolución del propio instrumento y la técnica pianística mediante la utilización cada vez más matizada de los pedales de prolongación y de sordina, la variedad de ataque y una escala dinámica más matizada. Por otro lado, prosigue el empleo de las técnicas introducidas por el Romanticismo mediante la generalización del doblamiento por acordes o *mixtura* tanto de la melodía como del acompañamiento, la expansión de la textura en el espacio sonoro, la aplicación de *tremolo* o arpeggios rápidos, y la subdivisión del material en múltiples voces y registros. Se encuentran las correspondientes técnicas también en la orquestación impresionista.

El Impresionismo le pertenece sin duda alguna a Francia, que tras bastantes años de reinado alemán se erige como centro de interés mundial. La *chanson* francesa encontrará en Fauré y Debussy a sus máximos exponentes que cogen el testigo de la herencia de Schubert, aunque sin embargo la creación de la *mélodie* corre a cargo de Berlioz y Gounod. La *chanson* apuesta con la calidad del texto realzar el valor

intrínseco de la música. Este hecho es debido a que en Francia la canción popular, a diferencia del lied alemán, que es de esencia popular, no ha evolucionado desde sus lejanos orígenes, sólo ha pasado artificiosamente a la literatura musical. He aquí una notable diferencia de concepción con el *lied* alemán que veíamos en el capítulo anterior, donde siempre prevalece la música sobre el texto.

No se cambia la conceptualización del acompañamiento pianístico, donde dialoga con la voz constantemente y basa su éxito en la elección de poemas de grandes escritores franceses. No obstante los frecuentes contrapuntos libres y los acompañamientos arpegiados forman un todo junto a la estructura melódica, incrementados por la absoluta equivalencia en el tratamiento de ambas manos. Ésta es la principal novedad aportada por este movimiento a la concepción pianística, y más concretamente al piano como instrumento acompañante. Del mismo modo, al igual que ocurriera en el Romanticismo, el compositor no tiene paletas ni pinceles distintos para la composición pianística a solo o para la creación de acompañamientos. La misma riqueza armónica y despliegue de medios es utilizada en ambos estilos, dándole una gran entidad a todo el repertorio camerístico.

Del gusto por la modulación de Beethoven y Schubert, Fauré y Debussy lo llevan más allá del enlace tonal. Son buscadores incansables del color, del timbre, de la sensualidad, de la sutileza, adjetivos que les eran un tanto extraños a Schubert y Beethoven. La mezcla exacta de otros recursos musicales como la utilización de los modos y otras escalas como la hexátona, son los medios utilizados para conseguir tales fines expresivos. Estas sonoridades no las descubren ni mucho menos los impresionistas, pues ya Liszt había utilizado escalas hexátónicas en la obra “Pensées des morts” (1833), pero sí es novedoso el tratamiento que se hace de ella y el lugar que

ocupa dentro de la tonalidad, la pantonalidad y la modalidad. Este precedente de cultura pianística junto a la existencia de importantes poetas franceses es absolutamente necesario para la creación de una escuela liederística.

Fuera del rango de uso de unas u otras escalas, presenciamos la emisión de cadencias auténticas o en su caso la elisión de la sensible. Este hecho junto a superposiciones de acordes mayores, menores y/o aumentados, crean toda una atmósfera subjetiva y ambigua que tanto a nivel pianístico como camerístico el pianista deberá saber atribuir en su paleta sonora. Podemos afirmar que en este momento estamos presenciando el abandono de toda polaridad y debemos buscar por tanto otras simetrías en las que encontrar el balance de la belleza sonora y expresiva. Todo ello repercute en la instauración del nuevo tiempo musical que impone Debussy y las funciones armónicas dentro de él, lugar donde convergen tales anhelos de simetría ubicados en el espacio temporal de la obra.

Debussy por su parte nos dejó un extenso e intenso legado musical que significó para la historia de la música sin duda un antes y un después. En el área que nos interesa, la del piano y piano acompañante, es la característica de la *simbología*. A través de su originalidad e individualidad junto a su universo de sensaciones, nos obliga a poner en imágenes constantemente todo cuanto estemos interpretando, ya sea solos o acompañando en el discurso musical. Si sucede éste último estadio, se precisa la homogeneización colorística de ambos intérpretes, o cuando menos que ambos definan claros los trazos de color de la obra para que la imagen que se proyecte conjuntamente a través del sonido, quede manifiesta su apuesta y llegue diáfana al oyente. No obstante, esta característica de remitir la música impresionista a símbolos, imágenes e incluso alucinaciones, no es exclusivo de Debussy, pues también se escucha en la música

especialmente de Ravel, aunque el uso que le otorga Debussy es singular. Mientras el mundo de Ravel tiene un carácter más preciosista y en ocasiones viaja mucho más lejos de imágenes mundanas, el de Debussy adentra en lo humano y terrenal.

Paralelamente a Fauré y Debussy encontramos otros compositores franceses igualmente importantes e interesantes como Dukas, Ravel o Duparc. Sin duda de éstos últimos quien más ideas novedosas aporta es Ravel. Ecléctico convencido aún en sus creaciones la danza, el vals, el jazz, el foxtrot, el modalismo arcaizante, el pentafonismo, politonalismo, neoclasicismo y abstraccionismo. Reafirma el rol del piano más como colaborador que como estrella<sup>46</sup>, al contrario del concierto romántico de Liszt o de Chopin, donde el piano aparece como solista que relega a veces a la orquesta al papel de fondo secundario. Después de Liszt y de Chopin se podría afirmar que se perdió un poco el hilo de la gran tradición pianística en medio del wagnerianismo y de la escuela franckiana. Los compositores desde Chopin hasta Debussy y Ravel se habían conformado con proseguir las tradiciones y fórmulas beethovenianas. En Ravel encontramos junto a Debussy ese retorno al centro del piano como foco fundamental de la música. El uso novedoso y magistral que incorpora el Impresionismo del pedal añade sonoridades nuevas al instrumento, focalizado en imitar cualquier timbre de cualquier instrumento. Ya Beethoven veía al piano como un instrumento orquestal, pero el interés impresionista por recuperar formas antiguas unidas al neoclasicismo y la utilización de la armonía, confieren unas sonoridades prácticamente infinitas del instrumento y absolutamente inéditas.

Si por algo se caracteriza la música impresionista es por la búsqueda la sonoridad y la belleza del sonido en su misma esencia. Por ello como podemos percibir en el

---

<sup>46</sup> Un buen ejemplo de ello es su “Concierto en Sol”.

siguiente ejemplo, “Extase” de Henri Duparc, hay una clara diferencia entre la concepción romántica e impresionista. Por un lado se vuelve a la estabilidad y homogeneidad del Barroco y el Clasicismo, pero sin embargo aparece el concepto de la modalidad, pasando la armonía a desempeñar un papel ampliado desde la tonalidad. No se escatiman recursos pianísticos ni vocales, pero se encuentran al servicio de la idea sonora concebida anteriormente. Serán características constantes la sencillez de estructura y textura así como la claridad de la melodía tanto en su línea compositiva como su direccionalidad en el fraseo. Estas características las encontraremos enmarcadas de forma delicada dentro de la sutileza y sugestionabilidad que florece por todo el registro sonoro del piano.



Ejemplo 5. "Extase" de Henri Duparc.

Duparc  
Extase

**Lent et calme**  
*expressif*

*très lié p*  
*tutti corda*

*poco cresc.* *dim.*

*très doux*

Sur un lys pâ - - le

*ped.* *dim.* *rit*

mon cœur dort Dun sommeil doux comme la

*dim.* *rit*

The image shows a page of a musical score for the song 'Extase' by Henri Duparc. It consists of four systems of music. The first system is the piano introduction, marked 'Lent et calme' and 'expressif', with 'très lié p' and 'tutti corda' instructions. The second system continues the piano accompaniment with 'poco cresc.' and 'dim.' markings. The third system introduces the vocal line with the lyrics 'Sur un lys pâ - - le' and 'très doux' marking. The fourth system continues the vocal line with lyrics 'mon cœur dort Dun sommeil doux comme la' and includes 'dim.' and 'rit' markings. The piano accompaniment continues throughout, with various dynamics and articulations.

**a Tempo**

mort... Mort ex - qui - se.

**a Tempo**

*pp*

*poco cresc.*

mort par fu - me - e Du souf - fle de la

*poco cresc.*

*dim.* *rit.* **a Tempo**

bien - ai - mé e...

*rit.* **a Tempo** *poco*

*dim.*

*cresc.* *dim.*





pp  
Sur ton sein pa . . . le

Ped. \*

dim. rit.  
mon cœur dort D'un sommeil doux comme la

rit. dim.

**a Tempo**  
mort . . .

**a Tempo**  
pp

sempre dim. poco rall.

### 5.7. *La escritura pianística en estilos posteriores*

En el siglo XX se suceden multitud de acontecimientos relevantes en la historia de la composición musical, de una manera más rápida que en ninguna otra época. En la primera mitad del siglo asistimos por ejemplo en ese breve espacio de tiempo a los últimos momentos creadores de Debussy, el estreno de las últimas sinfonías de Mahler, los primeros escándalos de los conceptos wagnerianos, el surgimiento de las obras más geniales de Strawinski, los avatares de Bela Bartók, la pretendida nueva sencillez de gran parte de los músicos franceses de entreguerras, la llegada a la composición occidental de sistemas y recursos característicos de las músicas orientales, el despertar de la música en Norteamericana, la influencia del jazz y la música caribeña en la música de concierto. Es una época de contradicciones y de tentativas con fuerte carga de información por todas partes.

Mientras algunos compositores del siglo XX siguen componiendo en estilo de melodía acompañada, las nuevas músicas se caracterizan por el redescubrimiento de la técnica contrapuntística que suspende la jerarquía entre melodía y acompañamiento. Los efectos percusivos y tímbricos adquieren gran importancia. Por otro lado, el piano se incorpora en la gran orquesta y en otros conjuntos instrumentales como uno más, a menudo con papel percusivo.

Se introduce un nuevo concepto de relación entre música y oyente, donde el papel de éste ya no será el mismo. Todos los elementos musicales básicos adquieren un papel individual, ajeno a otros. Juega con la memoria del espectador a un diálogo nuevo. Ya no se le pide que se acuerde de este tema, para reconocerlo cuando aparezca otra vez, o para disfrutar observando cómo se transforma. Ahora se le propone que use la memoria a su sabor y a su aire, que se acuerde de este sonido, o de otro, y que se trace su propio

camino mental entre la amplia variedad de estímulos melódicos, armónicos y/o rítmicos que se le ofrecen. En este instante el compositor se constituye en verdadero creador, engendrando una rica amalgama de direcciones tensionales, de polos que se atraen entre sí y de ejes tonales. El espectador debe trazar su propio camino de entendimiento ante todo el material expuesto, uniendo el ritmo, la articulación, el timbre, la densidad, la intensidad en un único sistema.

La música contemporánea introduce nuevas técnicas para conseguir nuevos timbres pulsando las cuerdas del piano, produciendo *clusters* con las palmas o brazos, modificando el timbre mediante objetos de diferente material metidos entre las cuerdas del piano<sup>47</sup>. También nacen nuevos géneros como el jazz donde el piano recobra su protagonismo como acompañante rítmico-armónico junto con la improvisación que es una característica elemental de esta música.

Uno de los sistemas compositivos más importantes en la historia de la música surge en este siglo. Nos referimos al *dodecafonismo*. Su creador Arnold Schoenberg lo explica en una carta<sup>48</sup> dirigida al músico Nicolas Slonimsky como “el fruto de toda una sucesión de experiencias”. En la misma carta narra cómo todo el entramado compositivo alberga un mismo espíritu unitario en la búsqueda del *yo*. El contrapunto, la armonía y el ritmo van dirigidos a la comprensión musical de la obra por parte del oyente. En este punto nos podemos preguntar por qué surge el dodecafonismo. Es la necesidad de un nuevo lenguaje puesto que la tonalidad con su esquema de construcción mediante tensión y distensión armónica se ha ido diluyendo durante el siglo XIX. El

---

<sup>47</sup> Nos referimos al *piano preparado* de John Cage.

<sup>48</sup> Carta recogida en STUCKENSCHMIDT, H. (1964). Arnold Schönberg. Madrid: Ediciones Rialp, pp. 113-114.

compositor es consciente del desarrollo del cromatismo y del destronamiento de la tonalidad en las obras musicales. Con la emancipación de la disonancia la Segunda Escuela de Viena escribe en un lenguaje en el que la disonancia está al mismo nivel que la consonancia y la expresividad de la música es extrema. Las piezas que se componen en este “expresionismo” son muy breves, pero es parte de la lógica compositiva.

Resulta muy revelador que compositores como Arnold Schoenberg y Claude Debussy se sirvieran del piano para expresar sus conceptos estéticos más significativos. Conciben a través de este instrumento, obras cuyos elementos totalmente renovadores demandarían un nuevo estilo interpretativo. Lo que en el músico francés es simbolismo, en Schoenberg se presenta como exposición subjetiva del mundo interior.

Contemporáneamente al sistema dodecafónico y heredero del impresionismo francés encontramos a Olivier Messiaen. Sus siete escalas diferentes transportadas a su criterio no cayeron en saco roto y fueron muchos los compositores como Alban Berg quienes las incorporarían en sus obras. Se trata de una muestra más de la incesante búsqueda durante todo el siglo XX de su propio lenguaje. Lejos ya de añadir instrumentos a la paleta orquestal, la música de este siglo opta por la reunión no tan frecuente de ellos, así como reformular todos los conceptos más básicos de la música.

Asimismo podemos hablar de otros sistemas compositivos tales como la *atonalidad* y la *politonalidad*, pero también y sobre todo el concepto de la *disonancia*. Lejos de querer encasillar y establecer cualquier tipo de prejuicio, lo que aporta considerablemente al mundo de la música el siglo XX y sus compositores es el desmenuzamiento de la disonancia, extrapolando toda concomitancia con la consonancia. En las interpretaciones de obras de este periodo musical debemos prestar atención al lenguaje compositivo del autor que estemos ejecutando, pues no podemos

hablar de un lenguaje tan general y común como el tonal, que pese a tener identidad propia cada compositor, había evidencias claras de similitud compositivas entre ellos. El renovado concepto sonoro y disonante aporta dramatismo al discurso musical.

Al margen de las novedades melódicas y armónicas, el elemento rítmico es del todo significativo. No sólo se utiliza el *ostinato*, sino que mediante la creación y yuxtaposición de patrones se reafirma o consigue efectos y sonidos desconocidos hasta ahora. El piano, como instrumento percusivo y polifónico que es, será un ferviente valedor de los propósitos compositivos de los autores del siglo XX, al margen de la orquesta y de los propiamente de percusión.

El gran aporte de la música contemporánea al piano como instrumento acompañante es sin duda la incorporación de nuevos lenguajes melódicos, armónicos, sonoros y rítmicos. Lo podemos comprobar en el ejemplo que sigue de “L’Adieu” de “Six Poèmes” de Arthur Honegger. En él sobre el *ostinato* y el bordón del piano sobresale la melodía vocal alejada de la tonalidad y con un ámbito de tesitura muy estrecho, en contraste con el registro más amplio del piano. Como se puede apreciar la voz se encuentra en una zona intermedia entre los extremos agudo y grave del piano. Este hecho unido al de la riqueza armónica y sonora proporciona un resultado sonoro muy particular. En esta ocasión, aunque no es ni mucho menos una excepción, el cromatismo está muy presente en toda la pieza. No cabe duda de la dificultad vocal para entonar y afinar piezas como ésta, pero al oyente se le plantea una eterna pregunta, al no resultar un lenguaje para nada concreto ni afirmativo. Ello será una particularidad prácticamente constante en la segunda mitad del siglo XX.

Ejemplo 6. "L'Adieu" de "Six Poèmes" de Arthur Honegger.

## L' Adieu

**Pas trop lent.  $\text{♩} = 80$**

**CHANT**

**PIANO**

*m. s.*

*p*

J'ai cueil - li ce brin de bru - yè - re

L'au - tomne est mor - te sou - viens t'en Nous ne nous ver - rons plus sur

ter - re O - deur du temps brin de bru - yè - re

Et souviens toi que je t'at - tends



## 6. Estado de la cuestión

La situación a día de hoy del mundo pianístico español es un tanto contradictoria. Veíamos en el apartado de la definición de pianista acompañante las realidades profesionales a las que puede optar un pianista. Por una parte está la vertiente concertística<sup>49</sup>, por otra la pedagógica<sup>50</sup> y por último la de pianista acompañante<sup>51</sup>. El pianista acompañante a su vez tiene una faceta interpretativa y otra pedagógica a las que puede optar o realizar simultáneamente<sup>52</sup>. Para todas estas salidas profesionales se presupone que le capacita la formación en el grado superior de piano, ya sea eligiendo cualquiera de las tres vías antes nombradas. Sin embargo, desde nuestro punto de vista recibe una pobre y desigual formación para el desempeño de la faceta como pianista acompañante. He aquí la contradicción, pues en el terreno laboral se le exige una aplicación para la que no ha recibido adecuada formación.

Emitimos esta opinión en base al análisis tanto del marco legislativo español como de los diferentes planes de estudio que se imparten actualmente en nuestro país. Dicho análisis es lo que vamos a realizar en este apartado. Por otra parte esta afirmación acerca de la formación que no recibe adecuadamente un pianista acompañante la hemos

---

<sup>49</sup> Como solista.

<sup>50</sup> En los conservatorios españoles la faceta pedagógica de los pianistas se aplica en la del piano como instrumento principal, como el piano como segundo instrumento (piano complementario para instrumentistas que no estudien el piano), como clases colectivas.

<sup>51</sup> Diferenciada de la concertística tanto en cuanto no actúa como solista.

<sup>52</sup> A la interpretativa nos referimos cuando el pianista acompaña al piano a instrumentos, voz o danza, y a la pedagógica cuando imparte docencia de las materias en las que está capacitado.

manifestado ya en capítulos anteriores, tanto en la introducción como en la metodología. En muchas ocasiones veremos cómo se trata de una incorrecta direccionalidad de los conocimientos y en otras que existe un vacío pedagógico en materia conceptual. Todo ello lleva a que si bien en las vertientes pedagógica e interpretativa del pianista sí hay un desarrollo curricular, en cambio no existe para la opción de pianista acompañante, con las consiguientes contradicciones pedagógicas y laborales.

Una vez planteado el punto de partida, pienso que hace falta mayor y mejor formación en cualquiera de las tres aplicaciones posteriores antes citadas, pero es especialmente en la de pianista acompañante donde opinamos que hay mayor vacío formativo. En este capítulo enumeraremos de cuáles se trata a nuestro parecer. Se debe decir que no han faltado habilidades para saber dónde y cómo buscar los recursos y conocimientos para poder ejercer la profesión de pianista acompañante lo mejor posible, pero sin embargo consideramos que no se forma bien para tal efecto.

Estimamos por tanto a través de esta investigación que es vital para el mundo musical y pianístico una reordenación del sistema educativo en este tema. Es por esto que vemos necesaria una reordenación curricular en la que se incluya, como ocurre en muchos países fuera de España, la especialidad de pianista acompañante en el currículo de grado superior. Investigar y profundizar en ella hará digna esta profesión y saldrá beneficiado el sistema educativo en todos sus estamentos, tanto la administración, el profesional como el alumno que reciba docencia del pianista acompañante.

Para evaluar en qué situación se encuentra el pianista acompañante en España debemos hacerlo desde tres puntos de vista: legislativo, pedagógico y observar qué ocurre fuera de nuestras fronteras. Cada uno de ellos por sí mismo demuestra la necesidad de implantación de la especialidad de pianista acompañante en España. Es lo

que vamos a acometer a continuación empezando por la exposición de personas relevantes dentro del mundo profesional, tanto a nivel musical como institucional. Ellas contribuyen con su opinión a manifestar expresamente su visión acerca de las cuestiones fundamentales que trata esta tesis, la de la creación de la especialidad de pianista acompañante, el desarrollo de su currículum y la integración en el sistema educativo.

### 6.1. *La necesidad de una especialidad de pianista acompañante.*

#### *Testimonios.*

En el primer testimonio, el Director del ISEACV<sup>53</sup>, hace alusión a la arbitraria organización de las especialidades entre los profesores pianistas acompañantes. Esta cuestión la tratamos más adelante en profundidad, pero su testimonio pone de manifiesto la necesidad de una correcta ordenación para poder establecer una correcta competencia docente.

En el segundo, el Sr. D. Juan Pablo Valero, Subdirector General de Innovación y Calidad Educativa de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte de la Comunidad Valenciana, manifiesta su opinión respecto a la formación distinta que debiera recibir un pianista acompañante.

---

<sup>53</sup> Siglas correspondientes al Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunidad Valenciana.



Sr. D. Luis Vallés Grau  
Conservatorio Profesional de Música de La Vall d'Uixó  
Castellón

Valencia, 4 de febrero de 2015

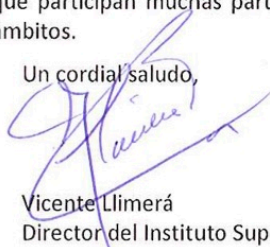
Estimado Luis,

Te felicito por la investigación que estás desarrollando en tu tesis doctoral sobre la figura del pianista acompañante en los conservatorios de música. No obstante, me parece conveniente advertir algunas consideraciones al respecto. Actualmente, las especialidades docentes de los Cuerpos de Profesores y Catedráticos de Música y Artes Escénicas contemplan una distinta regulación que es la que determina su función en los conservatorios. Mientras que el RD 428/2013, de 14 de junio, 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 de Danza, contempla únicamente la especialidad docente de "Piano" para las enseñanzas elementales y profesionales de Música, en el caso de las enseñanzas de Danza -en estos mismos niveles educativos- se establece además la especialidad de "Repertorio con piano para Danza". Por otra parte, la norma que regula las especialidades docentes en los estudios superiores, el Real Decreto 427/2013, de 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas superiores de Música y de Danza, sí que establece distintas especialidades docentes en este ámbito: "Piano", "Repertorio con piano para instrumentos" y "Repertorio con piano para voz". Respecto a las especialidades docentes del Cuerpo de Catedráticos para los estudios superiores de Danza, conviene advertir que no se contempla en modo alguno especialidades docentes que tengan que ver con el Piano, relegando esta función al Cuerpo de Profesores.

Es por ello que sólo en los estudios elementales y profesionales de Música se produce esta regulación tan distinta respecto a los estudios de Danza del mismo nivel educativo o de los estudios superiores de Música. Mi opinión personal es que los funcionarios docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas deberían disponer de una especialidad docente como pianista acompañante ("Repertorio con piano para Música") puesto que el perfil de este tipo de docente requiere unas competencias específicas distintas de las del profesor que tiene a su cargo la asignatura de "Piano" y debería figurar como especialidad docente independiente de la de "Piano", como así lo hemos hecho constar con anterioridad en distintos foros.

Espero que tu tesis ayude a poner en valor la tarea de este perfil de profesor y que se regule de manera diferenciada su competencia docente. No obstante, soy consciente de la dificultad de tu propuesta puesto que todas las normas son producto de unos procesos complejos en los que participan muchas partes y el resultado es el producto de una negociación en todos los ámbitos.

Un cordial saludo,



Vicente Llímerá  
Director del Instituto Superior de enseñanzas Artísticas de la Comunitat Valenciana



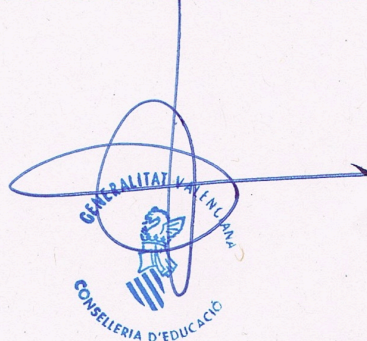
CONSELLERIA D'EDUCACIÓ, CULTURA I ESPORT

Juan Pablo Valero García, Subdirector General de Innovación y Calidad Educativa

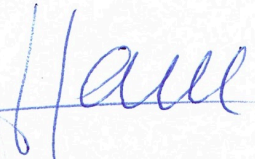
### INFORMA

Desde mi parcela de innovación educativa no puedo más que apoyar iniciativas como la propuesta por el doctorando D. Luis Vallés Grau. Es imprescindible una regulación en torno a la figura del pianista acompañante. Como pianista y conocedor de la singular aplicación pianística opino que debería estar diferenciada a nivel formativo de las otras de pianista concertista, profesor de piano o músico de jazz. A partir de esta diferenciación se pueden establecer criterios de calidad y propuestas de innovación educativas, hechos que nos llevarán a mejorar la enseñanza musical. Por otra parte el colectivo profesional de pianistas acompañantes necesita del reconocimiento institucional para poder llevar a cabo la responsabilidad que afecta a tantos miembros de la comunidad artística. Pongo en valor mi testimonio para demostrar mi apoyo al proyecto de D. Luis Vallés Grau recogido en su tesis doctoral.

Valencia a 3 de febrero de 2015



“En la organización de los conservatorios bien sean profesionales o superiores, de música o de danza, considero necesaria una organización de la figura del pianista acompañante. Más allá de ratios de alumnos, pienso que se debe delimitar su función y dotar con formación adecuada la misma. Sin duda saldrían beneficiados principalmente los alumnos, pues tengo constancia que actualmente los pianistas acompañantes deben realizar considerables esfuerzos para poder desempeñar su trabajo. En la mayoría de los casos, estos profesionales me comentan su ausencia de formación específica en sus estudios superiores, por lo que se ven obligados a adaptarse en muy poco tiempo a las características que el desarrollo de las funciones de pianista acompañante implica, con las consecuentes limitaciones que ello conlleva. Si estos profesionales recibieran formación concreta y precisa para tal especialidad cada vez más demandada mejoraría enormemente su situación, así como la del alumnado en general. Animo a D. Luis Vallés Grau en su tesis doctoral, pues con propuestas como la suya hacemos entre todos mejorar la calidad de la educación”.

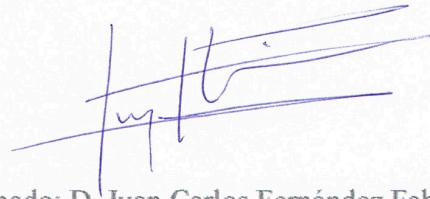


Firmado: Josep Sans Gamon.  
Inspector de Educación.

El tercer testimonio corre a cargo de D. Josep Sans, Inspector de Educación en la Delegación territorial de Castellón. En su caso pone el acento tanto en la formación como en la necesidad de una adecuada ordenación de su figura, pues con la actual organización es un foco constante de problemas en los centros.

El cuarto testimonio continua en esta misma línea. El Director del Conservatorio Profesional de Música de La Vall d’Uixó, D. Juan Carlos Fernández, considera que la falta de formación de los pianistas acompañantes, así como la ausencia de regulación en los centros degrada la calidad de la enseñanza.

“He trabajado en varios conservatorios formando parte del equipo directivo, y he tenido la oportunidad de conocer a varios pianistas acompañantes. He podido comprobar que ninguno de ellos ha recibido formación adecuada para poder desempeñar su profesión. Esto se traduce en ciertas dificultades en el posterior desempeño de su función tales como: desconocimiento del repertorio a acompañar, dificultades para afinar con instrumentos o incapacidad para adaptarse durante la interpretación a las necesidades respiratorias de cada obra o intérprete. Todo ello se traduce en una ejecución muy dificultosa que va en detrimento del aprendizaje de los alumnos y dificulta también enormemente el trabajo del resto de profesores de instrumento, voz o danza. La característica principal de D. Luis Vallés es su actitud de adaptación al medio, experiencia y concepto claro de la función del pianista acompañante dentro de un conservatorio profesional de música. Desde mi posición veo imprescindible para una correcta ordenación académica, la adecuada formación de los pianistas acompañantes, hecho que se traducirá en un beneficio notorio en la educación musical del alumnado a la vez que se resolverían muchos problemas organizativos de los centros y mejorará cualitativamente el trabajo del resto de profesorado con su alumnado pudiéndose trabajar adecuadamente el repertorio. Veo por tanto necesarias iniciativas como la propuesta de esta tesis doctoral, fundamentales para un óptimo desarrollo de la educación musical”.



Firmado: D. Juan Carlos Fernández Fabra.

Director del Conservatorio Profesional de Música de La Vall d'Uixó (Castellón).

Por respeto a la música, la profesionalidad de un intérprete se ha de dar por supuesta en el momento en el que interpreta cualquier obra. Para ello cada músico nos formamos durante toda una vida. Creo del todo necesaria la especialización que propone D. Luis Vallés Grau en torno a la figura del pianista acompañante. Estos profesionales son del todo imprescindibles en la sociedad musical actual. De hecho, no entendemos el funcionamiento de compañías de ballet, óperas y conservatorios sin ellos. Sin embargo siempre he pensado que no reciben una formación adecuada, pues he mantenido charlas con algunos de ellos y siempre me han comentado la falta de recursos en su etapa inicial, para un óptimo desempeño de su función. Obviamente han podido seguir adelante, pero fuera de España me doy cuenta que este vacío no existe, pues ya hace años que estos profesionales reciben formación adecuada al perfil que van a desarrollar. Por ello animo, tanto al doctorando como a las autoridades pertinentes, a la toma en consideración de esta propuesta para su estudio y puesta en funcionamiento. Asimismo rogaría al tribunal evaluador de la tesis doctoral que valore positivamente tan loable proyecto.

Para que conste, firmo el presente documento en Madrid, a 14 de Enero de 2015.



Firmado: D. Enrique García Asensio  
Ex - Catedrático de Dirección de Orquesta del Real Conservatorio Superior de Música  
de Madrid  
Miembro del Consejo Valenciano de Cultura

En el quinto testimonio, el maestro D. Enrique García Asensio refuerza la idea de lo necesaria de la figura del pianista acompañante y con ello de su adecuada formación diferenciada. Debemos hacer notar la comparación con otros países donde sí se halla regulada su profesión, tanto a nivel formativo como profesional.

El siguiente testimonio, del catedrático D. Víctor Pliego, continua en la línea de la petición de formación adecuada.





Sr. D. Luis Vallés Grau  
Conservatorio Profesional de La Vall d'Uixó  
Castellón

Estimado colega:

Le felicito por su trabajo doctoral sobre la figura del pianista acompañante en los conservatorios de música. En mi opinión este perfil requiere unas competencias profesionales y docentes muy específicas y debería figurar como especialidad docente independiente de la de profesor de piano. Así lo he manifestado reiteradamente en diversos foros desde hace años. Estoy convencido de que su tesis será una valiosa aportación para conquistar en un futuro próximo una reivindicación tan lógica y necesaria.

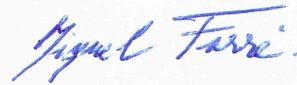
Saludos cordiales,



Víctor Pliego de Andrés  
Catedrático de Historia de la Música

A continuación, a partir de este séptimo testimonio, será el turno de compañeros pianistas, la mayoría de ellos acompañantes, otros profesores de piano de diferentes lugares de España y del extranjero. Todos ellos manifiestan abiertamente lo necesario de una dotación formativa y una ordenación adecuada acorde con las necesidades laborales. El lector encontrará comparaciones con otros países de Europa así como razones puramente musicales.

La música no entén d'etiquetes, però sí en sap molt de qualitat i bellesa. No es pot conèixer l'excel·lència si no és mitjançant el perfeccionament. El piano és un dels instruments més versàtils alhora de les posteriors aplicacions laborals. Un pianista, ja sigui concertista, pedagog o acompanyant, necessita d'aquest aprofundiment en cadascuna de les especialitats a les que es vulgui dedicar. Animo al meu deixeble En Lluís Vallés Grau per a que en el seu profund estudi de la figura del pianista acompanyant a Espanya, aconsegueixi amb aquesta tesi doctoral l'objectiu de formació i integració del pianista acompanyant. N'estic convençut de la seva qualitat i del seu èxit, i prego la consideració del meu testimoni de recolzament al tribunal avaluador.



Signat: En Miquel Farré Mallofré

Catedràtic de piano i concertista.

“Mi experiencia en la Hochschule für Künste (Universidad de Arte) en Bremen (Alemania), primero como alumna y posteriormente como pianista acompañante profesional en la clase de canto de la catedrática Frau Schrenkenbach durante los años 2009 a 2012, me confirma que es absolutamente necesaria en cualquier sociedad educativa musical la especialización de pianista acompañante. En la asignatura de piano existen cuatro especialidades: la concertista, la pedagógica, la del jazz y la del pianista acompañante. En España a día de hoy esta última no se puede cursar, y es un déficit que arrastra España, como tantos otros en materia educativa musical en relación con otros países. Esta carencia perjudica notablemente tanto a pianistas, tanto en su proyección pedagógica como concertista, y a todos los que están involucrados en su aplicación, es decir, instrumentistas, cantantes, bailarines, conservatorios y compañías de ballet u ópera. Animo con total convicción a D. Luis Vallés Grau a seguir con entusiasmo su intención de solicitar su implantación en España, ya que considero rotundamente a través de mi experiencia como pianista en Alemania, que dicha especialidad es necesaria para profundizar repertorios especializados y la figura del ser pianista. Asimismo ruego al tribunal tenga en consideración este apoyo, ya que estoy totalmente convencida del éxito del proyecto que propone el doctorando”.

Carolina Meler

Concertista de piano y pianista acompañante en la Universidad de Bremen

“El pianista que quiera dedicarse profesionalmente al acompañamiento de cantantes, instrumentistas o bailarines debe acreditar una competencia pertinente para tal actividad, lo cual implica poseer, además de una sólida técnica instrumental, un determinado conjunto de destrezas y conocimientos que permitan vehicular una praxis musical particularmente compleja y abierta a una relevante multicanalidad en el campo laboral. La enseñanza musical en España no da cabida a los estudios de formación de los pianistas acompañantes, aun cuando su especificidad evidencia y justifica la necesidad de un espacio propio en los planes académicos. Es por ello que apoyo la iniciativa y el proyecto presentados por D. Luis Vallés Grau, que considero imprescindibles para impulsar un proceso conducente a la definitiva implantación oficial de la especialidad de Piano Acompañante”.

Alejandro Zabala

Pianista acompañante de canto

"Los pianistas acompañantes, repertoristas, hemos tenido siempre que realizar nuestro trabajo, una vez concluidos los estudios superiores de piano, ya sea acompañar instrumentos, voz o danza, sin resolver algunas preguntas que nos hacíamos. Teníamos una base de estudios de música de cámara, pero nadie nos había explicado cómo impartir docencia a instrumentistas o cantantes de grado profesional o superior, ni mucho menos a improvisar en las clases de danza. Además a nivel organizativo nuestra presencia en los centros de enseñanza suele ocasionar cierto caos. En primer lugar no existe unanimidad acerca de dónde ubicar a los pianistas acompañantes dentro de la organización departamental interna de cada centro. En segundo lugar por las ratios en algunos casos ciertamente abusivas de alumnado y de la cantidad excesiva de repertorio. Y en tercer lugar, a nivel de comunicación para no superponer audiciones de diferentes profesores. Pienso que la tesis doctoral de mi compañero D. Luis Vallés Grau intenta poner orden en muchos de estos aspectos. Lo fundamental es dotar de contenido una especialidad que ejercemos muchos docentes actualmente y que la ejercerán muchos más en el futuro. Otros, de índole más organizativa como la convocatoria de oposiciones y plazas específicas, son muy necesarios para el funcionamiento diario de estos profesionales. Valga este testimonio de un compañero pianista acompañante para favorecer la creación de esta especialidad tan necesaria y la implantación del proyecto curricular de esta tesis doctoral".

Miguel Ángel Dionis

Pianista acompañante en el Conservatorio Municipal de Música de Barcelona y en la

ESMUC.

“Pianista acompanyant, repertorista, mestre corepetidor, coach, col·laborador, ... Ens han etiquetat de moltes maneres al llarg dels anys. A mi, francament, el nom que ens donin no em preocupa. El que en realitat m'interessa és que la nostra feina tingui el reconeixement que es mereix. Poder obtenir una formació especialitzada en els centres superiors de música és el primer pas per assolir aquest reconeixement. El següent pas seria l'especialització i correcta denominació als llocs de treball. Per això recolzo la iniciativa del meu company En Lluís Vallés Grau, que mitjançant la seva proposta curricular recollida dins la seva tesi doctoral demana aquest reconeixement que beneficia a tots els pianistes acompanyants. Prego a les autoritats educatives i al tribunal de defensa de la tesis ho tinguin en consideració”.

Pau Casan

Pianista acompañante de canto en el Conservatorio Superior de Música del Liceu de

Barcelona

"Los pianistas acompañantes nos hemos enfrentado siempre a grandes retos. Una vez concluidos los estudios superiores de piano, nos hemos puesto a acompañar instrumentos, voz o danza y se nos han venido encima una multitud de dudas y problemas para los que no se nos había preparado. Teníamos cierta base, fundamentalmente de índole camerística, pero nadie nos había explicado cómo impartir docencia a instrumentistas o cantantes de grado profesional o superior, ni mucho menos a improvisar en las clases de danza. Además a nivel organizativo nuestra presencia en los centros de enseñanza suele ocasionar cierto caos e incomprensión. En primer lugar, por la falta de reconocimiento a la labor pedagógica que realiza un pianista acompañante, y la importancia que desempeña en la formación de los alumnos. En segundo lugar, por las ratios de alumnado, en algunos casos ciertamente abusivas, y por la cantidad excesiva de repertorio. Pienso que la tesis doctoral de mi compañero D. Luis Vallés Grau intenta poner orden en muchos aspectos. El fundamental es dotar de contenido una especialidad que ejercemos muchos docentes actualmente, y que la ejercerán muchos más en el futuro. Otros, de índole más organizativa como la convocatoria de oposiciones y plazas específicas, son muy necesarios para el funcionamiento diario de estos profesionales. Valga este testimonio de un compañero pianista para favorecer la creación de esta especialidad tan necesaria y apoyar la implantación del proyecto curricular de esta tesis doctoral".

Miguel Vizoso Pérez

Profesor de Piano, Música de Cámara y Repentización y acompañamiento del  
Conservatorio Profesional de música de Santiago de Compostela

“La especialidad de pianista acompañante no existe dentro del currículum de los estudios musicales superiores. Esto está en contradicción con la realidad laboral que nos encontramos muchos de los titulados en piano cuando comenzamos a trabajar en los conservatorios y escuelas de música. Sin embargo, nuestra preparación dista de ofrecernos las herramientas adecuadas para afrontar esta tarea. Es cierto que trabajamos música cámara y la asignatura de Repentización y Acompañamiento; pero la primera suele ejercitarse con músicos de similar nivel técnico que el nuestro, y esto es muy distinto a cómo se necesita afrontar el trabajo con alumnos, que no tienen en ocasiones la comprensión musical o técnica del conjunto de la obra a interpretar con el piano. Carecemos en general de nociones sobre afinación y técnicas instrumentales específicas, entre otras cuestiones. La agilidad en la lectura de calidad que es necesaria para afrontar la gran cantidad de ensayos a la que se somete a los pianistas acompañantes, que tal vez no es tan necesaria para el concertista o el pedagogo, es una de las principales carencias. En mi labor como pianista acompañante, por suerte no he tenido que afrontar el trabajo con bailarines y cantantes, que usan un lenguaje totalmente diferente para referirse a sus esquemas musicales y necesitan de la improvisación adecuada para sus esquemas y coreografías, pero sinceramente, si lo tuvieses que afrontar, necesitaría realizar un profundo trabajo de reciclaje. Por esto me parece muy necesaria e interesante la Tesis Doctoral de D. Luis Vallés. Espero que esta tesis no se convierta simplemente en un importante estudio sobre la especialidad de pianista acompañante, y que todo este gran trabajo revierta en la mejora de la formación de los futuros especialistas acompañantes”.

Yolanda Montserrat Delgado Blanco

Pianista Acompañante en el Conservatorio Profesional de música de Santiago de  
Compostela.



“Mi nombre es Husan Park. Ejercicio la profesión de repertorista vocal desde 1995, después de haber acabado mis estudios de piano como pianista solista.

Técnicamente hay mucha diferencia entre pianista solista y pianista acompañante. Está claro que el pianista acompañante debe escuchar al instrumentista o al cantante al que le acompaña. Si se profundiza en el arte de acompañamiento, se puede ver que para cada instrumento o canto es un mundo aparte. Por ejemplo el pianista que acompaña a los instrumentistas de cuerda adquirirá los movimientos del arco; para los instrumentistas de viento, su respiración, para los cantantes, su respiración y el texto en que se canta, y así sucesivamente. Como pianista de repertorio vocal puedo decir que con la respiración y el texto del canto ya hace que el toque pianístico y el fraseo sea diferente al del pianista solista. Por ejemplo no es lo mismo tocar una sonata de Schubert que tocar un Lied como “An die Musik”. El volumen del sonido, el matiz, la dinámica, etc., cambia con cada intérprete vocal. Básicamente el texto sería el que domine el fraseo, la respiración adecuada, la dinámica según el énfasis y el matiz de la palabra. De este modo el pianista obviamente debe saber y entender el significado y el sentido de la palabra para poder interpretar adecuadamente junto al canto”.

Husan Park

Pianista acompañante de canto

Como pianista acompañante siempre he pensado que hubiera agradecido haber recibido una formación más dirigida a lo que el mundo laboral demanda. No me he sentido limitado en el ejercicio de mi profesión, aunque sí me he visto obligado a tener que buscar por mí mismo las destrezas y recursos necesarios para poder realizar un buen acompañamiento ya sea instrumental como vocal. Valoro pues muy positivamente la iniciativa de mi compañero D. Luis Vallés Grau al elaborar un proyecto curricular en su tesis doctoral para la especialidad de pianista acompañante de momento inexistente. No me equivoco al pensar que el enfoque de su currículum es el acertado tanto a la hora de elegir las asignaturas como su contenido. Celebraría enormemente su implantación en cualquier centro educativo, pues sería un síntoma de buena salud del sistema educativo incorporar una especialidad tan necesaria como productiva.



FDO: Francisco Hervás Gómez

Franciso Hervás Gómez

Pianista acompañante del Cor de la Generalitat Valenciana y profesor de piano

Seguidamente, concluidos los testimonios de pianistas, continuamos con las manifestaciones de músicos de otras especialidades. Todos ellos han trabajado con pianistas acompañantes, tanto en España como fuera de ella. Se podrá comprobar cómo siguen con la opinión de la necesidad de una formación específica.

Nel corso della mia carriera, sia come violinista come direttore, ho avuto l'opportunità di incontrare molti pianisti, sia solisti che cameristi accompagnatori o Coach (accompagnatori di cantanti). Questi tipi di specializzazioni richiedono grande competenza ed e per questo che esistono in tutti i Teatri Accademie di preparazione per questi ruoli.

Incoraggio quindi le autorità spagnole attraverso la proposta di questa tesi di dottorato a creare la laurea di pianista accompagnatore e così contribuire a normalizzare la loro situazione in Spagna.

*Distinti saluti.*  
*Stefano Reyliu.*

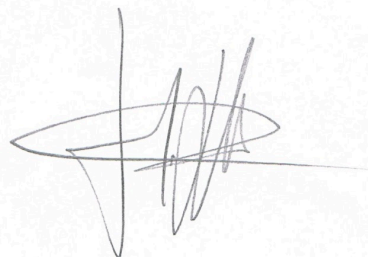
“A lo largo de mi carrera, ya sea como violinista o como director, he tenido la oportunidad de coincidir con muchos pianistas, tanto solistas como acompañantes de música de cámara o de cantantes. Estos tipos de especializaciones requieren de una gran competencia y es por ello que existe en todos los Teatros Academia la preparación para estos roles. Animo así pues a las autoridades españolas a partir de la propuesta de esta tesis doctoral a crear una titulación de pianista acompañante y así contribuir a normalizar su situación en España”.

Stefano Pagliani

Director de orquesta y primer violín solista de la orquesta del Teatro de la Scala de

Milán

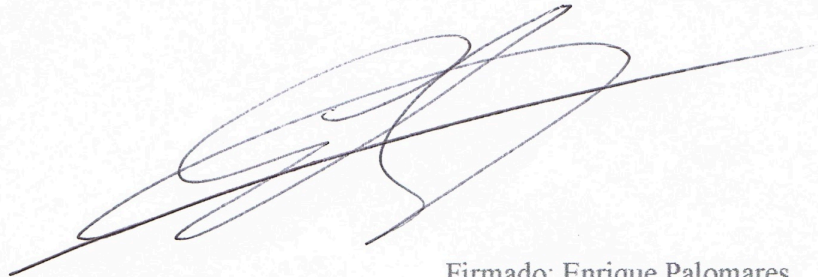
“En todas las ocasiones en las que he coincidido con un pianista acompañante, bien sea como intérprete como pedagogo, los he tenido en gran consideración. En muchísimos países son consideradas personas altamente cualificadas y con una perspectiva muy amplia a nivel musical. Extraño en España que todavía no exista una formación específica para pianistas acompañantes. Me alegra por ello comprobar cómo alguien insta de algún modo para que esto se subsane. Doy desde aquí toda mi ayuda posible para que se materialice la propuesta curricular recogida en la tesis doctoral de D. Luis Vallés Grau, pues gracias a ella se conseguiría que España estuviera al mismo nivel que muchos países de todo el mundo”.



Firmado: Joan Enric Lluna.

Solista de clarinete de la Orquesta de la Comunitat Valenciana.

“Considero el acompañamiento al piano de vital importancia en las composiciones para violín. La música camerística para violín y piano, los tríos de cuerda con piano y los cuartetos de cuerda con piano son una referencia en la historia de la música. Esta manifestación musical junto a la docencia que debe impartir un pianista acompañante tanto en las etapas iniciales de los músicos como en las superiores, demandan una titulación y currículum propios en España, país huérfano de ella y que en Europa ya hace años que se está impartiendo con satisfactorios resultados tanto para pianistas como músicos en general, pues fruto de esta correcta educación se ahonda en la calidad de la enseñanza y por ende en un óptimo resultado artístico. Animo a los responsables a aceptar la propuesta curricular de D. Luis Vallés Grau, pues a través de ella nos beneficiaremos toda la comunidad musical”.



Firmado: Enrique Palomares.

Concertino de la Orquesta de Valencia.

A quien corresponda,

Como compositor y director de orquesta freelance, Profesor en el Conservatorio Superior de Música de Valencia y en la Berklee College College of Music Valencia, veo absolutamente distinto el trabajo que realiza un pianista acompañante con el trabajo que, por ejemplo, realiza un pianista concertista. Sus aptitudes son diferentes y en consecuencia, ha de serlo también su formación.

Las características necesarias para un buen acompañamiento pianístico hacen del todo imprescindible disponer de una formación específica y adecuada diferenciada de los otros estudios de pianista solista, pedagogo o jazz.

El actual currículo superior no satisface en mi opinión el contenido necesario para el óptimo desarrollo de la función del pianista acompañante. Me alegra comprobar por ello iniciativas como la de mi compañero que a través de su tesis doctoral pretende sensibilizar de la necesidad de la existencia de esta especialidad propia y su desglose en un currículo concreto.

Estoy seguro que con su experiencia sabrá adecuarlo a lo que necesita un pianista acompañante.

Cordialmente,



Constantino Martínez-Orts

“A lo largo de mi carrera musical como violinista he tenido el privilegio de tocar con grandes pianistas acompañantes. Todos ellos tienen entre sí la misma particularidad: la de su especialización en el acompañamiento al violín. Llevo muchos años en España y hay grandes músicos y profesionales, pero siempre he echado de menos que en esta faceta pianística y para desgracia de los violinistas, no haya una especialización en el acompañamiento. Sin duda es una especialidad con amplias garantías laborales y de alto interés artístico. Celebro que por fin haya una propuesta de Luis Vallés en su investigación tan profunda que pueda conseguir que se desarrolle en España esta disciplina. Sería sin duda un gran hito para la educación musical española”.

Alexander Detisov

Ayudante de concertino en la Orquesta de la RTVE

“De la misma manera que veo que para un violinista resulta imprescindible la formación como solista, como músico orquestal y como pedagogo, opino que para un pianista se debería ofrecer formación adecuada en materia interpretativa, pedagógica y como acompañante. Pienso que las dos primeras están satisfechas en el actual currículo superior, pero no así la del acompañamiento. Sin embargo observo que se trata de una actividad muy demandada, muy necesaria y en la que si estos profesionales recibieran formación especializada mejoraría cualitativamente su actividad tanto en ellos mismos como a quien acompañen. Sirva esta opinión como testimonio de apoyo para la propuesta curricular de D. Luis Vallés Grau, sin duda un pianista acompañante experimentado que sabrá articular debidamente esta especialidad. Ruego a quien tenga competencia para ello se plantee la creación de esta especialidad y acepte esta propuesta curricular”.

Miguel Ángel Gorrea

Violín de la Orquesta Nacional de España



“En toda mi formación musical por Europa siempre he asistido regularmente a clases con profesores pianistas acompañantes. Todos ellos me aportaron valiosos recursos interpretativos que me ayudaron a crecer como violinista. Doy mi total apoyo a D. Luis Vallés Grau en su propuesta curricular para desarrollar la especialidad de pianista acompañante en España. Estoy convencido que con su amplia experiencia como pianista acompañante y calidad interpretativa sabrá ubicar lo importante de la educación superior de un pianista acompañante”.



Firmado: Benjamin Scherer.

Violín de la Orquesta de la Comunitat Valenciana.

## 6.2. Situación curricular actual española en relación con el acompañamiento al piano.

Empezaremos analizando qué contenido y de qué tipo se le aporta al pianista acompañante en el sistema educativo español para exponer bajo nuestro criterio de qué adolece la situación actual. Realizaremos un recorrido curricular por toda la geografía española tanto de las Enseñanzas Profesionales como las del Grado Superior<sup>54</sup>. Trataremos especialmente las carencias del currículo de grado superior en el aspecto del acompañamiento al piano, momento de la formación que nos parece decisivo en esta especialidad. Por tanto en este apartado nos centraremos en esclarecer la situación de los estudios actualmente en la especialidad de piano a nivel superior, puesto que hay comunidades autónomas con el currículo LOE<sup>55</sup> y una única<sup>56</sup> aplicando todavía la anterior legislación LOGSE<sup>57</sup>. Vamos a extraer qué contenidos y asignaturas se estudian en la especialidad de piano y cómo se prepara a través de ellos un pianista que posteriormente desempeñe la profesión de pianista acompañante. Todo ello se podrá contrastar en un cuadro-resumen ubicado al término de este capítulo, el cual relaciona de manera resumida las disciplinas pertenecientes al pianista acompañante y cuáles y cómo se imparten por todo el país.

Desde los inicios de la educación musical española, el pianista acompañante ha realizado estudios de piano con alguna asignatura propia como acompañamiento al

---

<sup>54</sup> En las Enseñanzas Elementales no se imparte ninguna asignatura relativa al acompañamiento al piano más que la propia del instrumento.

<sup>55</sup> Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>56</sup> Extremadura.

<sup>57</sup> Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

piano, pero no existe titulación específica. En toda la historia educativa española se observa la omnipresencia de la asignatura de “acompañamiento al piano” tanto en el grado medio como en el superior con bastante heterogeneidad dentro del territorio español, en cuanto a dotación lectiva y secuenciación curricular se refiere. Además a lo largo de la historia de la educación, no sólo en materia musical, se ha tendido hacia la especialización. Pensamos que la música no ha sido una excepción, y por ello creemos que todavía se debe especializar más, específicamente en el campo pianístico. En las líneas que siguen vamos a matizar todas estas afirmaciones a la vez que ampliarlas.

Debemos partir de la premisa de que aunque desde los inicios de la educación musical en España hasta nuestros días, no haya existido nunca ninguna especialidad de pianista acompañante, sí han existido pianistas acompañantes, los cuales han tenido que desarrollar su profesión con los conocimientos que se le han dado en su formación musical y pianística. Nuestra argumentación para proponer un título de grado específico de pianista acompañante, radica en que cada uno de ellos ha tenido que extraer de los conocimientos adquiridos a través de su carrera, aquellos que debe poner en práctica para su óptimo rendimiento como tal, y añadir otros formándose por su cuenta, ya que le son imprescindibles para poder realizar su profesión. Este vacío de contenido específico para el acompañamiento al piano en el campo instrumental, vocal y de danza es lo que motiva nuestro estudio. Dichos campos los analizaremos en el desarrollo curricular de nuestra propuesta, incluida en esta investigación.

Tan sólo decir a este respecto que existen algunas puntualizaciones de manera general, a saber:

1. La LOGSE<sup>58</sup> preveía una opción de *acompañamiento vocal* en 3<sup>er</sup> curso de grado superior<sup>59</sup>. La LOE<sup>60</sup> lo derogó<sup>61</sup>.
2. Algunos currículos de grado superior autonómicos incluyen asignaturas sueltas u optativas sobre la formación a pianistas de acompañamiento vocal y/o instrumental<sup>62</sup>.

Sin más preámbulos comencemos con las Enseñanzas Profesionales. Vamos a enumerar la legislación relacionada con estas enseñanzas:

1. *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.*
2. *Decreto Foral 21/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra.*
3. *Orden de 3 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de*

---

<sup>58</sup> Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo.

<sup>59</sup> En la *Orden de 25 de junio de 1999p por la que se establece el currículo del grado superior de las enseñanzas de Música.*

<sup>60</sup> Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>61</sup> Puntualizar que esta opción la sigue manteniendo la comunidad autónoma de Extremadura.

<sup>62</sup> Es el caso de Navarra, Murcia, Madrid, Comunidad Valenciana, Aragón, Cataluña, Extremadura, Andalucía y País Vasco.

*música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que se imparten en la Comunidad Autónoma de Aragón.*

4. *Decreto 29/2007, de 18 de mayo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música impartidas en los centros de la Comunidad Autónoma de La Rioja.*
5. *Decreto 111/2007, de 22 de mayo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
6. *Decreto 58/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en el Principado de Asturias.*
7. *Decreto 60/2007, de 7 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales y profesionales de música en la Comunidad de Castilla y León.*
8. *Decreto 30/2007 de 14 de junio, del Consejo de Gobierno por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de las enseñanzas profesionales de música.*
9. *Orden ECI/1890/2007 de 19 de junio, por la que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula su acceso en los conservatorios profesionales de música de Ceuta y Melilla.*

10. *Decreto 76/2007 de 19 de junio de 2007 por el que se regula el currículo de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*
11. *Decreto 241/2007, de 4 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en Andalucía.*
12. *Decreto 126/2007 de 20 de septiembre por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*
13. *Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas.*
14. *Decreto 203/2007, de 27 de septiembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de régimen especial de música.*
15. *Decreto 364/2007, de 2 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Autónoma de Canarias.*
16. *Decreto 229/2007 de 11 de diciembre por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y el acceso a dichas enseñanzas.*
17. *Decreto 9/2008 de 17 de enero por el que se establece currículo de las Enseñanzas Elementales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

18. *Decreto 25/2008, de 29 de enero, por el que se establece la ordenación curricular de las enseñanzas de música de grado profesional y se regula la prueba de acceso.*
19. *Decreto 75/2008 de 2 de mayo por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música para la Región de Murcia.*
20. *Decreto 53/2011, de 20 de mayo, del currículum de las enseñanzas profesionales de música.*

A partir de estos textos legales vamos a extraer y resumir la parte que nos interesa, ésta es la que contenga todo el contenido relacionado con el acompañamiento dentro de la especialidad de piano. La asignatura “acompañamiento” la localizan en 5º y 6º cursos con 1,5 horas semanales las siguientes comunidades: Madrid, País Vasco, Castilla-La Mancha, Cantabria y Aragón. La Rioja la establece en los mismos cursos pero con media hora a la semana y la Comunidad Valenciana con dos horas. En estos cursos pero con una hora de dedicación se encuentran las comunidades autónomas de Extremadura y Cataluña. Navarra dedica 1,5 horas pero en los cursos 4º y 5º. Con una hora de carga lectiva pero con distinta ubicación se encuentran el resto de comunidades. Entre 4º y 6º cursos las Islas Baleares y Canarias, entre 3º y 6º Castilla y León, Galicia y Asturias, y entre 3º y 5º Murcia. Andalucía es un caso particular el cual vamos a explicar. En los cursos 5º y 6º se puede elegir entre las modalidades A o B, donde en la A se cursará “acompañamiento” y en la B “improvisación con piano”, ambas con media hora semanal de asignación. Asimismo se debe añadir que la Comunidad de Madrid ofrece en 3º curso la optativa “iniciación al acompañamiento” con media hora semanal.

Otra asignatura vital para el futuro pianista acompañante es la Música de Cámara. También hay amplio consenso en su impartición, aunque hay matices en cuanto a su secuenciación. Todas le asignan una hora a la semana, pero varía los cursos de aplicación. Entre 3º y 6º la organizan las comunidades de Madrid, Islas Baleares, Canarias, La Rioja, Comunidad Valenciana, País Vasco, Cataluña, Navarra, Galicia y Asturias. Castilla y León, Cantabria, Aragón y Extremadura la establecen de 1º a 6º. Andalucía y Murcia la ordenan de 4º a 6º, y en 5º y 6º Castilla-La Mancha y Galicia.

Nuestra opinión en relación con la distribución de estas dos asignaturas es que nos parece un tanto arbitraria la heterogeneidad a la hora de ubicar y temporalizar dichas asignaturas. Aunque las administraciones educativas estén sin duda en su pleno derecho opinamos que la preparación para un futuro grado superior el alumno iría mejor preparado si hubiera más homogeneidad. Además como ocurre con cualquier asignatura y legislación debemos tener en cuenta qué y cómo se enseña, dicho esto sin poner en tela de juicio a ningún profesional ni legislación, pero pensamos que los objetivos, contenidos y criterios de evaluación deberían estar más acotados, a la vez que se debería facilitar el establecimiento de grupos de cámara en los centros, en los que bien es conocido el repetido problema de creación de grupos y asignación al profesorado.

Al margen de estas circunstancias recibimos gratamente desde esta investigación la asignatura optativa de “iniciación al acompañamiento” de la Comunidad de Madrid. Sin duda puede ayudar a dar a conocer esta especialidad pianística a la vez que dotar de contenido esta disciplina. La pena es que sea optativa de un único curso y de media hora lectiva semanal.



Del mismo modo que hemos hecho con las Enseñanzas Profesionales, vamos ahora a proceder con las de Grado Superior. Estos son los textos legales en vigor en España a día de hoy:

1. *Orden de 25 de junio de 1999 por la que se establece el currículo del grado superior de las enseñanzas de Música.*
2. *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.*
3. *Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
4. *Decreto 119/2007, de 17 de julio, de modificación del Decreto de implantación en la Comunidad Autónoma del País Vasco de los estudios superiores de Música, de acuerdo con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo.*
5. *Decreto 36/2010, de 2 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el Plan de Estudios para la Comunidad de Madrid, de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música.*
6. *Orden Foral 110/2010, de 1 de julio, del Consejero de Educación, por la que se establece el plan de estudios de las enseñanzas superiores de música en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior en la Comunidad Foral de Navarra.*
7. *Resolución de 9 de julio de 2010, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecen los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música impartidas en el Conservatorio Superior de*

- Música “Eduardo Martínez Torner” de Oviedo, reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
8. *Orden de 28 de julio de 2010, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se implantan las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Arte Dramático, en Diseño y en Música en la Región de Murcia.*
  9. *Orden de 30 de septiembre de 2010 por la que se establece el plan de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de grado en música en la Comunidad Autónoma de Galicia y se regula el acceso a dicho grado.*
  10. *Orden de 29 de abril de 2011, por la que se aprueba, con carácter experimental, la implantación de los estudios oficiales de Grado en Música, Arte Dramático y Diseño en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias.*
  11. *Decreto 260/2011, de 26 de julio, por el que se establecen las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música en Andalucía.*
  12. *Orden 24/2011, de 2 de noviembre, de la Conselleria de Educación, Formación y Empleo, por la que se establecen y autorizan los planes de estudio de los centros de enseñanzas artísticas superiores de música dependientes del ISEACV, conducentes a la obtención del título de Graduado o Graduada en Música.*
  13. *Decreto 57/2011, de 15 de septiembre, por el que se establece el Plan de Estudios de las Especialidades de Composición, Interpretación y Musicología, de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Grado en Música en la Comunidad de Castilla y León.*

La primera observación que debemos hacer es lo que ya hemos apuntado al inicio de este capítulo, y es que Extremadura es la única comunidad autónoma que en la actualidad mantiene vigente el currículo LOGSE, por lo que en el 3<sup>r</sup> curso de la especialidad de piano se puede elegir entre: la vertiente solística, la música de cámara con piano y el acompañamiento vocal. El resto de comunidades ofrecen los itinerarios recogidos en cada una de las propuestas autonómicas<sup>63</sup> con las especialidades de composición, interpretación, producción y gestión, pedagogía, sonología y musicología. Hay que apuntar diversas cosas. La primera es que en la posibilidad de elegir el acompañamiento vocal así como cualquiera de las otras opciones, el título es el mismo, éste es el de profesor superior de piano. Asimismo como veremos a continuación la diferencia del currículum son únicamente dos asignaturas, por lo que no se trata de ningún despliegue en la especialidad de acompañamiento vocal. La segunda cuestión está en relación con los currículums LOE, donde como también se verá, se imparten asignaturas relacionadas con el acompañamiento, pero en ningún caso conducentes a ninguna titulación específica de acompañamiento, ni ninguna estructuración que gire en torno al mismo.

Dicho esto nos encontramos con las mismas asignaturas que en las Enseñanzas Profesionales junto con otras. Todas ellas son: improvisación, acompañamiento, música de cámara, reducción de partituras, repentización y transposición. Procedemos pues al análisis en la especialidad de piano de las asignaturas que se imparten en los conservatorios superiores españoles relacionadas con el acompañamiento.

---

<sup>63</sup> Así se prevé en el Artículo 7, punto tercero del *Real Decreto 631/2010*.

En la música de cámara hay un amplio consenso, donde en todas las autonomías se cursa de 1º a 4º y 1,5 horas semanales, exceptuando Castilla y León que lo hace en 2º y 3º, Aragón en 3º y 4º, Asturias y Extremadura<sup>64</sup> en 1º y 2º, y País Vasco entre 2º y 4º.

La improvisación y el acompañamiento también están presentes en todas ordenaciones curriculares pero repartidas de diferente forma. En Navarra, Madrid, Aragón y Extremadura esta asignatura está presente en 1º y 2º cursos y 1,5 horas semanales. En los mismos cursos pero con una hora semanal se encuentran Galicia y País Vasco. Sólo improvisación la imparten Asturias y Comunidad Valenciana en 2º y 3º, Castilla y León, las Islas Baleares, Murcia en 3º; todas con 1,5 horas semanales. En los cuatro cursos la organiza Cataluña con una hora semanal de aplicación y finalmente Andalucía con el nombre “creatividad en improvisación” la secuencia en 3º y 4º durante una hora a la semana.

La reducción de partituras se imparte en 3º curso y 1,5 horas semanales en Andalucía y Asturias, y en 3º y 4º y una hora a la semana en Murcia.

La repentización se imparte en 1º y una hora a la semana en Extremadura. Además esta comunidad fija en 3º curso la asignatura “transposición” en el caso de haber elegido la opción de acompañamiento vocal. También con una hora a la semana pero en 1º y 2º disponen la repentización Madrid, las Islas Baleares y el País Vasco. Junto a la transposición la imparte Galicia, en 1º y 2º durante una hora semanal y Castilla y León en 1º y 1,5 horas semanales.

---

<sup>64</sup> Esta última añade en 3º y 4º en caso de optar por la vertiente de música de cámara con piano.

Canarias por su parte reúne en la asignatura “acompañamiento, transposición, repentización y reducción” diversos campos de estudio en 1<sup>er</sup> curso y una hora a la semana de carga lectiva.

Las asignaturas particulares las presentan:

1. Andalucía que propone la asignatura “acompañamiento vocal e instrumental” en 3<sup>er</sup> y 4<sup>er</sup> con 1,5 horas semanales.
2. La Comunidad Valenciana con “repertorio de lied y acompañamiento instrumental” en 2<sup>o</sup> y 3<sup>o</sup> y 1,5 horas semanales.
3. Aragón con “acompañamiento al canto” en 2<sup>o</sup> y una hora semanal, añadiendo “técnica vocal” en 1<sup>o</sup> y una hora semanal.
4. Cataluña con “lied” en 2<sup>o</sup> y 3<sup>o</sup> y una hora a la semana.
5. Madrid sendas asignaturas “acompañamiento a la danza” y “acompañamiento vocal e instrumental”, ambas en 3<sup>o</sup> y 1,5 horas semanales.
6. País Vasco también con dos asignaturas: acompañamiento vocal y acompañamiento instrumental. La primera a realizarla en 3<sup>er</sup> curso y la segunda en 3<sup>o</sup> y 4<sup>o</sup>. Ambas con una hora a la semana.
7. Navarra con “pianista acompañante de repertorio vocal” en 4<sup>o</sup> curso y una hora a la semana.

De igual manera que hemos visto ocurría en las Enseñanzas Profesionales, en las de Grado Superior, es omnipresente la presencia de las asignaturas de música de cámara y acompañamiento. Asimismo constatamos la falta de unidad a la hora de secuenciarlas

en cursos y tiempos lectivos, a la vez que dotarlas de contenido. Hacemos por tanto la misma valoración que hacíamos anteriormente en dichas Enseñanzas Profesionales al respecto de la organización curricular de las mismas. Consideramos esta circunstancia en unos estudios superiores como grave, ya que la titulación será la misma indistintamente donde se cursen dichos estudios.

Toda esta suerte de reparto de disciplinas está visto obviamente desde la perspectiva de la presente investigación, es decir, de los contenidos impartidos para un pianista acompañante. En este punto queremos lanzar la siguiente cuestión. La vertiente pedagógica del piano tiene su propio itinerario y especialidad<sup>65</sup>, y paralelamente se encuentra la de la interpretación, que debe reunir los requisitos para el pianista concertista y el acompañante. Nos preguntamos en este punto para qué le puede servir a un pianista concertista asignaturas como “reducción de partituras” o incluso “música de cámara”. Sin duda alguna le puede venir muy bien para su formación íntegra, así como otras que actualmente no cursa, como por ejemplo relaciones institucionales o marketing. Sin embargo para el pianista acompañante se le quedan cortas. En primer lugar sólo tiene aseguradas en todo el territorio español la música de cámara y el acompañamiento, pero la improvisación, la reducción de partituras y otras relevantes para su formación dependerá de dónde realice sus estudios para recibirlas. Aún así hemos visto la dotación curricular y sinceramente pretender que con esa aplicación un estudiante tenga las destrezas necesarias para acompañar instrumentos, voz o danza, nos parece cuando menos optimista. No pretendemos ser catastrofistas, pues como decíamos al principio de este capítulo, hasta la actualidad no ha mermado la calidad de los pianistas acompañantes españoles por no recibir adecuada formación, pero nos parece

---

<sup>65</sup> Para enseñar el instrumento.

momento de que cambie esta situación, se dote de contenido, se dignifique y se organice esta profesión.

Al margen de estas afirmaciones, vemos propuestas interesantes en las particularidades autonómicas que enumerábamos, especialmente la de Madrid, pues es la única autonomía que actualmente ofrece una asignatura del acompañamiento a la danza. Las otras, las que ofrecen algo en este sentido, lo hacen bien para instrumentos, bien para el repertorio vocal. Por supuesto que nos parecen bien estas iniciativas, pero pensamos que no solucionan el problema por resultar insuficientes.

Por otra parte, dejando de lado la música de cámara y el acompañamiento, asignaturas como la improvisación, la reducción de partituras, la repentización y la transposición, no gozan del mismo despliegue que las primero citadas, siendo también imprescindibles en la formación de un pianista acompañante.

Además echamos de menos disciplinas como la correpetición o el bajo continuo, pues son dos disciplinas que además de las que hemos visto anteriormente, el pianista acompañante utilizará en su profesión.

En ocasiones estas disciplinas de correpetición, bajo continuo o reducción de partituras las encontramos en especialidades como composición, dirección o clave. Sin duda es necesaria su presencia en ellas, pero creemos que también lo son en la formación básica de cualquier pianista que quiera dedicarse al acompañamiento.

Figura 2: Distribución actual de las asignaturas relacionadas con el acompañamiento pianístico en el título de grado superior de música en la especialidad de piano.

|                        | <u>Improvisación y acompañamiento</u>  | <u>Repentización y transposición</u> | <u>Acompañamiento vocal, instrumental y danza</u>  | <u>Reducción de partituras</u> | <u>Repertorio con pianista acompañante</u> | <u>Música de Cámara</u> |
|------------------------|--|--------------------------------------|--|--------------------------------|--|-------------------------|
| <b>Andalucía</b>       | Cursos 3º y 4º<br><i>Creatividad e improvisación</i>                         | Cursos 1º y 2º                       | Cursos 3º y 4º sin contenido en danza.<br>Además en 2º curso<br><i>Lectura e interpretación del lied</i> | Curso 3º                       | Cursos 3º y 4º                             | Cursos 1º a 4º          |
| <b>Aragón</b>          | Cursos 1º y 2º sin acompañamiento  |                                      | <i>Acompañamiento canto en 2º</i>  |                                |  | Cursos 3º y 4º          |
| <b>Asturias</b>        | Cursos 2º y 3º sin acompañamiento  |                                      |  | Curso 3º                       | Cursos 3º y 4º                             | Cursos 1º y 2º          |
| <b>Canarias</b>        | <i>Acompañamiento, transposición, repentización y reducción en cursos 1º</i> |                                      |  |                                | Cursos 1º a 4º                             | Cursos 1º a 4º          |
| <b>Castilla y León</b> | Curso 3º sin acompañamiento  | Curso 1º                             |  |                                | Cursos 3º y 4º                             | Cursos 2º y 3º          |



|                             |                             |                                   |  |                |                |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|--|----------------|----------------|
| <b>Cataluña</b>             | Cursos 1º a 4º              |                                   | <i>Lied</i> 2 cursos   |                | Cursos 1º a 4º |
| <b>Comunidad Valenciana</b> | Cursos 2º y 3º              |                                   | Cursos 2º y 3º instrumental y vocal  |                | Cursos 1º a 4º |
| <b>Extremadura</b>          | Cursos 1º y 2º              | Cursos 1º y 3º                    | Cursos 3º y 4º sólo vocal  | Curso 3º       | Cursos 1º a 4º |
| <b>Galicia</b>              | Cursos 1º y 2º              | Cursos 1º y 2º                    |  | Cursos 2º a 4º | Cursos 1º a 4º |
| <b>Illes Balears</b>        | Curso 3º sin acompañamiento | Sólo repentización en 2º curso    |  | Curso 4º       | Cursos 1º a 4º |
| <b>Madrid</b>               | Cursos 1º y 2º              | <i>Lectura a vista</i> en 1º y 2º | <i>Acompañamiento a la danza y acompañamiento vocal e instrumental</i> en dos asignaturas del 3º curso |                | Cursos 1º a 4º |
| <b>Murcia</b>               | Cursos 1º y 2º              |                                   |  | Cursos 3º y 4º | Cursos 1º a 4º |
| <b>Navarra</b>              | Cursos 1º y 2º              | Curso 3º                          | Curso 4º sólo vocal  |                | Cursos 1º a 4º |
| <b>País Vasco</b>           | Cursos 1º y 2º              | Cursos 1º y 2º sin transposición  | Vocal en 3º, instrumental en 3º y 4º   |                | Cursos 2º a 4º |

### 6.3. Situación curricular de los estudios de pianista acompañante fuera de España.

Una vez visto el modo en el que están ordenados y organizados los estudios superiores en España sobre todo en relación con el acompañamiento al pino, veremos ahora de qué manera se organizan los mismos estudios fuera de nuestras fronteras. No pretendemos copiar ninguna propuesta de modelo de estudio, pero quizá nos acerque a valorar otra realidad al respecto. Del mismo modo que en el anterior capítulo, al finalizar éste, el lector podrá ver de forma esquemática todo lo relatado en este apartado, tanto en Europa como fuera de ella.

Si bien es cierto que España no está a la cola del resto de continentes a nivel musical, también lo es el hecho de que estamos todavía lejos de los países punteros, tanto a nivel objetivo de la cualificación de sus músicos como de su estrategia y organización pedagógicas. La principal diferencia de España con el resto de países radica en la concepción e integración de los estudios artísticos superiores en el sistema educativo de cada país. En España acabamos de realizar una reforma educativa en las enseñanzas artísticas superiores<sup>66</sup>. Fuera de nuestras fronteras estas enseñanzas o bien se encuentran integradas en la Universidad o bien los Conservatorios Superiores funcionan de forma equivalente a la Universidad. A día de hoy en nuestro país las titulaciones superiores de música así como las otras disciplinas artísticas son iguales a las de un

---

<sup>66</sup> Nos referimos por una parte al *Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, y por otra al *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*.

título universitario, pero a esta afirmación debemos matizar dos cuestiones. La primera es que a pesar de que esta titulación es equivalente al funcionamiento de un conservatorio superior todavía está alejado del que opera en una universidad, aunque cada vez esté más cerca. La reforma educativa española avanza en reconocimiento de las enseñanzas artísticas superiores al incorporarlas en el Espacio Europeo de Educación Superior, pero los centros que imparten dichas enseñanzas no tienen las mismas características de organización y autonomía que las universidades, por lo que los sitúa en una posición discriminatoria con respecto a las universidades españolas, así como al resto de Europa. A este respecto debemos referirnos también la única y primera excepción en España de que una universidad, en concreto la Universidad Alfonso X el Sabio, ofrezca una titulación de Grado en Música. Veremos con el tiempo en qué se materializa esta acción.

Asimismo debemos citar la reciente *Sentencia de 5 de junio de 2012, de la Sala Tercera del Tribunal Supremo*<sup>67</sup>, la cual deja sin el nombre de “grado” a dichas titulaciones, por lo que su colocación en el Espacio Europeo de Educación Superior se encuentra en entredicho.

---

<sup>67</sup> *Por la que se anulan los artículos 7.1, 8, 11, 12 y la Disposición Adicional Séptima del Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se estableció la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. E igualmente se anulan las expresiones «de grado» y «graduado o graduada» contenidas en el título, articulado y anexos de los Reales Decretos 630 a 635/2010, de 14 de mayo, por los que se regulan el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en Arte Dramático, en Música, en Danza, en Diseño, en Cerámica y Vidrio y en Conservación y Restauración de Bienes Culturales.*

Por último queremos advertir de que todo el material a partir del cual hemos redactado este capítulo, lo hemos sustraído íntegramente de las diferentes páginas web de los distintos centros de educación musical. Dichas páginas web están convenientemente citadas en la bibliografía, último capítulo de esta tesis doctoral. La información extraída corresponde a planes de estudio y estructura de cursos y titulaciones, viniendo dada en las citadas páginas web.

### *6.3.1. El pianista acompañante en Europa.*

Con el recorrido curricular y geográfico que haremos a continuación se verá de qué modo se imparten los estudios del acompañamiento pianístico en los principales conservatorios superiores del resto de Europa. Asimismo, una vez expuestos se hará la conveniente valoración y extracción de contenido para el cual estamos realizando esta investigación. Este recorrido lo hemos materializado ya por España, lo hacemos ahora por el resto de Europa, y en el siguiente capítulo lo concluiremos por el resto de continentes.

Los itinerarios educativos descritos en España relativos a los títulos de Grado, Postgrado y Máster en relación al acompañamiento pianístico, se observa que se desarrollan de manera parecida con los diferentes matices que apuntaremos cuando hablemos de cada uno de ellos, en los siguientes países: Austria, Alemania, Bélgica, Dinamarca, Inglaterra, Suiza, Ucrania, Italia, Rusia o Portugal.

En Austria, tanto en la Universidad de Graz como en la de Viena y la de Salzburg, se ofrece el Máster en Interpretación vocal para cantantes y pianistas. Con la misma organización y denominación aparece en Alemania, tanto en la Escuela Superior de Múnich como en la de Berlín, aunque en la de Berlín se ofrece un título de Grado y un

máster específicos en acompañamiento al piano. En lo que respecta a esta última modalidad de titulación se debe decir que la especialización es amplia, ya que abarca los diferentes campos de conocimiento que integran el acompañamiento pianístico, así como su puesta en práctica en el acompañamiento instrumental, vocal y a la danza. En lo referente al Máster en Interpretación vocal para cantantes y pianistas, resulta obvio que el estudio se centrará en el acompañamiento vocal, por lo que se verá mermada la capacidad de acompañamiento del pianista, sin formación específica en los apartados instrumental y de la danza. Únicamente apuntar que la Universidad de Viena ofrece un Máster en Cámara, única posibilidad de formarse a nivel instrumental, aunque no desde la perspectiva de pianista acompañante. Esta diferenciación entre el pianista de cámara o acompañante la abordaremos en profundidad en el capítulo dedicado a la propuesta curricular.

En Dinamarca y Bélgica el acompañamiento se cursa dentro de los estudios de piano, es decir, se da formación específica para todos los pianistas, desarrollen o no esta especialidad posteriormente en su profesión. No obstante, también aparece un Máster en acompañamiento al piano específicamente, formando al pianista acompañante en las destrezas necesarias para acompañar a la danza, los instrumentos y la voz.

En el de Ginebra se ofrece un máster especializado en acompañamiento llamado “Máster en Artes en Interpretación musical”. En él el alumno puede elegir entre los siguientes itinerarios: maestro al cémbalo, acompañamiento, músico orquestal y solista. Dentro del itinerario del acompañamiento se estudia la transposición, la lectura a vista, el estudio de un segundo instrumento y el acompañamiento instrumental.

Rusia ofrece dos vías de estudio. En el caso del Conservatorio Tchaikovsky de Moscú se contempla el acompañamiento como postgrado una vez finalizados los

estudios de piano, con un único curso de duración y abarcando tanto el acompañamiento instrumental, como el vocal y la danza. En cambio el de San Petersburgo es un calco español, donde se ofrecen los tres itinerarios españoles: solista, cámara o acompañamiento vocal. En este caso como ocurre en nuestro país, carece de contenido el acompañamiento instrumental y la danza. En la vecina Ucrania, el Conservatorio de Odessa se oferta una especialidad en Música de Cámara. Estas dos últimas modalidades de estudio de los conservatorios de San Petersburgo y Odessa, los cuales lo estructuran del mismo modo que en España, son las seguidas también en Italia y Portugal.

En Inglaterra se diferencian tres escuelas: Royal College of Music, la University of Queen's y el RSAMD de Glasgow. Por supuesto no son las únicas, también tiene sección musical el Trinity College y no menos importante es la Royal Academy of Music. El RCM contempla un Máster y un Postgrado en acompañamiento, así como la UQ que diferencia el acompañamiento individual y a dúo. El caso más singular lo presenta la Royal Scotisch Academy of Music and Drama de Glasgow, presentado como un único curso de Postgrado, ofrece una diferenciación entre acompañamiento normal, avanzado o danza, refiriéndose el normal y avanzado al acompañamiento instrumental y vocal separado por nivel de conocimiento, y el específico de la danza.

Mención aparte merecen los países que siguen a continuación. Francia, tanto en el Conservatorio Nacional Superior de Música y Danza de París como en la École Normale Superior, establece dentro de su organización de las enseñanzas artísticas superiores un título de Grado en acompañamiento y un Diploma específico en acompañamiento. Así como en Suecia donde nos hallamos con la misma titulación aunque sustituyendo la denominación del acompañamiento por el de la improvisación.

Por último, y por ser la más desarrollada e interesante para nuestra investigación, nos encontramos con la Academia Sibelius de Helsinki. Es el más extenso y completo a todos los niveles. Para empezar partimos con la singularidad de que la asignatura de improvisación y acompañamiento la estudian todos los instrumentos, teniéndose en cuenta las particularidades de cada uno de ellos. Y para finalizar no sólo aparece el título de Grado en acompañamiento sino además ramificado de la siguiente manera: Grado en pedagogía de acompañamiento práctico e improvisación al piano, Grado en primera vista, acompañamiento práctico e improvisación al piano, Grado en ópera coaching (repetidor y lied), Grado en Cámara y Lied, y Grado en acompañante. Como se observa es la mayor oferta en cuanto a titulación sobre el tema que nos ocupa.

Bien, una vez expuestos todos los currículos europeos en educación musical superior en el aspecto del acompañamiento pianístico, se constatan tres opciones de estudio:

1. Estudio del acompañamiento pianístico como una ramificación de estudio en tercer curso de los estudios del título de Grado de piano dando a elegir el acompañamiento vocal. En ningún caso se forma para el acompañamiento instrumental ni a la danza.
2. Estudio del acompañamiento una vez finalizados los estudios de Grado de piano, es decir, como Máster o Postgrados.
3. Estudio del acompañamiento pianístico como una especialidad más dentro de los títulos de Grado del centro de educación artística superior.

Estas tres vías de estudio fuera de España nos demuestran la relevancia que se le otorga a la especialidad de pianista acompañante. Para la finalidad de nuestra

investigación este dato es sin duda muy importante, como lo es también el hecho de que haya muchos países que elijan la opción cursar el acompañamiento pianístico como especialidad de base en la titulación de Grado, de la misma manera como nosotros sugerimos en la presente tesis doctoral. Esto nos refuerza más si cabe nuestra argumentación en torno a nuestra propuesta de ofrecer esta especialidad como una opción dentro de la titulación de Grado, creando un precedente dentro de este tema.

A continuación resumimos la información antes relatada y ubicamos cada país dentro de cada una de las tres opciones.

En la primera alternativa de estudio se encuentran los países Italia, Portugal, Rusia (en el caso del Conservatorio de San Petersburgo) y Ucrania. Conciben el acompañamiento pianístico de la misma manera que España, es decir, en el mejor de los casos como una subespecialización en mitad del título de Grado de piano basada en el acompañamiento vocal, obviando la formación en el acompañamiento instrumental y la danza. Nos parece esta opción desde el punto de vista de nuestra investigación, discriminatoria con la posterior aplicación del pianista acompañante en su profesión, ejerza en el país que ejerza, al no formarle específicamente ni en el acompañamiento instrumental ni en el de la danza.

La segunda manera de estudio la eligen los países Austria, Alemania (en el caso de la Escuela Superior de Múnich), Rusia (en el caso del Conservatorio de Moscú), Dinamarca, Bélgica e Inglaterra, y conciben el acompañamiento pianístico como una especialización posterior a los estudios de grado de piano. Como hemos visto en el caso de Austria y Alemania dirigido al repertorio vocal, y el resto al acompañamiento en general, es decir, destinado a las tres aplicaciones posteriores que podrá desempeñar dicho pianista acompañante. Esta opción se encuentra a medio camino de la primera



opción de estudio y la tercera que veremos a continuación. La diferencia fundamental con la anterior opción radica en la formación otorgada a las tres ramas fundamentales que debe conocer todo pianista acompañante: voz, instrumentos y danza. Además, el hecho de formar al pianista acompañante a través de un Máster lo distingue específicamente. La educación española contempla la posibilidad de que un músico curse estudios de Máster, pero siempre al amparo de una Universidad, es decir, el Conservatorio Superior no podrá en ningún caso ofrecerlos de forma autónoma<sup>68</sup>. Con todo, nos parece poco el tiempo de formación para poder dotar adecuadamente al pianista acompañante en sus tres ramas de aplicación. Veríamos mejor que esos Máster se dirigieran a una sola de las mencionadas aplicaciones, es decir, en tres Másteres independientes, uno enfocado al acompañamiento instrumental, otro al vocal y otro a la danza. Aún así somos más partidarios de lo que propone la tercera opción.

Por último, los países Finlandia, Suecia, Francia y Alemania (en el caso de la Escuela Superior de Berlín) conciben el acompañamiento pianístico como una formación específica de raíz, ofreciendo su titulación desde su oferta de títulos de grado, añadiendo si fuera menester algún Máster posterior específico. Es la tercera opción de estudio y es la propuesta con la que nos mostramos de acuerdo, y dentro de ella, el caso de Finlandia, al ser la oferta de titulación más completa. El resto, igual que ésta, difieren plenamente con las otras dos opciones al considerar el acompañamiento pianístico una especialidad en sí misma, cosa que es lo que estamos defendiendo y argumentando en esta investigación.

---

<sup>68</sup> Capítulo IV del *Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

### 6.3.2. *El pianista acompañante en el resto de continentes.*

Vamos a cerrar el recorrido geográfico en el aspecto del acompañamiento pianístico, realizando la labor practicada en los capítulos anteriores dedicados a España y el resto de Europa, con el análisis de los planes de estudio en los principales centros de estudios musicales superiores del resto del mundo. Para ello procederemos de análoga manera a la que lo hemos elaborado cuando analizamos los planes de estudio de España y Europa, es decir, primero comenzaremos con la exposición y observación de en qué lugares se estudia y de qué manera, para posteriormente acometer el análisis.

Iniciaremos nuestra andadura en el continente de África. Principalmente el país con el que nos encontramos que apueste por el acompañamiento pianístico es Sudáfrica. La Universidad del Noroeste en Potchefstroom ofrece la carrera de acompañante entre sus diversas titulaciones desplegadas tanto a nivel de licenciatura como de postgrado y doctorado. Por su parte, la Universidad de Cape Town en su Escuela de música ofrece un abanico aún mayor si cabe que la anterior, ya que en su titulación en música occidental incluye la asignatura de acompañamiento vocal e instrumental para pianistas. Asimismo también ofrece una titulación aparte otorgando el diploma de música occidental en la especialidad de solista y acompañante, con un curso independiente de dos años de duración profundizando en el acompañamiento vocal e instrumental. Posteriormente presenta sendos cursos de postgrado para pianistas, a saber, uno dedicado al acompañamiento y la música de cámara, y otro dirigido a los estudios de ópera.

El resto de países del continente africano están en pleno desarrollo cultural y educativo, por lo que descubrimos en el mejor de los casos la existencia de conservatorios o escuelas universitarias de música donde están empezando a impartir las

diferentes asignaturas e instrumentos tanto clásicos como autóctonos de su propia cultura. No obstante, en países como Marruecos, de influencia francesa, vemos en la Escuela Nacional de Música y Danza cómo incluyen el acompañamiento al piano como asignatura general para todas las especialidades instrumentales.

Nuestra perspectiva investigadora nos lleva una vez más a señalar la ausencia en los planes de estudio expuestos, de cualquier referencia al acompañamiento pianístico de la danza. Dicho esto se debe partir de la premisa de que el continente africano se encuentra en pleno desarrollo en todos los ámbitos, incluido el de la educación. Más lejano queda aún el campo artístico, y dentro de él, el musical y en concreto el del acompañamiento pianístico. A pesar de ello hemos visto como Sudáfrica, aunque con marcada influencia anglosajona, contempla la especialidad del acompañamiento pianístico, aunque lo dirija a instrumentos y voz.

Continuamos con el continente australiano. La Universidad de Melbourne, dentro de su titulación ofrecida, muestra la licenciatura en música, en la cual, el acompañamiento al piano juega un papel relevante en cualquier especialidad que se curse. Posteriormente ofrece un curso de postgraduado en el que presenta además de concertista en cualquier instrumento o voz, y dirección, el acompañamiento al piano como especialidad propia. Ahondará dicha especialidad en el acompañamiento vocal e instrumental, profundizando en la improvisación del jazz.

Por su parte, el Conservatorio de Sydney es quien expone la propuesta más amplia en el continente de Oceanía. Prevé un pre-grado de dos cursos de duración en el que se trabaja el acompañamiento pianístico vocal e instrumental. A continuación se cursaría la licenciatura en música de cuatro cursos de duración donde todas las especialidades estudiarían el acompañamiento al piano, y finalmente se dedican dos titulaciones

referentes al acompañamiento pianístico. Por un lado tendríamos un curso de postgrado especializado en acompañamiento vocal en instrumental. Otro curso de postgrado que especializa al pianista en maestro repetidor. Y por último un máster de dos cursos de duración centrado únicamente en el acompañamiento pianístico en general, aunque dirigido a los instrumentos y la voz.

Dentro de este continente el único país que tiene titulación musical en sus universidades y conservatorios es Nueva Zelanda, donde en su universidad se puede estudiar la licenciatura en música, y en la cual todas las especialidades deben aprender el acompañamiento al piano como asignatura, no como especialización.

Una vez más, como hemos venido viendo, la danza se excluye explícitamente del estudio específico del acompañamiento al piano. Por lo demás, la situación curricular de los estudios de música y en concreto del acompañamiento al piano, se ven reflejados también en este continente sobre todo de la mano del Conservatorio de Sydney. Se debe matizar que es el único que hasta ahora ofrece la posibilidad de preparar la futura especialización, lo cual vemos interesante para dar a conocer dicha especialidad y que dicho alumno puede elegir con conocimiento de causa si es su camino o no cuando deba elegir especialización.

Proseguimos el peregrinaje geográfico en Asia. Líbano, en su Ecole de musique Ghassan Yammine, oferta titulación específica en acompañamiento al piano, junto a todas las demás especialidades instrumentales, de dirección y composición. También está enfocada esta titulación en el ámbito vocal e instrumental. Israel asimismo presenta la misma especialidad pero con matices. Lo estructura como postgrado y lo diferencia en dos cursos independientes, es decir, uno para el acompañamiento vocal y otro para el instrumental.

En los países orientales encontramos a Taiwan, donde en su Universidad de las Artes de Taipei reconoce el acompañamiento al piano como especialidad y organiza su titulación en licenciatura, máster y doctorado. Todos ellos centrados en el acompañamiento vocal e instrumental, con la salvedad de ofrecer un máster dirigido al maestro repetidor, pero que siempre se puede considerar dentro de la especialidad de acompañamiento vocal. Corea del Sur por su parte, también reconoce la especialidad pero ordenada dentro de su oferta de másteres. Su Universidad de Seúl propone un máster específico para el acompañamiento vocal, otro para el acompañamiento instrumental y paralelamente para cualquier máster ofrece la posibilidad de cursar la asignatura de “Método del acompañamiento al piano y la aplicación de la improvisación”.

Debemos mostrar nuestra sorpresa que a pesar de haber consultado y buscado titulaciones análogas a las encontradas en los diferentes países que hemos mencionado del continente asiático, no hemos hallado titulación alguna en China ni en Japón, donde por supuesto existen numerosos Conservatorios y Universidades musicales y se tiene a la música en alta consideración, pero ningún centro prevé el ofrecimiento dentro de sus planes de estudio, de la especialidad del acompañamiento al piano. Sin embargo como asignatura sí la cursan todos los alumnos de piano en sus licenciaturas, másteres y doctorados.

Por otra parte, mostramos nuestra satisfacción al encontrar la especialidad de pianista acompañante en Taiwan, dispuesta en sus tres estadios posibles de ubicación<sup>69</sup>, y la novedad en la denominación de la asignatura en Seúl, puesto que hasta ahora nadie

---

<sup>69</sup> Nos referimos a la licenciatura, máster y doctorado.

había incluido en el título de la asignatura el trabajo del método de acompañamiento y su posterior aplicación.

Por último y para finalizar el periplo geográfico, analizaremos el continente americano. Lo dividiremos en dos, América del Sur y América del Norte<sup>70</sup>. En América del Sur no hemos localizado titulación específica alguna referente al acompañamiento pianístico, pero sí la inclusión como ya ocurre en otros lugares, de la asignatura de acompañamiento al piano dentro de cualquier especialidad instrumental. La única excepción la presenta el Conservatorio de Puerto Rico, en el cual figura la asignatura de “Acompañamiento vocal e instrumental” para pianistas como formación optativa de un curso de duración. Este hecho junto al relatado de la presencia de la asignatura del acompañamiento pianístico presente en todas las especialidades, nos da constancia de la importancia otorgada a la disciplina, aunque no se la dote de relevancia específica en su titulación y estudio.

Caso muy diferente presenta América del Norte, sobre todo en Estados Unidos. Canadá en cambio adopta el modelo ampliamente utilizado mediante el cual incluye la asignatura a lo largo de todos los estudios de piano desde el inicio hasta la más alta especialización, pero no considera el acompañamiento pianístico una especialidad en sí misma. La única excepción la presente la Universidad de Toronto, donde en su Facultad de Música ofrece titulación de máster y doctorado en piano acompañante, eso sí, en la especialidad instrumental y vocal.

---

<sup>70</sup> No se ha incluido América Central por criterios pedagógicos, ya que consultados y analizados en los diferentes países los planes de estudio de los distintos centros de educación musical superior, no aportan ninguna novedad en materia pedagógica en torno al pianista acompañante que sea útil en la presente investigación.

Los Estados Unidos tienen una uniformidad a la hora de presentar la titulación referente al acompañamiento pianístico aunque con matices. Todos los centros de formación musical superior, ya sean escuelas o universidades, ofrecen el acompañamiento vocal e instrumental al piano como especialidad. Ahora bien, universidades como la de Illinois, Hartford, o la de Indiana, no contemplan la especialidad del acompañamiento pianístico como tal, sino incluida como asignatura en su titulación de licenciatura en piano. Otras en cambio, como la Escuela de Música de Shepherd en Houston, incluyen una doble denominación en un mismo título al nombrar “Título de grado en cámara-acompañamiento”, considerando por tanto al pianista acompañante como músico eminentemente camerístico, e incorporando tanto la faceta vocal como instrumental.

Otra modalidad de presentación es ofrecer la especialidad de pianista acompañante vocal e instrumental como licenciatura. De este modo lo ofrecen las universidades de Los Ángeles, Pittsburgh y Boston (Conservatorio). Contrariamente en Boston, en el Conservatorio de New England, no ofertará la titulación de grado en la especialidad de acompañamiento al piano, pero sí como titulación de máster, postgrado y doctorado. Esta es la vía elegida por la Escuela de Música de Manhattan, y las universidades de Cleveland, Michigan y Massachussets, donde además se puede elegir o bien entre la especialidad de acompañamiento al piano dirigido a instrumentos o voz, o bien dirigido a cámara o voz, caso que veíamos cuando hablábamos de la Escuela de Música de Shepherd en Houston.

Un paso intermedio entre estos dos últimos casos de formas de estudio del acompañamiento pianístico, la representa el Bard College en Hudson. Allí únicamente existe un postgrado en pianista acompañante instrumental o vocal. De suerte parecida la

presentan la Julliard School en Nueva York, el College of Music en Mannes y la Universidad de Cincinatti, donde su propuesta es realizar un máster en pianista acompañante instrumental y vocal. Por añadidura la Universidad de Cincinatti incorpora otra titulación de máster especializado en maestro repetidor de ópera.

La última variante de estudio la llevan a cabo la Universidad y el Conservatorio de San Francisco, al secuenciar la especialidad de pianista acompañante en licenciatura, postgrado y máster.

Como se ha visto hay una gran oferta y variedad en Estados Unidos para estudiar el acompañamiento al piano como especialidad. Hemos observado las diferencias entre cada centro y podemos aseverar que se trata de una oferta amplia y completa, salvando el obstáculo nuevamente de la no inclusión de la danza dentro de los contenidos que se desarrollarán en la especialidad. Asimismo debemos puntualizar que en las universidades de Cincinatti y Michigan se exige el conocimiento de idiomas por parte del alumno que vaya a cursar el máster que ofrecen. Se trata de los idiomas alemán, francés e italiano, los habitualmente utilizados en el repertorio vocal. Este hecho y el máster especializado en ópera ofrecido por la Universidad de Cincinatti son las singularidades más importantes que aporta Estados Unidos a la especialidad.

Desde nuestra posición investigadora nos parece inmenso el despliegue educativo que realiza Estados Unidos en el campo del acompañamiento pianístico. Del mismo modo nos parece acertada la exigencia de cierto nivel en el conocimiento de idiomas para acompañar a la voz. Aunque seguimos echando de menos la formación en el acompañamiento al piano de la danza, faceta que desde luego todo pianista acompañante se puede ver obligado a realizar y para la cual hasta el día de hoy no se



tiene noticia de que ningún centro del mundo dote de formación específica a los pianistas acompañantes que deban realizar dicha labor.

Figura 3: Cuadro-resumen de la organización de los estudios de acompañamiento al piano fuera de España.

| Grado   | Postgrado                                     | Máster  | Doctorado                                |
|---|---|---|--|
| - Italia, Portugal y Rusia: opción de acompañamiento vocal  | - Rusia: Postgrado en acompañamiento al piano | - Austria y Alemania: Máster en Interpretación vocal para pianistas y cantantes | - Sudáfrica: Doctorado en acompañamiento |
| - Francia: Grado en acompañamiento                          | - Inglaterra: Postgrado en acompañamiento     | - Austria: Máster en Cámara   | - Taiwan: Doctorado en acompañamiento    |
| - Suecia: Grado en improvisación                            | - Sudáfrica: Postgrado en acompañamiento      | - Dinamarca y Bélgica: Máster en acompañamiento                                 | - Canadá: Doctorado en acompañamiento    |
| - Finlandia: diferentes opciones de acompañamiento al piano | - Australia: Postgrado en acompañamiento      | - Bélgica: Máster en Artes en Interpretación musical itinerario acompañamiento  | - EEUU: Doctorado en acompañamiento      |
| - Alemania: Grado en acompañamiento                         | - Israel: Postgrado en acompañamiento         | - Inglaterra: Máster en acompañamiento  |  |
| - Sudáfrica: Grado en acompañamiento                        | - EEUU: Postgrado en acompañamiento           | - Taiwan: Máster en acompañamiento  |  |
| - Australia: Grado en acompañamiento                        |   | - Coral del Sur: Máster en acompañamiento                                       |  |
| - Líbano: Grado en acompañamiento                           |   | - Canadá: Máster en acompañamiento  |  |
| - Taiwan: Grado en acompañamiento                           |   | - EEUU: Máster en acompañamiento  |  |
| - EEUU: Grado en acompañamiento                             |   |   |  |

#### 6.4. *Situación profesional del pianista acompañante en España.*

Una vez expuesta la situación curricular tanto en España como fuera de ella en relación con los estudios del acompañamiento al piano, vamos ahora a analizar la realidad profesional del pianista acompañante en España, es decir, una vez finalizados los estudios superiores de piano, a qué y de qué modo puede optar un pianista acompañante español.

La realidad española que afecta al pianista acompañante en su entorno profesional tiene varios focos de influencia. Por un lado se encuentran las administraciones de titularidad pública general tales como Gobierno estatal o gobierno autonómico. Éstos se encargan de convocar y organizar las plazas docentes a través de las cuales los pianistas acompañantes acceden a sus puestos. Dichos puestos estarán ubicados en conservatorios ya sean de música o danza, e institutos culturales en los cuales se desempeñe la docencia musical o de danza. En este capítulo analizaremos los documentos legales que regulan la situación laboral de los pianistas acompañantes.

Por otro lado debemos hablar de la misma tipología de centros, es decir, conservatorios o institutos culturales, pero que son de titularidad privada o de diferente administración, como diputaciones, ayuntamientos o fundaciones. El puesto será el mismo pero el mecanismo de acceso será diferente tanto en cuanto lo determine la autoridad competente.

Por último podemos hablar de eventos puntuales y de índole liberal en los cuales se requiere al pianista acompañante pero no de un modo regular ni estable. Por ejemplo nos referimos a audiciones para un puesto concreto de naturaleza musical o de danza en las cuales el órgano emisor facilita a los opositores un pianista acompañante en el lugar y momento de la realización de la prueba.

Estas tres modalidades son a las que se enfrenta el pianista acompañante en España, y son las que estudiaremos en este capítulo. Como se comprobará a continuación denotan carencias de índole legislativa y pedagógica, que hacen que la integración del pianista acompañante en la comunidad educativa no sea del todo “normal” como ocurre en otras especialidades como por ejemplo un profesor de piano. En las dos primeras modalidades y como hemos visto en el apartado anterior, se presupone que el título de graduado/a en música en la especialidad de interpretación itinerario de piano, es el que capacita al profesional para acompañar al piano en esas dos situaciones que relatamos. Afirmamos esto pues es lo que se extrae respecto del Real Decreto 631/2010 en su Anexo I mencionando el perfil profesional del titulado en piano. Ya hemos hecho el oportuno comentario en este mismo capítulo en relación con esa afirmación y nuestro completo desacuerdo con ella, pues existen contenidos de diversa naturaleza que expondremos en el capítulo dedicado a la propuesta curricular. No obstante es lo previsto a nivel legislativo. Asimismo ese punto del perfil profesional no ve correlacionada ninguna especificación en el terreno laboral con respecto al pianista acompañante como se verá a continuación, hecho que sí existe en la especialidad de profesor de piano.

#### *6.4.1. Modalidad oficial*

Comenzaremos con la primera modalidad de las tres que hemos enumerado. Debemos poner en precedentes la situación que se da hoy en día. No está creado ni definido el puesto de pianista acompañante como sí lo está el de profesor de piano. Esto crea un estado de cierta ambigüedad, ya que si bien sí existen pianistas acompañantes en conservatorios, su plaza no se denomina como tal, sino como profesor de piano. A este

hecho se debe puntualizar que lógicamente en un conservatorio de danza un pianista únicamente puede ir en calidad de pianista acompañante, pero en el resto de conservatorios, ya sean profesionales o superiores, las plazas que ostentan los pianistas acompañantes son como profesores de piano, no como pianistas acompañantes. Posteriormente será el centro quien organice las labores a desempeñar por cada profesor.

Actualmente hay dos Decretos que legislan y establecen a nivel español el marco legal concerniente a las especialidades de los cuerpos de Profesores de Música y Artes Escénicas y de Catedráticos de Música y Artes Escénicas. Son el *Real Decreto 427/2013*<sup>71</sup>, y el *Real Decreto 428/2013*<sup>72</sup>. Ambos recién publicados vienen a suplir al anterior *Real Decreto 989/2000*<sup>73</sup> que era el que regulaba las especialidades en dichos cuerpos. No hay ningún otro documento legal referente a las especialidades de estos cuerpos, ni referente al pianista acompañante. Tan sólo un Real Decreto<sup>74</sup>, que regía la contratación de profesores especialistas en centros públicos, pero no especifica nada en relación con pianistas acompañantes.

---

<sup>71</sup> *De 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas superiores de Música y de Danza.*

<sup>72</sup> *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 de Danza.*

<sup>73</sup> *De 2 de junio, por el que se establecen las especialidades del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas, se adscriben a ellas los profesores de dicho Cuerpo y se determinan las materias que deberán impartir.*

<sup>74</sup> *Nos referimos al Real Decreto 1560/1995, de 21 de septiembre, por el que se regula el régimen de contratación de profesores especialistas.*

Los dos Reales Decretos vienen a actualizar las especialidades de ambos cuerpos en todos los ciclos de las enseñanzas artísticas de Música y Artes Escénicas. Como ocurría en el Real Decreto 989/2000<sup>75</sup>, los nuevos Reales Decretos prevén la creación futura de nuevas especialidades<sup>76</sup>. Ésta es la única esperanza desde esta investigación para la inclusión y normalización de la especialidad de pianista acompañante en cualquiera que sea su aplicación<sup>77</sup>. En este punto vemos el encuentro de una gran contradicción, pues si bien se reconoce la especialidad de “Repertorio con piano”<sup>78</sup>, posteriormente no existe su correlación en la enumeración de plantillas de los diferentes centros públicos, donde estas especialidades y asignaturas pasan a desempeñarlas como relatábamos al principio de este capítulo, diferentes profesores de piano asignados discrecionalmente según el criterio de cada centro.

Empezaremos con el Real Decreto 428/2013, que es el que regula las especialidades de los citados cuerpos en las enseñanzas elementales y profesionales. Desde esta investigación nos alegra comprobar algunos cambios con respecto al anterior Real Decreto 989/2000. Para empezar se crea una nueva especialidad docente vinculada a las enseñanzas de Danza titulada “Repertorio con piano para Danza”, como viene recogido en el Anexo I del Real Decreto 428/2013. Esto es importante y bueno para el objeto de esta investigación, aunque posteriormente en el Anexo III remite a las Administraciones educativas a especificar qué asignaturas impartirá. Nos podemos

---

<sup>75</sup> En la disposición adicional primera.

<sup>76</sup> El Real Decreto 428/2013 en la Disposición adicional segunda y el Real Decreto 427/2013 en la Disposición adicional única.

<sup>77</sup> Instrumentos, voz o danza.

<sup>78</sup> En el Real Decreto 428/2013 sólo para Danza, en el Real Decreto 427/2013 veremos cómo se amplía para voz e instrumentos.

imaginar qué asignatura podrá impartir, pero sentimos que no lo aclare como sí lo hace con otras especialidades y asignaturas.

Por otra parte, en su Anexo V, enumera las asignaturas que impartirán las especialidades anteriores al Real Decreto 989/2000. De ellas nos interesan las siguientes:

1. Pianista acompañante (canto), que pasa a desempeñar la asignatura de Canto (Repertorio con pianista acompañante o asignatura análoga).
2. Pianista acompañante (danza), que pasa a desempeñar las asignaturas de Danza clásica, Danza contemporánea, Danza española, Baile flamenco (Repertorio con pianista acompañante o asignatura análoga).
3. Pianista acompañante (instrumentos), que pasa a desempeñar la asignatura de Instrumento (Repertorio con pianista acompañante o asignatura análoga).
4. Repentización, transposición instrumental y acompañamiento, que pasa a desempeñar las asignaturas de Piano complementario y Acompañamiento.
5. Repertorio de ópera y oratorio, que pasa a desempeñar la asignatura de Canto (Repertorio con pianista acompañante o asignatura análoga).
6. Repertorio vocal, que pasa a desempeñar la asignatura de Canto (Repertorio con pianista acompañante o asignatura análoga).

Continuamos ahora con el Real Decreto 427/2013. En él vemos en su Anexo I la inclusión de diversas especialidades que no estaban en el anterior Real Decreto 428/2013. Nos referimos a las siguientes: Improvisación y Acompañamiento, Repertorio con piano para instrumentos y Repertorio con piano para voz. En cambio en este Real Decreto desaparece la anterior especialidad de Repertorio con piano para

Danza<sup>79</sup>. Seguidamente en su Anexo II relaciona las nuevas especialidades con las antiguas, quedando de la siguiente manera:

1. Repentización, transposición instrumental y acompañamiento pasa a denominarse Improvisación y acompañamiento.
2. Repertorio vocal pasa a denominarse Repertorio con piano para voz.

Como explicábamos antes de hablar de cada uno de estos dos Reales Decretos, nos complace comprobar cómo se crean tres nuevas especialidades que no recogía el anterior Real Decreto 989/2000. No obstante lo hace de una manera arbitraria cuando no es uniforme<sup>80</sup> ni equitativa tanto en cuanto no figuran las mismas en ambos cuerpos y por tanto en diferentes ciclos de la educación musical. Por ello el profesorado de piano, según organización interna del conservatorio, deberá impartir las siguientes asignaturas: piano, piano complementario, música de cámara, conjunto, repertorio con piano para danza, repertorio con piano para voz, repertorio con piano para instrumentos, e improvisación y acompañamiento. El único matiz de estos nuevos Reales Decretos radica en la creación y diferenciación de la especialidad de piano y de repertorio con piano para danza, voz o instrumentos, pero sin embargo ni estos textos legislativos ni los anteriores<sup>81</sup> prevén la creación de esas especialidades en los diferentes centros públicos, como sí ocurre por ejemplo con la especialidad de piano. Ello merma la

---

<sup>79</sup> Existe una cierta contradicción cuando en el Anexo IV sí cita a la especialidad de Repertorio con piano para Danza, pero no ocurre lo mismo donde hablamos en este punto.

<sup>80</sup> Veremos más adelante en este capítulo cómo hay Comunidades Autónomas que tienen asignaturas de Repertorio con piano en las Enseñanzas Profesionales y otras no.

<sup>81</sup> Nos referimos a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y a las siguientes de circunscripción autonómica.

capacidad de acción de este colectivo que si bien a nivel pedagógico la Ley sí reconoce, no lo hace a nivel profesional.

Resulta obvio que los contenidos de la titulación exigida<sup>82</sup> para entrar a formar parte del Cuerpo de Profesores o Catedráticos de Música y Artes Escénicas en la especialidad de piano, no reúne los contenidos formativos que luego se pide a los profesionales para el desempeño del acompañamiento. Por tanto, nos encontramos con cierto desamparo legal, puesto que si bien existe la secuencia formación-exigencia laboral para todas las especialidades incluida el piano, si pasa a desempeñar el puesto de profesor de piano entendiéndose la docencia del piano propiamente dicha, no existe tal binomio para desempeñar la labor de pianista acompañante.

Es esta problemática uno de los grandes motivos por los que nos hemos visto impulsados a la redacción de la presente investigación, y es en este punto en el que debemos preguntarnos por el interés o la ausencia del mismo por completar la parte formativa del pianista acompañante. ¿Quién y por qué no otorga este aprendizaje a los pianistas acompañantes cuando posteriormente si se requiere su tarea? Desde nuestra posición investigadora nos parece una tremenda injusticia tanto para los profesionales pianistas acompañantes como para quien reciba su docencia, pues seguramente la impartición de esta docencia resultaría mejor si se formara adecuadamente a este profesional, por mucho empeño e interés que ponga el mismo en su buen hacer. Este desequilibrio entre formación y trabajo es el que pretendemos corregir o cuando menos mitigar a través de esta tesis doctoral sugiriendo nuestra propuesta curricular que forme a este respecto. No obstante queda mucho por hacer, pues el primer estadio necesita de la concienciación de todas las partes involucradas, es decir, las autoridades educativas,

---

<sup>82</sup> Recogida en la *Orden de 25 de junio de 1999*.



los profesionales actuales y futuros pianistas acompañantes, y los alumnos de instrumento, voz y danza a quienes va dirigido el acompañamiento pianístico. Ya nos planteábamos en el capítulo de la metodología estas cuestiones, pero analizados los dos documentos legales que regulan las especialidades dentro de la música, cobra más sentido aún la pregunta de si las autoridades educativas tienen interés o no en solucionar esta situación tan anómala.

Asimismo debemos preguntarnos diferentes cuestiones:

1. ¿Por qué en las enseñanzas superiores sí existe la asignatura de “Repertorio con piano” tanto para instrumentos como para voz, y en cambio en las enseñanzas elementales y profesionales no?
2. ¿Por qué si en la anterior legislación existía la figura del ‘pianista acompañante’, en la actual se la minusvalora?
3. ¿Cómo pretende la Administración que un titulado superior actual de piano bien sea en la vertiente interpretativa, bien en la pedagógica del piano, o bien en la de jazz desempeñe con éxito las labores de acompañamiento pianístico?
4. ¿Se convocan cursos o postgrados específicos de acompañamiento dentro de la formación del profesorado?
5. ¿Por qué en las convocatorias de oposiciones no se convocan plazas específicas de pianista acompañante?
6. ¿Por qué un opositor que ha aprobado su plaza como profesor de piano puede acabar acompañando sin que a lo mejor él no haya elegido esa carrera profesional?

7. ¿Por qué un pianista que quiera acompañar no ve reconocida su elección y puede erigirse como asignatura en el caso de las enseñanzas elementales y profesionales, pero en cambio en las enseñanzas superiores sí?

Pensamos que el mero hecho de que se produzcan estos interrogantes denota cierta fragilidad del tema en cuestión. Esperamos poder dar respuesta tanto a estas incógnitas como a otros aspectos con la lectura de esta investigación dentro del ámbito de acción de nuestro perfil investigador. En cualquier caso una vez expuesta la controversia ofreceremos oportuna argumentación y si procediera nuestra sugerencia de posible solución al respecto.

No existe ningún otro documento legal anterior que acredite la existencia de otras especialidades o el reparto diferente de ellas, pero con anterioridad a la LOGSE, la incorporación a funcionarios de carrera por parte de pianistas mediante oposición, se diferenciaba en el proceso selectivo según la tarea que iban a realizar posteriormente. Con ello el pianista opositor, quizá futuro pianista acompañante, en ese antiguo procedimiento, se especializaba previamente de manera particular y al margen de las titulaciones oficiales para la preparación de su oposición hacia el puesto específico que él quería desempeñar, más concreto que en la actualidad y sabiéndolo de antemano a la convocatoria de la oposición. Además cada oposición evaluaba los contenidos delimitados para cada parcela a la cual se ceñía el puesto que se ofertaba. Por tanto el pianista acompañante opositor se preparaba las pruebas de su especialidad demostrando sus destrezas y aplicando los conocimientos que le exigía el examen, habiéndolos podido preparar de manera selectiva y dejando de lado otros conocimientos

pianísticos<sup>83</sup>. Una vez aprobada la oposición específica, la experiencia laboral sumaba calidad en el desempeño de cada puesto. Con este hecho se deja evidencia que el marco legal establecido anterior a la LOGSE en lo concerniente al acompañamiento pianístico es mejor al actual, cuando menos por su especificidad y ramificación de especialidades. No obstante seguía habiendo un vacío de formación, ya que la legislación de entonces<sup>84</sup> no preveía la formación de pianistas acompañantes en ninguno de sus grados, por lo que tampoco la situación era la idónea. Todo ello nos lleva a reclamar que se prestigie el trabajo del pianista acompañante desde todas las perspectivas, empezando por la formación de los mismos.

A parte de los Reales Decretos 427/2013 y 428/2013, los cuales hemos estado analizando hasta ahora, actualmente el *Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre*<sup>85</sup>, es quien legisla y establece a nivel español el marco legal concerniente a las enseñanzas profesionales de música. Dicho Real Decreto no menciona en ningún punto la existencia de la figura del pianista acompañante, ya fuere formando parte de la plantilla orgánica del centro docente o como asignatura.

---

<sup>83</sup> Con esto queremos decir que no son los mismos contenidos los que se refieren al pianista acompañante, que aquellos requeridos para el profesor de piano. Las diferencias entre los contenidos del pianista acompañante y del profesor de piano radican en que mientras que el pianista acompañante nunca tendrá que ejercer la docencia del piano a sus alumnos y el profesor de piano sí, éste último sus clases no serán eminentemente prácticas, cosa que para el pianista acompañante sí.

<sup>84</sup> Nos referimos al *Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre (Gaceta de 24 de Octubre de 1966) sobre Reglamentación General de los Conservatorios de Música*.

<sup>85</sup> *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*.

Las excepciones a esta realidad nos las proporcionan las autonomías de Madrid, Murcia, Comunidad Valenciana, País Vasco, Murcia, Cantabria y Castilla-La Mancha, que aparte de lo señalado en materia básica y común al resto de autonomías añaden su peculiaridad. Por su parte la Comunidad de Madrid en su *Decreto 30/2007*<sup>86</sup>, especifica en su artículo sexto la asignatura “repertorio con pianista acompañante”, por lo que sí reconoce su existencia y la legisla, aunque si bien en su anexo II especifica que es de carácter individual no señala la ratio ni la duración. En la comunidad de Murcia aparece la asignatura de “repertorio con pianista acompañante” en su *Decreto 75/2008*<sup>87</sup>, donde en su artículo 9 y anexo I detalla su existencia y el tiempo de dedicación a la asignatura creada. Además, en el *Decreto número 58/2008*<sup>88</sup>, en su artículo 7, punto 2, enumera las asignaturas que dispondrán de pianista acompañante<sup>89</sup>. En el siguiente punto 3 establece que “la comisión de coordinación pedagógica determinará las condiciones y el reparto del horario entre las distintas especialidades”. En la Comunidad Valenciana nos encontramos por una parte con dos Decretos<sup>90</sup> donde en sus Artículos 23 y 24

---

<sup>86</sup> *De 14 de junio, del Consejo de Gobierno por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de las enseñanzas profesionales de música.*

<sup>87</sup> *De 2 de mayo por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música para la Región de Murcia.*

<sup>88</sup> *De 11 de abril por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas elementales de música para la Región de Murcia.*

<sup>89</sup> Clarinete, Contrabajo, Fagot, Flauta de Pico, Flauta Travesera, Oboe, Saxofón, Trombón, Trompa, Trompeta, Tuba, Viola, Violín y Violonchelo.

<sup>90</sup> Nos referimos al *Decreto 159/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas* y al *Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se*

respectivamente hablan de la *figura del pianista acompañante*, y se reconoce su existencia aunque ni crea ninguna asignatura ni le asigna ratio, dejándolo a criterio de las necesidades del centro. Por otro lado y continuando en la Comunidad Valenciana, en la *Resolución de 25 de julio de 2014*<sup>91</sup>, en su Anexo I, séptima disposición, habla del pianista acompañante integrándolo en el seno de los diferentes departamentos y lo hace participe “activamente en las reuniones y decisiones que el equipo docente convoque como consecuencia del seguimiento y la evaluación del alumnado, así como en las actividades establecidas en la programación general anual del centro”. Este hecho es novedad de este curso e implica un paso adelante dentro de la integración del pianista acompañante tanto en el sistema educativo como de cada centro. No obstante observamos que continúa sin establecer ratio ni asignatura.

El País Vasco por su parte, en su *Decreto 229/2007*<sup>92</sup>, artículo 10, señala la obligatoriedad de cursar la asignatura de “repertorio con pianista acompañante” en las especialidades instrumentales que enumera<sup>93</sup>, asignando en su anexo I la ratio y

---

*establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas.*

<sup>91</sup> *De las direcciones generales de Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial, y de Centros y Personal Docente, por la cual se dictan instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente de los conservatorios y centros autorizados de enseñanzas artísticas profesionales de música y danza de la Comunidad Valenciana para el curso 2014-2015.*

<sup>92</sup> *De 11 de diciembre por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y el acceso a dichas enseñanzas.*

<sup>93</sup> Canto, Clarinete, Contrabajo, Fagot, Flauta travesera, Oboe, Percusión, Saxofón, Trombón, Trompeta, Tuba, Txistu, Viola, Violín y Violoncello.

temporalización de dicha asignatura, y en su anexo II describiendo las enseñanzas mínimas que se deben impartir.

Canarias en su *Resolución de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Adultos*<sup>94</sup>, en su punto “tercero” establece la relación numérica profesor-alumno, donde “El acompañamiento pianístico del alumnado de estas enseñanzas será el siguiente:

– En los cursos: 1º, 2º y 3º se garantizará 1 hora cada cuatro alumnos/as, con carácter trimestral.

– En el 4º curso se dedicarán 30 minutos por alumno/a, con carácter mensual”.

En cambio esta comunidad autónoma no hace ninguna referencia en su *Decreto 364/2007*<sup>95</sup>. Cantabria, en su *Decreto 9/2008*<sup>96</sup>, en uno de los contenidos de los instrumentos de cuerda y viento, habla del pianista acompañante<sup>97</sup>. Y como ocurría en Canarias, Cantabria tampoco hace mención en su *Decreto 126/2007*<sup>98</sup>.

---

<sup>94</sup> *De 28 de junio de 2011 por la que se dictan instrucciones sobre la implantación, con carácter experimental, de las Enseñanzas Elementales de Música en los conservatorios elementales y profesionales de música así como en los centros autorizados de la Comunidad Autónoma de Canarias para el curso 2011-2012.*

<sup>95</sup> *De 2 de octubre por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Autónoma de Canarias.*

<sup>96</sup> *De 17 de enero por el que se establece currículo de las Enseñanzas Elementales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

<sup>97</sup> “Interpretación del repertorio con un pianista acompañante para el desarrollo de la comprensión global de la obra y no sólo de la parte de solista”.

<sup>98</sup> *De 20 de septiembre por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

Por último, Castilla-La Mancha, en su *Decreto 76/2007*<sup>99</sup>, en el artículo 8 posibilita la impartición en Castilla-La Mancha de la asignatura “repertorio acompañado” y en el anexo II despliega sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación, aunque en ningún momento establece la ratio.

Todas estas concreciones del Real Decreto 1577/2006, son bien recibidas sin duda desde esta investigación, aunque debemos añadir que el desarrollo curricular de la asignatura que se hace en los textos legales descritos en el párrafo anterior, nos parece escaso y pobre, es decir, deja muy abierto qué y cómo se trabajará en esa asignatura. Además como se ha observado cada una de las autonomías lo hace de un modo singular. Por tanto si ya no tenemos homogeneidad en este asunto a nivel español, tampoco la tenemos en las autonomías que integran en sus currículos de enseñanzas profesionales la figura del pianista acompañante. Si por un lado las comunidades de Cantabria, Canarias, Madrid y la Comunidad Valenciana reconocen la existencia del pianista acompañante pero no especifican su ratio y las restantes sí, Castilla-La Mancha la oferta de manera optativa, mientras que el País Vasco lo hace de manera obligatoria. Ésta es la comunidad que lo realiza de una forma más amplia al desplegar la asignatura a todas las especialidades susceptibles de ser acompañadas. En un camino intermedio se encuentra la Región de Murcia, donde la asignatura tiene carácter obligatorio pero no tiene la trascendencia otorgada por el País Vasco. Paralelamente a lo expuesto se debe agregar que Madrid y Castilla-La Mancha la planifican entre el 3<sup>er</sup> y 6<sup>o</sup> cursos, y en Murcia y País Vasco es en todo el Grado Medio. La Comunidad Valenciana no la prevé en ningún curso al reconocer la existencia de la figura del pianista acompañante pero no su

---

<sup>99</sup> *De 19 de junio de 2007 por el que se regula el currículo de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*

integración dentro del currículo de las enseñanzas profesionales de música. Y finalmente Cantabria no eleva al pianista acompañante ni como asignatura ni le aplica ratio alguna, mientras que Canarias si la temporaliza y asigna relación profesor-alumno, pero no la considera asignatura.

Por tanto todas estas particularidades diferenciadoras entre regiones crean desigualdades a todos los niveles, ya sean desde la perspectiva del alumno como del profesor. Desde nuestra opinión somos partidarios de extender la asignatura en todo el territorio español y dotarla de mayor y mejor contenido con una dedicación individual durante todo el Grado Medio.

Al margen de todo lo descrito hasta aquí se tiene noticia a día de hoy de la existencia más o menos organizada en los diferentes conservatorios españoles que tanto en las comunidades autónomas que así lo recogen en sus respectivos currículos como las que no, la figura del pianista acompañante está siempre presente en la actividad del centro. Queremos decir que bien en audiciones, bien como asignatura optativa o bien figurando en el reglamento interno del conservatorio, hay una existencia y un funcionamiento de dicha figura. Por ejemplo en el centro donde desempeñamos nuestra profesión como pianista acompañante, el Conservatori Professional de Música “Francesc Peñarroja” de La Vall d’Uixó (Castellón), es el mismo conservatorio quien en su Reglamento de Régimen Interior recoge una normativa referente al pianista acompañante, ya que como centro perteneciente a la Comunidad Valenciana no tiene asignada ratio ni asignatura al pianista acompañante. De manera análoga ocurre en otros centros de la geografía española con mayor o menor difusión de su organización particular.



Siguiendo con lo que venimos apuntando pero ahora a nivel superior, nos vamos a referir a los siguientes textos legales en lo concerniente a la asignatura de “repertorio con pianista acompañante”: por una parte la *Orden de 25 de junio de 1999*<sup>100</sup>, vigente en la comunidad extremeña establece en sus anexos I, II y III la obligatoriedad para los instrumentos orquestales de cursar la asignatura de “repertorio con pianista acompañante”, la dota de descriptors y la define como especialidad instrumental individual. Posteriormente ni el *Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo*<sup>101</sup>, ni el *Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre*<sup>102</sup>, especifican nada en relación con el pianista acompañante, pero son necesarios para establecer el punto de partida de los futuros currículos autonómicos. No obstante debemos apuntar que en el primer Real Decreto, el 631/2010, en su Anexo I haciendo referencia al perfil profesional del título de graduado o graduada en música en la especialidad de interpretación, establece que “deberá estar preparado para ejercer una labor interpretativa de alto nivel de acuerdo con las características de su modalidad y especialización, tanto en el papel de solista como formando parte de un conjunto, así como, en su caso, en su condición de intérprete acompañante de música y de danza”. Pensamos desde nuestra postura investigadora un tanto ambicioso dicho punto del perfil, ya que consideramos que no se ha formado adecuadamente al futuro profesional. Este asunto lo trataremos con mayor profundidad en el capítulo de la propuesta curricular.

---

<sup>100</sup> *Por la que se establece el currículo del grado superior de las enseñanzas de Música.*

<sup>101</sup> *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.*

<sup>102</sup> *Por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

A partir de aquí enumeramos los relativos textos curriculares autonómicos<sup>103</sup>. Son los siguientes:

1. *Resolución de 9 de julio de 2010, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecen los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música impartidas en el Conservatorio Superior de Música “Eduardo Martínez Torner” de Oviedo, reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
2. *Decreto 260/2011, de 26 de julio, por el que se establecen las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música en Andalucía.*
3. *Orden de 29 de abril de 2011, por la que se aprueba, con carácter experimental, la implantación de los estudios oficiales de Grado en Música, Arte Dramático y Diseño en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias.*
4. *Orden 24/2011, de 2 de noviembre, de la Conselleria de Educación, Formación y Empleo, por la que se establecen y autorizan los planes de estudio de los centros de enseñanzas artísticas superiores de música dependientes del ISEACV, conducentes a la obtención del título de Graduado o Graduada en Música.*
5. *Decreto 57/2011, de 15 de septiembre, por el que se establece el Plan de Estudios de las Especialidades de Composición, Interpretación y Musicología,*

---

<sup>103</sup> Estos mismos los hemos enumerado cuando hablábamos de la situación de los estudios superiores de piano en España. No obstante estimamos oportuno citarlos nuevamente, pues el análisis que haremos de ellos es diferente, tanto en cuanto no se centra en este momento en los estudios de piano, sino además en las otras especialidades.

*de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Grado en Música en la Comunidad de Castilla y León.*

6. *Orden de 30 de septiembre de 2010 por la que se establece el plan de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de grado en música en la Comunidad Autónoma de Galicia y se regula el acceso a dicho grado.*
7. *Decreto 36/2010, de 2 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el Plan de Estudios para la Comunidad de Madrid, de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música.*
8. *Orden de 28 de julio de 2010, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se implantan las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Arte Dramático, en Diseño y en Música en la Región de Murcia.*
9. *Orden Foral 110/2010, de 1 de julio, del Consejero de Educación, por la que se establece el plan de estudios de las enseñanzas superiores de música en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior en la Comunidad Foral de Navarra.*
10. *Decreto 119/2007, de 17 de julio, de modificación del Decreto de implantación en la Comunidad Autónoma del País Vasco de los estudios superiores de Música, de acuerdo con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo.*

En todos ellos, todas las autonomías prevén la existencia de la asignatura de “repertorio con pianista acompañante”. En los respectivos Decretos aparece referida como asignatura con carga lectiva e independiente de la clase de instrumento. Tan sólo

la Comunidad Foral de Navarra y Cataluña la incluyen en la clase habitual de instrumento, por lo que el pianista acompañante no evaluará. Esta asignatura es la que más nos incumbe en materia profesional, puesto que es la que incide directamente en la existencia o no de puestos laborales para los pianistas acompañantes. Además las comunidades de Extremadura, Castilla y León, Galicia, Islas Baleares y Asturias son las que prevén que en la especialidad interpretativa de piano se curse también una asignatura de repertorio, pudiendo así dichos alumnos disponer de un pianista acompañante para el repertorio orquestal con piano que realicen<sup>104</sup>.

Una vez más estamos ante una disparidad de propuestas. Por un lado el hecho que algunas autonomías no la consideren como asignatura, deja al pianista acompañante en una situación incómoda por dos razones. La primera porque el enfoque pedagógico hacia el alumno le resta autoridad de contenido, y la segunda porque para la dotación de número de pianistas acompañantes puede ocurrir que el centro estime oportuno para cada curso una ratio de pianistas acompañantes por alumnos, ya que no queda fijada dicha ratio en la redacción del documento legal.

Para el resto de comunidades que la reconocen como asignatura y que además la relacionan con todos los instrumentos melódicos, es decir, todos aquéllos susceptibles de ser acompañados por un instrumento polifónico como lo es el piano, tan sólo mostrar nuestro pleno apoyo con el matiz de que así como debe ocurrir con las otras asignaturas del currículo, debe premiar el continuo diálogo con el correspondiente profesor de instrumento tanto por la relación con el alumno como su asignación de repertorio.

Caso aparte merecen las enseñanzas de danza. En ellas el pianista acompañante juega un papel importante. Ya hemos visto al inicio de este capítulo cómo los Reales

---

<sup>104</sup> Se trata sin duda del concierto para piano y orquesta.

Decretos 427/2013 y 428/2013 vinculaban la materia “repertorio con piano para danza” a los estudios de Danza<sup>105</sup> y sólo el Real Decreto 428/2013 asocia la especialidad docente de “repertorio con piano para danza” a las enseñanzas de danza<sup>106</sup>. Se trata de otra vía más para el pianista acompañante de ejercer su profesión. Pues bien, aparte de estos Reales Decretos, nos encontramos con el *Real Decreto 85/2007, de 26 de enero*<sup>107</sup>, donde tanto en la especialidad como en la asignatura de Danza clásica, en el criterio de evaluación número 10, describe: “realizar un ejercicio de improvisación a partir de un fragmento musical que el o la pianista toque anteriormente”. Hace pues referencia a la existencia de dicha figura del pianista acompañante, aunque no la desarrolle como asignatura.

A lo expuesto debemos puntualizar lo siguiente. Posteriormente las Administraciones educativas que han desarrollado los currículos de danza han aportado su idiosincrasia particular, como ya ocurría con los referidos a la música. Así pues, en el acceso a las enseñanzas profesionales de danza, la Comunidad Valenciana en el Capítulo III, artículo 9 del *Decreto 156/2007*<sup>108</sup>, estipula como parte de la prueba de acceso en cualquiera de las especialidades<sup>109</sup> la “realización de ejercicios en la barra/centro, con una duración no superior a cuarenta y cinco minutos, que serán dirigidos y acompañados al piano por profesores del centro”. Esta característica la

---

<sup>105</sup> Anexo IV del citado Real Decreto.

<sup>106</sup> Anexo I del citado Real Decreto.

<sup>107</sup> *Por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

<sup>108</sup> *De 21 de septiembre del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de danza y se regula el acceso a estas enseñanzas.*

<sup>109</sup> Baile flamenco, danza clásica, danza contemporánea y danza española.

matizan más comunidades, las cuales pasamos a relatar. Asturias, en el artículo 8 de su *Decreto 94/2008*<sup>110</sup>, exige en la parte C de la estructura de la prueba de acceso, una “improvisación sobre un fragmento musical que será dado a conocer previamente a la persona aspirante por el profesor o profesora pianista o guitarrista acompañante”. De esta misma manera lo ordena Galicia en el artículo 10 del capítulo III de su *Decreto 204/2007*<sup>111</sup>.

Murcia lo ordena de forma muy parecida pero con matices. En el artículo 7 de su *Decreto 57/2008*<sup>112</sup>, la prueba de ingreso a curso distinto a primero, la parte B, en el ejercicio 1, dispone la “realización de pasos básicos de escuela bolera con sus braceos y toque de castañuelas, dirigidos por profesores y con acompañamiento al piano”. Asimismo, en las características de las pruebas de acceso a las Enseñanzas Profesionales de Danza, enumeradas en el anexo IV del *Decreto 76/2008*<sup>113</sup>, en la parte A establece la “realización de todos los ejercicios de base académica en la barra y en el centro, dirigidos por profesores y con acompañamiento al piano”, en la parte B dos ejercicios: el 1º “realización de primeros pasos de escuela bolera y folclore con sus braceos y toque de castañuelas, dirigidos por profesores y con acompañamiento al piano”, y el 2º “improvisación sobre un fragmento musical que no superará los cinco

---

<sup>110</sup> *De 10 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de danza, en su especialidad de danza española.*

<sup>111</sup> *De 11 de octubre por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de régimen especial de danza.*

<sup>112</sup> *De 11 de abril por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas elementales de danza para la Región de Murcia.*

<sup>113</sup> *De 2 de mayo, por el que se establece la orden y el currículum de las enseñanzas profesionales de Danza para la Región de Murcia.*

minutos de duración y que será dado a conocer al aspirante por el pianista acompañante”.

Con la misma estructura que el Decreto 76/2008 de Murcia lo ordena el *Decreto 252/2007*<sup>114</sup> del País Vasco, donde en el artículo 21, en la especialidad de Danza clásica en las partes a) y c) dispone que “todos los ejercicios que componen la barra, con una duración no superior a cuarenta y cinco minutos, que serán dirigidos y acompañados al piano por el profesorado del centro”, y una “una improvisación sobre un fragmento musical que será dado a conocer previamente al aspirante por el o la profesora pianista acompañante”.

Al margen de todo lo expuesto, debemos añadir que la Comunidad Valenciana del mismo modo que ya hacía en sus currículos referentes a las enseñanzas elementales y profesionales de música, con las de danza lo escribe de la misma manera. Nos referimos a la inclusión de la figura del pianista acompañante aunque sin establecerla como asignatura ni asignarle ratio. Esto sucede tanto en el artículo 25 del *Decreto 156/2007*, antes citado como en el artículo 22 del *Decreto 157/2007*<sup>115</sup>.

En el apartado de las enseñanzas superiores de danza tan sólo encontramos explícitamente en el currículo a la comunidad de Cataluña, donde en el anexo I de su *Decreto 76/2002*<sup>116</sup>, fija para 2º y 3º curso la asignatura “trabajo con pianista”.

---

<sup>114</sup> De 26 de diciembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de Danza y el acceso a dichas enseñanzas.

<sup>115</sup> De 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las Enseñanzas Elementales de Danza y se regula el acceso a estas enseñanzas.

<sup>116</sup> De 5 de marzo, por el cual se establece la ordenación curricular de las enseñanzas de danza de grado superior y se regula la prueba de acceso.

Desgraciadamente no existe constancia alguna de la existencia de ninguna asignatura relacionada con el pianista acompañante en ningún despliegue curricular elemental, profesional ni superior de ninguna circunscripción, ya sea estatal o autonómica, únicamente la citada en Cataluña. No nos cabe la menor duda de que sí trabajan pianistas acompañantes, como lo demuestra el hecho de que los Reales Decretos 427/2013 y 428/2013 hablen de especialidades, asignaturas y materias relacionando el piano con la danza. No obstante sucede lo que ya comentábamos al inicio de este capítulo, pues existe como especialidad, pero no se le asigna asignatura ni definición como plaza, como sí ocurre en otras especialidades y materias.

#### 6.4.2. Modalidad privada

La segunda modalidad a la que hacíamos referencia al inicio del presente capítulo la representan los centros que imparten enseñanzas musicales y de danza pero que son de diferente titularidad a los anteriores. Estos centros se amparan en la misma legislación pedagógica pero únicamente están sujetos por parte de la administración a decretos de mínimos en cuanto a plantilla orgánica del centro se refiere. Dichos mínimos vienen señalados en la preceptiva legislación autonómica que hemos enumerado convenientemente. Por tanto la organización y ordenación del centro educativo de titularidad privada permite una diferente asignación de profesores y asignaturas. Es por ello por lo que nos podemos encontrar con la convocatoria puntual, concreta y localizada de plazas específicas de pianista acompañante para un centro y actividad concreta, así como una carga lectiva descrita en esa supuesta convocatoria. Hasta la fecha de redacción de la presente investigación se tiene noticia de la existencia de las siguientes convocatorias con estas características:



1. *Orden 111/97 De 30 de diciembre de 1997 de la Consejería de Desarrollo Autonómico, Administraciones Públicas y Medio Ambiente, por la que se convocan pruebas selectivas para la provisión de plazas vacantes del Cuerpo Facultativo Superior de Administración Especial (Profesor Especial de Música) y una plaza vacante del Cuerpo Facultativo de Grado Medio de Administración Especial (Profesor Auxiliar de Música),*
2. *Resolución de 12 de noviembre de 2001 del Ayuntamiento de Villena (Alicante), Patronato de la Fundación Municipal de Música, referente a la convocatoria para proveer varias plazas. BOE 4 de diciembre de 2001,*
3. *Resolución de 13 de julio de 2004 de la Diputación Provincial de Badajoz, por la que se anuncia la oferta de empleo público para 2004. BOE de 28 de agosto de 2004,*
4. *Resolución de 9 de mayo de 2006 del Ayuntamiento de Ribarroja del Turia (Valencia), referente a la convocatoria para proveer una plaza. BOE viernes 2 de junio de 2006,*
5. *Convocatoria para la selección de profesorado interino del cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas, a fin de proveer las vacantes y sustituciones existentes o que puedan producirse durante el curso 2006/2007 en el Conservatorio Superior de Música de Salamanca.*
6. *Resolución de 4 de septiembre de 2006 de la Fundación Municipal de Música de Irún (Guipúzcoa), referente a la convocatoria para proveer una plaza. BOE lunes 18 de septiembre de 2006,*
7. *Bases específicas que regirán la convocatoria para cubrir 31 plazas de profesor de música del Ayuntamiento de Móstoles. BOCM martes 23 de enero de 2007,*

8. *Resolución de 14 de mayo de 2007 del Ayuntamiento de Ribarroja del Turia (Valencia), referente a la convocatoria para proveer varias plazas. BOE viernes 6 de junio de 2007,*
9. *Convocatoria para selección de Profesor Superior Pianista acompañante. Servicio de Gestión de Recursos Humanos. BOP 24 de julio de 2007,*
10. *Resolución de 30 de octubre de 2007 del Ayuntamiento de Irún, Fundación Municipal de Música (Guipúzcoa), referente a la convocatoria para proveer una plaza.,*
11. *Edicto del Ayuntamiento de Cambrils sobre provisión de una plaza de profesor titular de piano acompañante laboral fijo. DOGC 19 de mayo de 2010,*
12. *Resolución de 22 de septiembre de 2010 de la Delegación Provincial de Educación de Málaga, por la que se hace pública convocatoria urgente para la cobertura provisional de un puesto de pianista acompañante de danza para el Conservatorio Superior de Danza de Málaga para el curso 2010/11.,*
13. *Resolución de 30 de noviembre de 2010 del Ayuntamiento de Aranjuez (Madrid), referente a la convocatoria para proveer varias plazas,*
14. *Anuncio de la Diputación de Tarragona sobre provisión de plazas publicadas en el BOT número 283, del 11 de diciembre de 2010,*
15. *Bases específicas reguladoras del proceso de selección, mediante oposición, para suplementar la bolsa de trabajo de la especialidad de piano para cubrir las posibles contrataciones de profesor de piano o pianista acompañante de los conservatorios de música y danza. Ribarroja del Turia. 11 de enero de 2011,*
16. *Fundación Pública Soinu Atadia (Leioa). Anuncio contratación laboral de un profesor/a pianista acompañante. BOB núm. 90. Jueves, 12 de mayo de 2011.*

17. *Convocatoria para la selección de profesores de danza. Septiembre 2011. Pianista acompañante de danza. ArCyL (Fundación para la enseñanza de las artes en Castilla y León),*
18. *Orden de 2 de febrero de 2012 de la Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa, por la que se publica la relación de aspirantes procedentes del servicio regional de Empleo y Formación de la Comunidad Autónoma de Murcia, para cubrir, en régimen de interinidad, posibles plazas de sustitución en la especialidad de piano del cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas, como pianista acompañante, en el Conservatorio Superior de Música,*
19. *Resolución de 7 de febrero de 2012 de la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se hace pública convocatoria para la realización de una prueba específica para ocupar determinados puestos específicos de pianistas acompañantes en los conservatorios profesionales y superiores de música y de danza y en las escuelas superiores de arte de dramático de Andalucía,*
20. *Resolución de 7 de mayo de 2012 de la Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa, por la que se establece el procedimiento para la evaluación de los aspirantes de la lista de interinos de la especialidad de piano del cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas que deseen ocupar plazas de pianistas acompañantes durante el curso 2012-2013.*

En todas ellas se especifica claramente el destino del concurso-oposición, que no es otro que el de pianista acompañante en los conservatorios allí citados y los cuales o

bien son de titularidad municipal y/o de diputación, o bien si se trata de organismos gubernamentales convocan para plazas temporales o sustituciones. Estaríamos por tanto ante una petición de la plaza de pianista acompañante y su consiguiente aplicación y denominación de la misma. La denominación pasa por diversos nombres para el mismo desempeño laboral. Éstos son: profesor auxiliar, profesor de piano (pianista acompañante), profesor superior pianista acompañante, puesto específico de pianista acompañante, pianista acompañante de danza y profesor de música pianista acompañante. Guardan relación entre sí cuando el efecto final es el mismo, es decir, la aplicación de un pianista para acompañar ya sea instrumentos, voz o danza.

Debemos diferenciar y puntualizar algunos aspectos. Por un lado estarán las convocatorias de las comunidades que en sus currículos respectivos tengan reconocida esa función como asignatura<sup>117</sup> y por otro las que no<sup>118</sup>, como acabamos de hablar unos párrafos más arriba. Y otra diferenciación más será las más explícitas<sup>119</sup> o las más genéricas<sup>120</sup>.

Todo ello por tanto no deja de ser una contradicción dotar de plaza específica un puesto para el que no hay asignatura asignada, aunque esto demuestra la realidad de que se hace uso de la figura del pianista acompañante aunque no haya constancia legislativa. Sería importante normalizar esta situación a la vez de regularla y ordenarla, pues como podemos comprobar también suele tratarse de contrataciones en régimen laboral y temporal, con lo que la situación de esas plazas no goza de las mismas características

---

<sup>117</sup> Como es el caso de de Madrid y el País Vasco.

<sup>118</sup> Como ocurre en el resto.

<sup>119</sup> Como por ejemplo las referidas a pianista acompañante de danza.

<sup>120</sup> Como las citadas de profesor de piano o profesor de música.

que las de un profesor de piano ejerciendo como pianista acompañante en un centro de titularidad estatal o autonómica.

Queremos ahora abordar un aspecto común a estas dos modalidades que acabamos de analizar. Se trata de la docencia en conservatorios tanto de titularidad pública como privada de asignaturas de índole teórica y que el pianista acompañante está capacitado para desempeñarlas. Todas las asignaturas y funciones que hemos visto hasta ahora del pianista acompañante han estado centradas en el acompañamiento interpretativo por parte del pianista acompañante a instrumentos, voz o danza. Pues bien, si veíamos en el capítulo de la definición que la acción del pianista acompañante se focaliza o bien en la faceta interpretativa junto a quien acompañe o bien en una manifestación pedagógica, estas asignaturas a las que nos referimos están encuadradas dentro de la parte pedagógica. Esta vertiente pedagógica puede darse tanto en estudiantes de diferentes instrumentos, voz o danza, como ejercer esta pedagogía tanto en futuros pianistas acompañantes como alumnos de otros instrumentos o voz que cursen estas disciplinas. La primera parte de esta vertiente pedagógica la acabamos de abordar haciendo un repaso de la situación de la asignatura<sup>121</sup> en las diferentes comunidades autónomas y situaciones en los que se pueda dar. La segunda parte nos referimos a la Música de Cámara<sup>122</sup>, la Improvisación, la Repentización y el Acompañamiento<sup>123</sup>. La docencia de la Música de Cámara la puede desempeñar

---

<sup>121</sup> En los casos donde se considere como tal.

<sup>122</sup> Esta disciplina la recoge 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*, en su artículo 6.

<sup>123</sup> Éstas tres últimas la recogen todos los currículos profesionales posteriores de las respectivas Administraciones educativas.

cualquier profesor de instrumento, mientras que el Acompañamiento está reservado para los profesores de piano<sup>124</sup>. Otras disciplinas como el “continuo” si bien pensamos que se encuentran dentro de la órbita del pianista acompañante, opinamos que siempre será mejor que la desempeñe un especialista en clave u órgano, que serán las especialidades donde se encuentre esta asignatura. En cambio para otras especialidades instrumentales que cursen improvisación, repentización o transposición, sí será muy útil que lo imparta un profesor pianista acompañante, ya que del mismo modo un profesor de no está obligado a disponer tener conocimientos de pedagogía en torno a estas disciplinas, opinamos que cualquier profesor de otro instrumento le ocurrirá del mismo modo; eso sí, el pianista acompañante debe conocer las características del instrumento a quien le está impartiendo cualquier asignatura<sup>125</sup>. Pensamos por tanto desde nuestra postura investigadora que es en este punto donde debería ser un profesor pianista acompañante quien impartiera estas disciplinas, ya que forman parte del campo de conocimiento del mismo. Los Decretos autonómicos que recogen la ordenación y desarrollo de las enseñanzas profesionales de música en su territorio son los siguientes<sup>126</sup>:

---

<sup>124</sup> Ambas afirmaciones vienen recogidas en el anexo II del Real Decreto 428/2013 antes citado.

<sup>125</sup> Sobre esta circunstancia se podrá comprobar cómo en nuestra propuesta curricular se emplaza al pianista acompañante a conocer las características instrumentales de los diferentes instrumentos, voz o danza, a los que deberá acompañar e impartir pedagogía.

<sup>126</sup> Algunos de los textos legales citados a continuación se encuentran citados al inicio del capítulo cuando analizábamos la situación curricular de los estudios del acompañamiento al piano. No obstante se incluyen otros aquí relevantes, y en cualquier caso la razón de análisis es distinta del inicio, al centrarnos ahora no sólo en la especialidad de piano.

1. *Decreto 364/2007, de 2 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Autónoma de Canarias.*
2. *Decreto 29/2007, de 18 de mayo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música impartidas en los centros de la Comunidad Autónoma de La Rioja.*
3. *Decreto 53/2011, de 20 de mayo, del currículum de las enseñanzas profesionales de música.*
4. *Decreto Foral 21/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra.*
5. *Decreto 241/2007, de 4 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en Andalucía.*
6. *Orden de 3 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que se imparten en la Comunidad Autónoma de Aragón.*
7. *Decreto 58/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en el Principado de Asturias.*

8. *Decreto 25/2008, de 29 de enero, por el que se establece la ordenación curricular de las enseñanzas de música de grado profesional y se regula la prueba de acceso.*
9. *Decreto 60/2007, de 7 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales y profesionales de música en la Comunidad de Castilla y León.*
10. *Decreto 111/2007, de 22 de mayo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
11. *Decreto 203/2007, de 27 de septiembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de régimen especial de música.*

En todos ellos aparecen la Música de Cámara, el Acompañamiento y/o la Improvisación sin excepción pero con matices; veamos:

1. Las comunidades de Canarias, La Rioja, Castilla y León, la Comunidad Valenciana, el País Vasco, Cataluña, Navarra, Asturias, Madrid, las Islas Baleares, estipulan una hora semanal en todas las especialidades de Música de Cámara, mientras que Andalucía y Murcia la sitúan entre 4º y 6º con la misma carga lectiva. Extremadura, Cantabria y Aragón la ubican entre 1º y 6º. Y por último Castilla-La Mancha y Galicia la localizan en los cursos 5º y 6º.
2. La asignatura de Acompañamiento se cursa en las especialidades de piano y guitarra en 5º y 6º cursos con una carga lectiva de 1,5 horas semanales en la Comunidad de Madrid, Aragón, País Vasco, Castilla-La Mancha, Cantabria,



- Cataluña y Extremadura, aunque éstas dos últimas con una hora en lugar de 1,5. La Comunidad Valenciana la aplica también en los cursos 5º y 6º pero con dos horas semanales. En los mismos cursos pero con media hora semanal la ubica La Rioja. Navarra la distribuye en 4º y 5º curso con 1,5 horas semanales. Distribuido entre los cursos 3º y 6º y con una hora semanal se encuentran las comunidades de Galicia y Castilla y León. Con una hora semanal pero entre los cursos 4º y 6º nos encontramos a Canarias y las Islas Baleares. Y finalmente con la misma hora semanal pero entre los cursos 3º y 5º la sitúa la Región de Murcia.
3. En la Comunidad de Madrid los alumnos de piano pueden elegir como asignatura optativa “iniciación al acompañamiento” en los cursos 3º y 4º con media hora de asignación semanal<sup>127</sup>.
  4. En la comunidad castellano-manchega además para todos los instrumentos en 5º curso se puede optar por el perfil “interpretación” con el que se cursará la asignatura “improvisación” de un curso de duración y una hora de asignación semanal. De modo análogo ocurre en el País Vasco donde todo el alumnado puede elegir como optativa en las mismas condiciones que las que acabamos de relatar para Castilla-La Mancha la misma asignatura.
  5. En Andalucía aparece la asignatura “repentización y transposición” que la cursan todas las especialidades en 3<sup>r</sup> curso con una duración de media hora semanal; en el caso de la especialidad de piano esta asignatura se impartirá en 5º y 6º con la misma carga lectiva. Los estudiantes de piano deberán elegir en 5º curso entre la modalidad A o B, estudiando en la primera la asignatura de “acompañamiento” y en la segunda “improvisación y acompañamiento”

---

<sup>127</sup> En el apartado pedagógico hablaremos extendidamente de esta circunstancia.

teniendo ambas una asignación de media hora semanal. Los instrumentos sinfónicos en 5º curso podrán optar por la modalidad B cursando la asignatura de “improvisación al piano” con media hora semanal. La especialidad de guitarra en 5º curso podrá optar por la modalidad A cursando la asignatura de “repentización y transporte” con media hora semanal.

6. La comunidad aragonesa añade para los instrumentos sinfónicos las asignaturas optativas de “lectura a vista al piano” y “repentización e improvisación al piano” en 5º y 6º cursos.

Como se puede comprobar hay cierto consenso en dos asignaturas: Música de Cámara y Acompañamiento, pero en cuanto a su distribución dentro de las enseñanzas profesionales. Además Aragón, Andalucía, Madrid y Castilla-La Mancha son quienes aportan singularidades diferenciadas entre ellas y con las demás. Este aspecto lo hemos tratado más profundamente en el capítulo de la docencia recibida. Como asignaturas susceptibles de que un pianista acompañante pueda desempeñarlas mostrar nuestro más pleno apoyo a su oferta.

Asimismo en el grado superior, estas asignaturas<sup>128</sup> continúan impartándose junto a Improvisación, Reducción de partituras, Transposición, Repentización, Correpetición, Acompañamiento vocal, Acompañamiento instrumental y Acompañamiento a la danza. Todas ellas se encuentran dentro del área de conocimiento de un pianista acompañante, por lo que pensamos que sería el profesor idóneo para impartirlas. Las ordenaciones curriculares propias de cada autonomía las hemos citado en este mismo capítulo cuando analizábamos dónde y cómo se daba el caso del acompañamiento instrumental al piano

---

<sup>128</sup> Nos referimos a la Música de Cámara y al Acompañamiento.

por parte de un pianista acompañante a instrumentos, voz o danza. A continuación plasmamos el resto de asignaturas.

La “música de cámara” se imparte en todos los cursos de todas las especialidades instrumentales y autonomías con 1,5 horas semanales<sup>129</sup>.

El “acompañamiento” se imparte en especialidades interpretativas de guitarra, piano<sup>130</sup> con 1,5 horas semanales en 3<sup>er</sup> curso en Andalucía y en 2<sup>o</sup> en Murcia, ampliando esta comunidad a las especialidades de pedagogía y acordeón; además también la ofrece en la especialidad de composición en 3<sup>o</sup> y una hora a la semana. Con el nombre “improvisación y acompañamiento” la encontramos en las autonomías que siguen. En la Comunidad Valenciana en las especialidades de composición, pedagogía<sup>131</sup>, dirección, piano, guitarra<sup>132</sup> en 1<sup>er</sup> y 2<sup>o</sup> curso con una hora semanal. Cataluña la establece en las especialidades de dirección, interpretación y pedagogía durante los cursos 1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup> una carga lectiva de una hora semanal. En 1<sup>er</sup> curso con una hora semanal la dispone Madrid en las especialidades de composición, dirección e interpretación; en la especialidad de piano estará en 1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup>, y en musicología y pedagogía de 2<sup>o</sup> a 4<sup>o</sup>. El País Vasco la organiza en las especialidades de acordeón, guitarra, piano y órgano durante una hora a la semana; en acordeón en 3<sup>o</sup> y 4<sup>o</sup>, en guitarra en 3<sup>o</sup>, en piano en los cursos 1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup>, y en órgano los 4 cursos. En Galicia la encontramos con una hora semanal en las

---

<sup>129</sup> En Andalucía la especialidad de canto se cursa de 1<sup>o</sup> a 3<sup>o</sup>. En la Comunidad Valenciana la especialidad de pedagogía la realizará en 2<sup>o</sup> y 3<sup>o</sup>. En Castilla y León se halla ubicada en 2<sup>o</sup> y 3<sup>o</sup>, en Aragón y Extremadura en 3<sup>o</sup> y 4<sup>o</sup>, en Asturias en 1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup>, en el País Vasco de 2<sup>o</sup> a 4<sup>o</sup>.

<sup>130</sup> No está presente en Andalucía.

<sup>131</sup> En esta especialidad en los cursos 3<sup>o</sup> y 4<sup>o</sup> durante 1,5 horas semanales.

<sup>132</sup> En las especialidades de piano y guitarra en los cursos 2<sup>o</sup> y 3<sup>o</sup> durante 1,5 horas semanales.

especialidades de acordeón, guitarra, pedagogía y piano; acordeón en 2º y 3º, guitarra en 3º, pedagogía en 3º y 4º, y piano en 1º y 2º. Navarra la organiza en las especialidades de musicología, pedagogía, composición e interpretación durante los cursos 1º y 2º y 1,5 horas semanales. Extremadura por último la ubica en las especialidades de pedagogía<sup>133</sup>, acordeón, guitarra, composición, piano y órgano durante 2 cursos y una hora semanal.

El “acompañamiento vocal e instrumental” se ofrece en la especialidad de piano itinerario de interpretación en Andalucía y la Comunidad Valenciana en los cursos 3º y 4º o 2º y 3º respectivamente con 1,5 horas lectivas a la semana. Madrid la ofrece en 3º junto a “acompañamiento a la danza”; ambas disciplinas con una hora semanal. Únicamente el “acompañamiento al canto” la ofrece Aragón en 2º curso y Cataluña en 2º y 3º ambas con una hora semanal; Aragón añade además en 3º curso con media hora a la semana la asignatura “técnica vocal”. Navarra dispone de la asignatura de “pianista acompañante de repertorio vocal” en la especialidad interpretativa de piano en 4º curso y una hora semanal. Extremadura da la opción en el 3º curso de la especialidad de piano de escoger “acompañamiento vocal”, cursando dicha asignatura en los cursos 3º y 4º durante 1 hora semanal.

La “improvisación” se imparte en las especialidades interpretativas de guitarra, piano, música antigua con una hora semanal en 3º y 4º curso en Andalucía<sup>134</sup>, en la especialidad de pedagogía en 4º curso con una hora a la semana, y como optativa en las especialidades sinfónicas en 4º curso y 1,5 horas semanales de dedicación. En la Comunidad Valenciana las especialidades sinfónicas realizarán esta disciplina en 3º curso con una carga lectiva de 1,5 horas a la semana. Canarias la estipula en la

---

<sup>133</sup> Esta especialidad sólo “improvisación”.

<sup>134</sup> En esta comunidad autónoma con el nombre “creatividad e improvisación”.

especialidad de pedagogía con una hora semanal de asignación lectiva de 1º a 3º. Castilla y León la secuencia en las especialidades de composición, musicología, interpretación y etnomusicología en 3º curso y una hora semanal. Aragón la coloca en las especialidades de composición, dirección e interpretación en 1º y 2º y una hora a la semana. En las Islas Baleares la especialidad de saxofón la cursará 4 cursos, la de piano en 3º y la guitarra en 2º y 3º; todas ellas con una hora semanal. Asturias la estructura en las especialidades de interpretación, composición, dirección, pedagogía<sup>135</sup> y guitarra en 2º y 3º con 1,5 horas semanales. El País Vasco ofrece en la especialidad de composición la asignatura de “práctica armónica e improvisación” en 1º curso y 1,5 horas semanales.

La “reducción de partituras” se imparte en Andalucía, Extremadura Murcia, Madrid, Aragón y la Comunidad Valenciana en las especialidades de composición y dirección. En los cursos 3º y 4º durante 1,5 horas a la semana en Andalucía y una hora para Aragón, Extremadura, Madrid<sup>136</sup>, Murcia<sup>137</sup> y la Comunidad Valenciana. En Andalucía también aparece en la especialidad piano en 3º curso con 1,5 horas a la semana, y en musicología en 4º curso con una hora semanal. En Murcia se ofrece en la especialidad de piano en 3º y 4º y una hora semanal. En la especialidad de dirección durante cuatro cursos y una hora semanal la propone Cataluña. Asturias la programa para las especialidades de piano y composición en 3º y una hora semanal. Únicamente en la especialidad de dirección aparece esta disciplina en el País Vasco en 3º y 4º cursos con una hora semanal. En Galicia y Navarra se encuentra sólo en la especialidad de composición en 3º y 1º respectivamente y una hora semanal.

---

<sup>135</sup> Sólo en 3º.

<sup>136</sup> En esta comunidad sólo 2º.

<sup>137</sup> En la especialidad de composición sólo en 4º curso.

La “repentización y transposición” aparece en Andalucía en la especialidad de dirección en los cursos 2º y 3º con una hora semanal. En la especialidad de guitarra con la misma temporalización anterior y en piano en 3º y 4º cursos durante 1,5 horas semanales. En las especialidades de pedagogía, musicología<sup>138</sup>, música antigua y órgano en 3º curso con una hora a la semana. Como optativa en las especialidades de composición e instrumentos sinfónicos, en 1º y 2º con una hora semanal de duración para composición y en 4º y 1,5 horas semanales en los instrumentos sinfónicos. Navarra la imparte en la especialidad de piano en 3º y una 1,5 horas semanales. Extremadura la prevé en las especialidades de acordeón, piano y guitarra<sup>139</sup> durante una hora semanal, y tres cursos en acordeón, dos en la de guitarra y un curso en la de piano. Castilla y León asigna a las especialidades de piano y guitarra esta asignatura en 1º y una hora semanal. Galicia la coloca en las especialidades de interpretación en 1º y 2º cursos con una hora semanal. Madrid la secuencia en la especialidad de piano en 1º y 2º con una hora a la semana y bajo el nombre de “lectura a vista”. Con esta misma denominación, las Islas Baleares la establecen en las especialidades de composición e interpretación con una hora a la semana y diferente secuenciación; en la especialidad de composición la organiza de 2º a 4º con el nombre “lectura a vista, improvisación y acompañamiento”, en la de piano y guitarra entre 1º y 2º y en la de saxofón los cuatro cursos. La “repentización” aparece en el País Vasco en las especialidades de acordeón, guitarra, arpa y piano con una hora a la semana, las tres primeras en 2º y piano en 1º y 2º.

---

<sup>138</sup> En esta especialidad se cursa en 4º curso y sólo “repentización”.

<sup>139</sup> Ésta última sólo “repentización”. En el caso del piano si el alumno escoge la opción en 3º curso de “acompañamiento vocal” cursará también “transposición”, de lo contrario sólo “repentización”.

Por último la “correpetición” la encontramos en Andalucía en la especialidad de dirección en 1<sup>er</sup> curso con una carga lectiva de 1,5 horas a la semana. También en la especialidad de dirección pero en Aragón y situada en 3<sup>er</sup> y 4<sup>o</sup> con 1,5 horas semanales encontramos esta disciplina con el nombre “correpetición-concertación”.

Canarias crea la asignatura “acompañamiento, transposición, repentización y reducción” en las especialidades de composición e interpretación, la primera en 4<sup>o</sup> curso con 1,5 horas semanales, y la segunda en 1<sup>er</sup> curso y una hora a la semana.

Finalizada toda la distribución lectiva de las asignaturas que puede impartir el pianista acompañante, no compete en este apartado el análisis pedagógico, ya que ese aspecto ya lo hemos tratado en el capítulo reservado a tal efecto. Tan sólo hacer mención aquí del amplio despliegue curricular hecho por la Administración y las posibilidades laborales para el pianista acompañante.

#### *6.4.3. Modalidad liberal*

Ésta es la última vía por la que puede lograr una inserción laboral el pianista acompañante. Es la más abierta y amplia al no regirse por ninguna legislación más que la que dicte quien le contrate. Puede efectuarse la contratación tanto a nivel personal como desde cualquier estamento hacia el pianista acompañante. Para esta variedad que en principio no tiene carácter pedagógico ni docente, también hace falta formación, aunque sobre todo como músico concertista y camerístico. No por ello queremos decir que para las anteriores no hará falta esta faceta concertística, que por supuesto sí, sino que en esta última tipología será más necesario ese tipo de formación y dedicación. Se trata de la modalidad con mayor carga interpretativa, por lo que el volumen de repertorio que debe conocer será si cabe mayor que el de las otras dos anteriores

modalidades. Mientras que en las anteriores el pianista puede especializarse en una u otra faceta del acompañamiento pianístico, en ésta será el mercado quien le dicte cómo y hacia dónde encaminar su trabajo.

Asimismo será altamente recomendable que el pianista disponga de conocimientos del mercado laboral. Nos referimos a temas básicos de marketing, contabilidad y relaciones entre personas para así lograr una óptima relación comercial.

Procedemos pues a acotar en qué situaciones se puede encontrar el pianista acompañante; citamos las siguientes:

1. Cursos y masterclass de perfeccionamiento instrumental, vocal o danza.
2. Concursos de interpretación.
3. Conciertos.
4. Oposiciones y exámenes.

En el caso de los cursos y masterclass de perfeccionamiento hacemos alusión a aquéllos que se producen durante todo el año aunque más especialmente en verano. Se trata de estancias que pueden variar desde un día en el caso de masterclass, hasta diez o quince días en el caso de cursos. En ellos, las clases instrumentales se alternan con ensayos con el pianista acompañante. Análogamente a lo que ocurre en un conservatorio sucederá aquí, pues será habitual que si el curso es de índole vocal o de danza, el pianista acompañante permanezca junto al profesor/a de canto o danza. En cambio si se trata de una modalidad instrumental se acostumbra a funcionar por separado el profesor de instrumento con el pianista acompañante. No obstante esta práctica está cambiando últimamente, puesto que es tan importante para un cantante disponer de un pianista que le ayude en la vocalización para una correcta afinación o que interprete en todo



momento la parte de piano de la obra que está cantando, como para un instrumentista, ya que deberá atender también a cuestiones como la afinación o el conocimiento exhaustivo de la parte de piano de la obra que esté interpretando. En cualquier caso la contratación de un pianista acompañante podrá oscilar desde un mínimo de la aparición del mismo en las audiciones que se realicen en dicho curso, hasta la presencia continua como si otra clase más se tratara dentro de la oferta del curso.

En la segunda situación citábamos los concursos de interpretación que se convocan con la intención de la difusión de la música clásica así como parte formativa de cualquier músico, la de la interpretación pública de las obras. Si bien este apartado ya se produce en las audiciones en el centro de estudio, el mero hecho de salir fuera del centro y conocer nuevos compañeros y nuevas situaciones hace sin duda envolver al músico de un entorno diferente que deberá enfrentarse y superar. Pasar por ello hará madurar tanto a nivel personal como musical. No queremos que se entienda que nuestra postura sea la de recomendar ciegamente la asistencia a concursos, pues evidentemente éstos son absolutamente de carácter voluntario, pero queremos dejar manifiesto lo interesante de que el alumno participe de la vida musical, ya que redundará beneficiosamente en el conocimiento de una parte del fenómeno musical. Para ello hará falta la participación de un pianista acompañante. Éste podrá ser dispuesto por parte de la organización de cada concurso en concreto, o bien, que sea el interesado quien requiera los servicios de un pianista acompañante de su confianza. De cualquier modo será preciso el entendimiento entre dos partes, la del pianista acompañante y la organización o el intérprete.

En el caso de los conciertos, nos referimos sobre todo a los de índole camerística, aunque no exclusivamente. Todos tendrán en común la iniciativa privada, es decir,

instituciones, asociaciones o particulares, pero pueden ser festivales o colaboraciones puntuales. Se puede tratar de la participación del pianista acompañante como parte de un dúo, un trío o un cuarteto. Esta colaboración puede ser tanto instrumental, vocal como de danza, y puntual o repetida, es decir, de un grupo de cámara más o menos estable promovido y financiado por una figura externa, como por ejemplo fundaciones culturales, diputaciones o ayuntamientos. También es el caso de conciertos de coros que necesiten del acompañamiento pianístico.

Finalmente, en exámenes y oposiciones instrumentales, vocales o de danza se necesitará la presencia de un pianista acompañante. Es posible que el centro u organización convocante facilite un pianista acompañante para los aspirantes, como ocurría cuando hablábamos de los concursos, pero también puede suceder que sea el candidato quien deba proveerse de un pianista acompañante.

Para todas estas situaciones el pianista acompañante deberá estar preparado en los siguientes puntos:

1. Adquisición de repertorio.
2. Relaciones interpersonales de carácter laboral y/o comercial.
3. Conocimientos básicos de contabilidad y normativa fiscal.

Resulta del todo indispensable la progresiva adquisición de repertorio. Es imposible abarcar todo el repertorio para todas las manifestaciones artísticas donde sea necesaria la participación de un pianista acompañante. Por ello se hace imprescindible la especialización. Además fruto de ella el pianista acompañante podrá ejercer mejor su profesión, pues será más competitivo dentro de su parcela y podrá ofrecer docencia durante de los ensayos. De no ser así resultará una labor anodina y superficial. La

elección de la especialización es del todo personal, pero debe ser cuanto más profunda mejor.

Por otra parte, en cualquiera de las situaciones que hemos ido enumerando han aparecido las necesarias relaciones interpersonales. En las distintas maneras en las que puede trabajar un músico estas relaciones se presentan necesarias, pero en esta modalidad liberal que cualquiera puede contratar a diferentes pianistas acompañantes, una parte en la última elección de un pianista acompañante será la correcta proyección de uno mismo hacia fuera. Es importante darnos a conocer y del modo en que nosotros queramos mostrarnos. Entran a formar parte cuestiones como el marketing o el coaching.

Para finalizar todo pianista acompañante debe tener claro cómo y de qué manera gestiona sus ingresos de acuerdo a la normativa fiscal vigente. Debe saber presentar una factura, los conceptos incluidos en ella así como los porcentajes que debe aplicar. Tendrá que constituirse como empresa y estar al corriente de pago de impuestos, ya que de otra manera esta modalidad liberal no puede llevarse a cabo.

Como se ha podido comprobar no requiere menor preparación esta modalidad por ser la más abierta y discrecional. Desde el conocimiento de la realidad profesional el pianista acompañante puede elegir cuál se adapta mejor a sus necesidades o su situación. Por nuestra parte hemos descrito las situaciones en las que se puede encontrar el pianista acompañante en el supuesto de que no esté delimitada su acción en un centro educativo, y la formación y características que debe reunir para el éxito en su desempeño.

## 7. Parte I: Propuesta curricular

### 7.1. Destrezas necesarias para el desempeño del acompañamiento pianístico a voz, danza o instrumentos.

Antes de comenzar el capítulo de la propuesta curricular debemos hacer referencia a las destrezas que debe tener adquiridas todo pianista que vaya a iniciar el grado superior en la especialidad de pianista acompañante. Estas destrezas se han debido esclarecer a través del bagaje de conocimientos adquiridos en el Grado Medio. Se requiere por tanto buen nivel pianístico, armónico y analítico, aparte de aptitudes para la improvisación. Dichas aptitudes se deberán haber manifestado en la asignatura “acompañamiento” impartida en todos los Conservatorios Profesionales así como en otras asignaturas que hemos citado en el capítulo del estado de la cuestión. En ese momento de los estudios son el profesor y el alumno quienes deben percatarse de la predisposición a continuar los estudios pianísticos en la modalidad de acompañante.

Además de estas habilidades más genéricas, la vida profesional que le espera al futuro pianista acompañante tiene tres ejes principales de especialización que finalmente el pianista deberá elegir una vez finalizados sus estudios. Estos son:

1. El acompañamiento instrumental.
2. El acompañamiento vocal.
3. Danza.

Para cada tipología se requieren ciertas características susceptibles todas ellas de una posterior especialización. Por una parte para el acompañamiento instrumental se

requerirá buena repentización<sup>140</sup>, transposición<sup>141</sup>, y reducción orquestal<sup>142</sup>. Por el contrario, para el acompañamiento vocal si ya apuntábamos a la transposición en el acompañamiento instrumental, para el acompañamiento vocal va a ser más que imprescindible, además de una buena repentización. Si nos encontrábamos con la existencia de muchos instrumentos transpositores y la diferente afinación entre diferentes familias de instrumentales, la variedad tonal es lo predominante en el entorno vocal. Tanto el repertorio para hombres como para mujeres en muchas ocasiones es similar, pero se debe adaptar la tonalidad de la obra según sea cada tipo de voz, atendiendo a su morfología y tesitura. Para ello el pianista debe mostrar plena disposición a que ese cambio de tonalidad no represente ningún esfuerzo en el resultado final de la obra.

---

<sup>140</sup> La cantidad ingente de repertorio a la que debe hacer frente el pianista acompañante requiere que el mismo tenga gran facilidad de lectura de las obras para poder acometer con un óptimo resultado las obras a las que se enfrente, tanto por número como por dificultad.

<sup>141</sup> Muchos instrumentos son transpositores con diversas tonalidades de afinación y no siempre nos encontramos las facilidades debidas por parte de los editores. Nos podemos encontrar partituras en las cuales haya que transportar la parte del instrumento solista o la del piano debido a que el editor o bien lo ha escrito para otro instrumento o bien no ha previsto la interpretación de dicha obra para otro instrumento diferente al impreso originariamente.

<sup>142</sup> Gran parte del repertorio instrumental son conciertos solistas con acompañamiento orquestal; conocer la tímbrica orquestal nos ayudará en su realización pianística. El pianista acompañante deberá hacer una selección de aquellas líneas melódicas que realmente sean las más importantes dentro de la obra sobre todo para interpretarla con el instrumento solista al que acompañará.

Por último, para el acompañamiento a la danza serán necesarias plenas cualidades rítmicas, sin menoscabo de que ellas también lo serán para el perfecto desempeño en los otros ejes de aplicación del acompañamiento pianístico. Pero dado que la danza sustenta su razón de ser en el ritmo, es por ello más importante que este elemento musical sea fundamental para el pianista que acompañe a la danza. Además será no menos importante que lo anteriormente citado, la improvisación. La mayoría de las clases de danza se realizan bajo unos patrones rítmicos improvisados rítmico-melódicamente por parte del pianista. Por esta razón es imprescindible la profundización en la improvisación por parte del pianista, aparte de demostrar buena predisposición para tal cometido.

Para cualquiera de estas aplicaciones de acompañamiento pianístico, la aplicación conceptual de los contenidos de la Música de Cámara será vital. En su definición más estricta vemos repertorio camerístico a nivel instrumental y vocal, no en la danza. No obstante la trascendencia y la aplicación de lo que integra la Música de Cámara nos debe servir para cualquiera de las tres aplicaciones. Nos referimos a una escucha atenta, activa<sup>143</sup>, al planteamiento de planos sonoros o al rol de cada integrante. Desde nuestra perspectiva pianística nos debemos adaptar cuando se trate de instrumentos, voz o danza, pero nuestra intención debe ser ante todo camerística.

---

<sup>143</sup> Con “escucha activa” hacemos relativa alusión a la “Metodología Wuytack”, quien defiende la necesidad de participar de la música y no ser un mero oyente pasivo. El contexto de la metodología es de ámbito escolar y primario, distinto del que relatamos, pues lo enmarcamos en un nivel superior de estudios musicales y como intérpretes, no como oyentes. No obstante, la actitud es la misma, la que intenta conseguir el método de la que nos referimos nosotros en este momento.

### 7.1.1. Destrezas prácticas

Por todo lo expuesto destacamos como destrezas específicas en la labor de pianista acompañante dos niveles, uno más de índole práctica y otra teórica. A nivel **práctico**, como punto de partida será imprescindible una buena lectura, rapidez en la adquisición de repertorio, adaptabilidad al instrumento, situación y persona que se acompaña, predisposición a formación teórica y aptitudes para tocar en público. Cuando hablamos de buena lectura nos referimos a buena capacidad lectora y repentizativa, es decir, el pianista acompañante debe tener rapidez y corrección lectoras. Esto nos llevará a una pronta adquisición de repertorio, fundamental para cualquier pianista acompañante. En los estudios pianísticos se estudia y se trabaja mucho repertorio. De todos es conocido que el repertorio pianístico es singularmente extenso comparado con el de otros instrumentos. Es por ello que el pianista acompañante deberá tener conocimiento del mayor número de repertorio pianístico posible, ya que sin duda le dotará de las mejores armas para desenvolverse sin problema ninguno en el repertorio como acompañante. A este repertorio del instrumento, instrumentos o voz a los cuales acompañe, es al que se le exigirá mayor grado de conocimiento.

En el caso de acompañar a la danza también, pero ya decíamos que en general las clases de danza se realizarán mediante la improvisación por parte del pianista. No obstante también es cierto que en muchas ocasiones se tendrá que enfrentar el pianista a reducciones de ballet, originalmente escritas para orquesta. En este caso, como el que se pueda dar en el pianista acompañante de voz que deba interpretar la reducción orquestal de una ópera, también deberá conocer cuanto más repertorio mejor.

De cualquier manera el pianista deberá preparar el repertorio de manera distinta a como la prepararía si fuera solista, ya que como acompañante nunca estará solo y el

resultado final de la obra no dependerá únicamente del planteamiento sonoro del piano, sino de cómo mínimo otro elemento más. Deberá tener en cuenta con quién está tocando y las susceptibles adaptaciones que debe hacer en función de las características del instrumento, instrumentista, voz o danza. Por tanto el pianista acompañante no sólo debe tener presente su faceta pianística, que también, sino sobre todo su papel como parte integrante de un todo el cual lo componen cuantas partes requiera la obra. Del mismo modo la parte “acompañada” deberá contemplar la sonoridad pianística con la perspectiva sonora del resultado conjunto. A esta última concepción de la parte “acompañada” deberá contribuir el profesor especialista de cada instrumento o disciplina, pero de cualquier modo el pianista acompañante cuando interprete la obra conjuntamente con la otra parte, no puede limitarse a tocar su parte pianística como si fuera una obra para piano solo ignorando la parte a la que acompaña. El pianista acompañante debe adaptarse al otro instrumento, no supeditado ni en segundo plano, pero nunca olvidar que forma parte de un todo como escribíamos en líneas atrás. Debe tener la versatilidad sonora y personal de adaptar su sonoridad y la interpretación de la obra que esté acompañando al instrumento, disciplina y situación con la que se encuentre, sin por ello anularse por completo. Insistimos especialmente en este aspecto dado la peculiaridad instrumental del piano, siempre habituado a estudiar e interpretar en solitario. Los estudios del pianista son especialmente solitarios, ya que salvo asignaturas colectivas como el lenguaje musical, la armonía o la música de cámara, el estudio de su instrumento y su clase semanal son individuales. Esta característica nos exclusiva del piano, pero el resto de instrumentos están concebidos para su interpretación colectiva en una agrupación, ya sea una banda, una orquesta o un coro. Aún teniendo en cuenta el carácter solista de cualquier instrumento o voz, el pianista



rara vez desarrolla las mismas capacidades de trabajo en grupo que el resto de sus compañeros. No debemos olvidarnos que el estudio del piano se suele realizar en pianos de pared y en muchas ocasiones en aulas de dimensiones no demasiado amplias. Además, tal y como acabamos de comentar, salvo las incursiones en asignaturas colectivas de poco calado, el grueso de formación se realiza de manera solitaria.

Por tanto todo pianista acompañante debe incidir especialmente en su capacidad de comunicación de quien acompañe, entendiéndose por “comunicar” tanto verbalmente para saber qué se quiere conseguir entre ambos, como musicalmente para estar en continuo diálogo. Esta característica del pianista acompañante puede ser una de las que más cueste en un pianista, no habituado como relatábamos a estas lides.

### *7.1.2. Destrezas teóricas*

El otro nivel al que hacíamos referencia es la **formación teórica**. Con esta faceta teórica nos referimos a que a un pianista acompañante se le exigirá mayor profundidad de estudio y dominio en materias de índole teórica como armonía, análisis, improvisación, acompañamiento (bajo cifrado, repentización, reducción orquestal y transposición), pedagogía e historia. Toda esta carga teórica deberá tener posteriormente su destino práctico, en especial asignaturas como la improvisación y el acompañamiento, las cuales partiendo de una premisa teórica deben tener su utilidad práctica. La historia musical es importante en la formación de cualquier instrumentista, pero dado que el pianista acompañante interpretará repertorio de muchos instrumentos de diferentes estilos, le será especialmente provechosa y de útil servicio en su interpretación. La pedagogía general y la musical en concreto serán necesarias para poder desempeñar posteriormente la docencia del “repertorio con pianista

acompañante” además de estar capacitado para impartir otras asignaturas relacionadas con su materia, tales como la improvisación o el acompañamiento si así se lo permitiera su titulación. La armonía y el análisis ayudarán sin duda a conseguir una mayor velocidad lectora, a la par que dotarán de significado estructural la obra que se esté interpretando. La improvisación y el acompañamiento son la esencia de la especialidad. Sin ellas carece de sentido la misma. Se deberá dotar de contenido teórico a modo de recursos materiales para poder poner en práctica cuantos más mejor. Nos referimos a patrones rítmicos, melódicos y armónicos que proporcionen argumentación a las improvisaciones y los acompañamientos que así lo requieran.

Por último, todo pianista acompañante debe demostrar aptitudes para tocar en público. Es una característica inherente a todo músico, pero si hacemos hincapié en este matiz es porque será un hábito que se mantendrá con él mientras siga desempeñando esa profesión, puesto que ya sea a través de clases públicas, audiciones o conciertos, el pianista acompañante estará gran parte de su tiempo en escenarios con público. Por ello, se le debe formar para tal efecto partiendo de unas facultades que faciliten el principio de su formación. Se tendrá que proveer este aspecto con recursos para el escenario, preparación del concierto de manera individual y colectiva, herramientas y estrategias para la subsanación de errores propios y ajenos.

## 7.2. *Campos de actuación del pianista acompañante.*

A continuación se desglosan los tres grandes grupos diferenciados en los que el profesional realiza su profesión. Estos son: instrumental, vocal y danza. Todos ellos necesitan del acompañamiento por parte del piano en mayor o menor medida. Veremos la omnipresencia del piano junto a la voz, exceptuando cuando interpreta ópera que es con orquesta, pero que incluso en los ensayos previos se requerirá de un pianista acompañante que haga las veces de la orquesta. Llegaremos a los instrumentos que excluyendo alguna obra de repertorio para el instrumento solo sin acompañamiento, necesitarán también del acompañamiento pianístico, inclusive en los conciertos como solista, pues dicho solista es habitual que realice los ensayos con el pianista para poder posteriormente interpretarlos con orquesta. Y finalizaremos con la danza, quien en su docencia diaria realiza las clases con acompañamiento de piano, y posteriormente cuando deban ensayar las coreografías de un ballet, los ensayos los realizarán con pianista, reservando algunos de ellos con la orquesta.

Como vemos pues, son tres campos artísticos dos de ellos netamente musicales y uno no, los que demandan la presencia del piano y por consiguiente de la figura del pianista acompañante. Para cada uno de ellos se solicita la necesaria especialización concreta del profesional que debe acompañarlos.

En el apartado del estado de la cuestión (6. *Estado de la cuestión*) dimos ya amplia información acerca de dónde trabaja y puede trabajar un pianista acompañante en España. No obstante en el campo de actuación de la danza ofrecemos en este capítulo unas matizaciones que pensamos no requieren ni el campo instrumental ni el de la voz. Este criterio lo adoptamos debido a que la legislación separa las enseñanzas de danza de las de música, en las que sí recoge tanto las instrumentales como las de voz.

Hecha esta última puntualización comenzamos con los tres campos de actuación del pianista acompañante.

### 7.2.1. *Instrumental.*

El acompañamiento a un instrumento melódico, aunque también se puede tratar de acompañar a otro polifónico, se subdivide en tres subgrupos, a saber: viento-madera, viento-metal, y cuerda. Esta subdivisión se hace necesaria debido a las características propias de cada familia instrumental, aunque ulteriormente es susceptible de mayores subdivisiones<sup>144</sup>. Hay también dos maneras de acompañar instrumentos de manera general: las reducciones orquestales y la Música de Cámara.

Las primeras se refieren a conciertos para instrumento solista con acompañamiento orquestal, pero debido a la imposibilidad de tener una orquesta a disposición de cada intérprete de su instrumento, es labor del pianista interpretar dichas reducciones, no estando éstas originalmente escritas para piano. Inicialmente era el pianista quien hacía la reducción al piano de una partitura orquestal, pero en la actualidad son los editores y revisores quienes realizan tal labor. No hay orquesta capaz en ningún centro de estudios musicales que pueda interpretar todo el repertorio de cualquier instrumento que tenga conciertos solistas. Es por ello que dichas interpretaciones de conciertos solistas se encomienda a la tarea del pianista. Estaremos por tanto ante una versión diferente para cada editor, según sea el autor de la revisión de dicha reducción. Veremos en este capítulo pero más adelante lo interesante que debe resultar tener la capacidad el pianista acompañante de poder adaptar su reducción orquestal a su criterio estilístico, tímbrico y pianístico.

---

<sup>144</sup> Se entiende a cada instrumento.

La época dorada de la reducción orquestal se desarrolla con Liszt, de quien son célebres sus recitales con reducciones orquestales al piano de ópera o sinfonías, todas ellas originales para orquesta pero reducidas al piano. En ese caso se debía a dar difusión a dichas obras y asimismo como virtuosismo del intérprete. Este hecho viene precedido ya desde el siglo XVI donde obras escritas originariamente para voces se adaptan a instrumentos de teclado o cuerda pulsada. Posteriormente, en el Clasicismo se reducían al piano sinfonías que habían logrado cierto éxito entre el público para que el mismo las pudiera disfrutar en sus domicilios.

En las siguientes, las procedentes de la Música de Cámara, no se trata en muchos casos de *acompañar*, puesto que son partituras originales para dos instrumentos, por lo que ambos instrumentistas tendrán diferentes roles pero igual importancia. Esta última especialidad, los alumnos también la desempeñan en la asignatura “Música de Cámara”, pero es distinto el punto de vista que pueda dar un compañero con el que montar un repertorio, al que pueda aportar un profesional con un alumno. Puede parecer que guarde paralelismos pero según nuestro criterio es distinto, pues el punto del proceso educativo del instrumentista-pianista no es igual. En dicha asignatura, aparte de que puede darse otras formaciones además del dúo con piano, actúan unos alumnos dirigidos por un profesor. En el caso de un alumno acompañado por un profesor es diametralmente opuesto al de la Música de Cámara, ya que es el mismo profesor quien forma parte del conjunto, no es un mero espectador. Evidentemente se trabajarán conceptos camerísticos, pero no únicamente, pues habrá otros campos que de no ser así el alumno no podría trabajarlos, o cuando menos no con el mismo tipo de resultados. Digamos que en la asignatura de Música de Cámara los alumnos se van descubriendo a

sí mismos y conjuntamente entre ellos al unísono, mientras que en la clase con el pianista acompañante es éste quien dirige el trabajo con la participación del alumno.

En el subgrupo de **viento-madera** nos encontramos con los siguientes instrumentos: clarinete, flauta, oboe, fagot y saxofón. Para ello primero debemos conocer las particularidades propias de cada instrumento, sus dificultades y su repertorio específico. En el saxofón, el instrumento de más reciente invención, el repertorio es eminentemente contemporáneo, contando con alguna incursión romántica o transcripciones barrocas. El oboe y el fagot por su parte se centran en el repertorio barroco, clásico, romántico y contemporáneo. El clarinete abarcará su repertorio a partir del Clasicismo sin tener mucha presencia en el Romanticismo, y la flauta, que es uno de los instrumentos con mayor antigüedad en la Historia de la Música, está presente en todas las épocas de la Historia de la Música, destacando particularmente el repertorio contemporáneo francés.

Al siguiente subgrupo, el de **viento-metal**, pertenecen los siguientes instrumentos: trompeta, trompa, trombón y tuba. Las mismas consideraciones hechas anteriormente sirven ahora, adaptadas por supuesto a la nueva realidad. En general se diferencia del anterior subgrupo por su emisión del sonido, debido a la embocadura de metal. Mientras los anteriores eran mediante lengüeta o caña (simple o doble), los de viento-metal lo hacen mediante una embocadura de metal directamente aplicada a la boca<sup>145</sup>. La trompeta y la tuba son de repertorio principalmente barroco y contemporáneo, y la trompa o el trombón inician su andadura desde el Clasicismo. En el orden anteriormente definido van de más agudo a más grave, teniendo todos un ámbito de registro parecido

---

<sup>145</sup> La flauta se sopla mediante una embocadura de metal pero no aplicada directamente a la boca.

(dos octavas). Todos son bastante uniformes en cuanto a nivel de sonoridad, pero el particularmente difícil de conjuntar es la tuba por su registro principalmente grave que choca frontalmente con la sonoridad más aguda del piano. Tanto en este subgrupo como en el anterior siempre se deberá tener en cuenta los puntos de respiración del intérprete, adaptándolos a la partitura y al conjunto.

Por último se encuentra el subgrupo de **cuerda**, nos referimos fundamentalmente a la cuerda frotada, es decir a la formación de cuarteto de cuerda violín, viola, violoncelo y contrabajo. Si aludíamos a la flauta como un instrumento antiguo, la cuerda frotada le sigue los pasos. Esta familia instrumental destaca prácticamente en todas las épocas de la Historia de la Música, aunque la época que necesita mayor especialización es la del Barroco debido al *bajo continuo*. En este estilo, que no es exclusivo de este grupo instrumental sino de cualquier instrumento que tenga en su repertorio música barroca, ocurre algo parecido a lo que comentábamos en relación a la reducción orquestal. Actualmente los editores ya han revisado las partituras y viene escrita la realización de dicho bajo continuo, pero originariamente debía ser el intérprete de teclado<sup>146</sup>, quien improvisara y realizara dicho bajo continuo. Su dominio y control nos capacitará para interpretar una versión absolutamente personal, y no quedarnos con la propuesta por la editorial.

Los instrumentos de cuerda frotada van de más agudo a más grave, y lo más problemático para ellos es la afinación con el piano. Si bien en este grupo no debemos atender a los puntos de respiración, sí lo deberemos hacer a sus cambios de arco, así como a su sonoridad, más reducida en intensidad que los dos grupos anteriores y a sus sonidos armónicos.

---

<sup>146</sup> Entonces el clave.

Al margen de los citados hasta aquí quedan el arpa, instrumentos tradicionales, el grupo de la percusión y la guitarra. No están excluidos ni mucho menos de ser acompañados al piano, pero su repertorio es cuando menos reducido en comparación con los enumerados de viento-madera, metal y cuerda. No obstante existe repertorio para ello y por supuesto deberemos interpretarlo si se requiere.

Para todos ellos debemos conocer las características particulares de cada uno de ellos, no sólo su repertorio y estilo. Estamos hablando de la sonoridad, tanto la que proviene del instrumento al que acompañamos como la nuestra que deberemos adaptar según sea el caso. No sólo nos referimos a la intensidad del sonido, sino también a su calidad, es decir, el timbre, la emisión y el registro. Por ejemplo un  $do^3$  para la flauta le resulta incómodo y difícil de emitir por resultar un registro grave, sin embargo para el clarinete es un sonido muy cómodo. De igual manera se ha de prestar atención al registro de mejor o peor sonoridad de cada instrumento con la finalidad de nuestra adaptación tímbrica al mismo. Todo ello siempre bajo el respeto al texto de la música que estemos interpretando.

Se debe conocer la afinación de cada instrumento así como su tesitura y timbre. El pianista debe conocer las notas de afinación de los instrumentos transpositores y con qué notas afinan mejor, aparte por supuesto del  $la^4$  a 440hz universal. En la cuerda hay menor variedad en cuanto a la afinación, pero en el viento, aparte de que les resultan bajos los 440hz y lo prefieren a 442hz, cada instrumento según su morfología afina mejor con unas notas que con otras. Lo que sí es común para todos ellos es que deben afinar en su octava central y en varias de ellas (una más aguda y otra más grave), pues acusan bastante el sistema temperado de afinación del piano, y deben adaptarse a él. Todos los instrumentos de viento suben su afinación cuanto más aguda sea su sonido.



Nosotros como pianistas, aunque sus profesores se lo trabajen en su clase, debemos trabajar con el alumno a que tome conciencia de intentar bajar la afinación de esas notas agudas, ya sea mediante la embocadura como otra posición de la nota, así como otras notas que en principio no son susceptibles de desafinación. Afectará negativamente a la afinación por un lado el registro y por otro el matiz y ataque. Debemos estar atentos y hacerles escuchar tanto la desafinación como su correcta afinación.

Estas y otras cuestiones se ampliarán en el capítulo “Acompañamiento vocal, instrumental y a la danza”<sup>147</sup>. No obstante queremos hacer constar en este apartado lo sensibles que debemos ser a todo lo relacionado con la emisión sonora de los diferentes instrumentos. El pianista acompañante como pianista que es, debe conocer las características más particulares tanto de su instrumento como de sí mismo. El piano guarda su riqueza tímbrica en el momento del ataque. Este ataque puede ser infinitamente diverso en cuanto a color del sonido se refiere. En el ámbito instrumental esta riqueza en el ataque sólo se equipara con los instrumentos de cuerda. Además el piano es el instrumento con mayor rapidez de emisión, pues resulta inmediata. Casi inmediata resulta en los instrumentos de cuerda, pero no sucede lo mismo con los instrumentos de viento, cuya emisión es un poco retardada por el efecto del picado. En casos más particulares como la flauta, después de un *decrescendo* en un sonido mantenido, la afinación tiende a bajar y en el clarinete tiende a subir, y viceversa en *crescendo*. Por último, la rapidez para realizar *staccato* en los vientos a diferencia de los de cuerda es mucha, siendo la de éstos últimos mucho más rápida que la de los primeros.

---

<sup>147</sup> Puntos 7.3.2.2. y 9.2 de esta investigación.

En definitiva, se deben conocer las características principales del instrumento al cual se va a acompañar y por ende las ulteriores adaptaciones que haremos desde nuestro *acompañamiento* e instrumento para un óptimo resultado conjunto.

El pianista acompañante que se especialice en acompañamiento pianístico instrumental puede especializarse por uno de los tres grupos que hemos mencionado o dedicarse exclusivamente a uno sólo de ellos.

### 7.2.2. Vocal.

Para la adaptación del pianista al cantante se requerirán habilidades diferentes y similares a las mencionadas anteriormente. En el canto como si de otro instrumento más se tratara, se deben conocer las características específicas del instrumento de la voz, para así conocer sus dificultades y características, además de adaptarlas después a cada intérprete en concreto. Son temas propios del canto la impostación, el vibrato y la respiración<sup>148</sup> entre otros.

El pianista debe conocer tanto el texto musical como el del lenguaje hablado. La unión de ambos lenguajes interpretados por el/la cantante junto al piano, es quien nos dará el resultado final de la obra que vayamos a acometer. En el caso de la voz es más claro el dónde y cuándo respirar que con los instrumentos de viento, pues además del sentido musical interviene otro factor a tener en cuenta y es el sentido del texto. Además de esta cuestión la sonoridad que otorgue el idioma en el cual esté cantando el intérprete, deberá impregnar toda la sonoridad musical de la pieza, tanto desde el punto

---

<sup>148</sup> Estos dos últimos ya los hemos visto en el apartado de los instrumentos.

de vista vocal, como pianístico, como del resultado conjunto. Continuando con el razonamiento, junto al idioma, suele ir paralelamente todo un estilo<sup>149</sup>.

Asimismo será indispensable el dominio del transporte, debido a que una misma pieza la cantan diferentes tipos de voz, con lo cual se deberá adaptar la tonalidad de la obra a cada tipología de voz. El dominio de las tonalidades debe ser absoluto en todos los instrumentos, pero más si cabe cuando se trata de acompañar al canto. Cualquier intérprete instrumental debe conocer especialmente esta parte de la teoría musical. En el caso del piano este conocimiento debe ser aún más enfático, debido a que si bien todos los músicos leerán sus partituras en cualquiera de las tonalidades que existen, en el repertorio para piano la variedad de las tonalidades de las piezas obliga al pianista a conocerlas. Si nos ubicamos como pianistas acompañantes, esa variedad tonal será igual o mayor que la que acabamos de citar en el caso del piano, puesto que se trata de acompañar a todo tipo de instrumentos, los cuales están afinados en un tono distinto, por lo que la tonalidad de lectura será diferente a la que lea el pianista. Este hecho ocasionará que el pianista acompañante, a no ser que se especialice en un instrumento únicamente, utilizará frecuentemente todas las tonalidades existentes. Aclarado este hecho puntualizamos que para la voz, este dominio tonal estará presente en mayor medida a causa de las diferentes tipologías de voz como hemos indicado al inicio del párrafo, pero con el matiz de que si bien en el apartado de los instrumentos hacíamos referencia a la lectura por parte del pianista de partituras diferentes en diferentes tonalidades, en la circunscripción vocal, en numerosas ocasiones deberá ser el mismo

---

<sup>149</sup> Por ejemplo en alemán, el estilo más utilizado es el Romántico, con compositores como Schubert o Brahms; en el idioma francés todo el repertorio del Impresionismo con compositores como Satie o Debussy; en el italiano desde las arias antiguas del Renacimiento y todo el *bel canto*.

pianista quien realice ese cambio de tonalidad directamente desde una partitura escrita en un tono, el cual no se adapta correctamente a la voz del cantante que estamos acompañando. En ocasiones muy puntuales podemos encontrar obras que se encuentren editadas en diferentes tonalidades, pero lo más habitual es que sea el propio pianista quien transporte desde la tonalidad original hasta la que mejor se adapte a la tesitura y morfología de la voz del cantante. Del mismo modo se debe precisar que según la tipología de voz de cada persona ya se coteja un repertorio u otro, pero dentro del mismo y de cada tipología vocal, suelen surgir esas pequeñas diferencias de tonalidad que hacen que el cantante pueda lucir mejor sus cualidades o no.

Debemos añadir también el conocimiento y adaptación del pianista en cuanto a estructura de la pieza se refiere, ya que los cantantes abordan formas musicales tan dispares como el oratorio, la ópera, la zarzuela o el lied. Dichas ordenaciones, al igual que con los instrumentos, se deben conocer para luego adaptarlas al conjunto musical.

Por último no podemos dejar de hacer alusión a la figura que todavía sigue presente hoy día del *pianista repertorista*<sup>150</sup>, aquél que acompaña siempre al profesor de canto en sus clases con sus alumnos. Si bien es conveniente que los alumnos de canto efectúen sus clases con pianista, ya que sus obras siempre tienen acompañamiento de piano, más productivo para ellos es que tengan otras clases con un profesor distinto y que además aporte otra perspectiva que les pueda ayudar a afrontar mejor las obras en su interpretación. Este *pianista repertorista* se debe caracterizar por el conocimiento y dominio de muchas obras del repertorio vocal. Esta denominación también se aplica cuando una compañía de ópera ensaya con el mismo, aunque en ocasiones también se denomina *correpetidor*. Es un caso parecido al que comentábamos con los instrumentos

---

<sup>150</sup> O pianista acompañante de voz.

de la reducción orquestal. Aquí ocurre lo mismo, ya que la orquesta no puede realizar tantos ensayos como requiere la elaboración de coro y solistas para su posterior representación. En esos ensayos parciales es donde interviene esta figura que explicamos, que por supuesto deberá conocer todo lo referente a las reducciones orquestales se refiere, sobre todo en relación con los timbres orquestales y capacidad de síntesis de la partitura orquestal. Por tanto nos encontramos con dos acepciones de *pianista repertorista* dentro de la misma especialidad.

Todas las adaptaciones sonoras a las que hacíamos referencia instrumentalmente, nos valen en el campo de la voz. Obviamente no las mismas de forma concreta, pero sí la actitud de adaptación pianística. Lo más delicado para los cantantes es el color de la voz, la respiración y la interpretación.

Si en el apartado instrumental hacíamos referencia a la susceptibilidad especializadora en uno de los subgrupos de viento-madera, viento-metal y cuerda, en el terreno vocal, ya por sí mismo diferenciado del instrumental y especializado per sé, hablamos de diferentes vías de especialización: por diferenciación de voces (clasificación), por estilo (renacentista, barroco, clásico, romántico, impresionista o contemporáneo), por forma (zarzuela, ópera o lied) y por compositor (Schumann, Schubert, Brahms o Mozart). Cada una de ellas debe recibir formación y contenido específico contando eso sí con el nexo común de la voz.

### 7.2.3. Danza.

Quizá la danza sea el campo de actuación que más alejado pueda parecer de un pianista acompañante. Afirmamos esto porque históricamente en los conservatorios de música siempre se ha interpretado música entre diferentes instrumentos, incluida la voz, pero nunca se ha incorporado la danza dentro de los estudios de música a nivel de contenido curricular, únicamente atendiéndola como otra expresión artística y de la cual se recibe formación del mismo modo que se recibe de la pintura o la escultura. No ocurre lo mismo en la danza, donde sus alumnos sí deben conocer aspectos particulares de la música, en aras de entender su lenguaje para unirlo posteriormente a la danza. Este hecho lo vemos plasmado tanto en el *Real Decreto 85/2007*<sup>151</sup>, como en el *Real Decreto 632/2010*<sup>152</sup>. En sendos Reales Decretos se ubica a la música dentro de las enseñanzas de danza.

En el primer documento legal vemos cómo en su Artículo tercero, relativo a los objetivos específicos de las enseñanzas profesionales de danza, la música aparece en dos de ellos<sup>153</sup>. Y en el Artículo sexto, punto primero, cita a la Música como “asignatura común a todas las especialidades”.

En el segundo, en el Anexo I enumera en una de las “Competencias generales del Título de Graduado o Graduada en Danza”, “conocer e integrar competentemente,

---

<sup>151</sup> De 26 de enero, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>152</sup> De 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Danza establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>153</sup> Puntos d) y k).

lenguajes, disciplinas y herramientas artísticas, tecnológicas, escénicas, musicales, visuales, entre otras, con el objeto de desarrollar las capacidades y destrezas”. En el mismo Anexo I pero en las “Competencias específicas del Título de Graduado o Graduada en Danza en la especialidad de Coreografía e interpretación”, cita dos competencias: “Tener conocimientos de lenguajes y disciplinas escénicas, artísticas, musicales y visuales y desarrollar capacidad para interrelacionarlos”, y “Adquirir los conocimientos musicales necesarios que le capaciten para interpretar, crear y entender las diferentes maneras de relacionar e interaccionar la música con la danza y la acción escénica”. De las “Competencias específicas del Título de Graduado o Graduada en Danza en la especialidad de Pedagogía”, menciona “Conocer el repertorio en profundidad y con un alto nivel de destreza para poder transmitir al alumnado los aspectos técnicos, musicales, estilísticos, interpretativos y artísticos del mismo”, y “Adquirir los conocimientos musicales necesarios que permitan la comprensión de una estructura musical y sonora para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la danza”. Asimismo habla del conocimiento de los recursos musicales en los perfiles profesionales de los títulos de Graduado o Graduada en Danza en las especialidades de Coreografía e interpretación, y de Pedagogía de la danza. Por otra parte en el Anexo III, donde detalla las materias obligatorias por especialidad, la música aparece dentro de la descripción de las siguientes materias: Historia de la Danza y humanidades, Análisis y práctica de las obras coreográficas y del repertorio, Análisis y práctica de las obras coreográficas y del repertorio. Y se torna materia en “Música y lenguajes sonoros aplicados a la danza”.

Referente a la especialidad de “Repertorio con piano para Danza”, ya hablamos al respecto en el capítulo del estado de la cuestión así como las siguientes puntualizaciones

realizadas por las diferentes Administraciones autonómicas. Tan sólo añadir en este capítulo aunque no atañe directamente al pianista acompañante de danza, que en la anterior legislación superior de danza<sup>154</sup> incorporaba para la especialidad de Pedagogía de la danza el descriptor “relación músico acompañante-profesor de danza”. Este aspecto será la única especialidad que lo profundice, y lo cual se debe tener en cuenta en cualquier faceta que implique dos interlocutores, cosa a la que el pianista acompañante estará en continua exposición. Sin embargo a este *Real decreto 1463/1999* lo sustituye el *Real Decreto 632/2010*, que es el redactado después de la aparición de la LOE, y el cual no recoge este descriptor. Este hecho provoca un retroceso pedagógico en nuestra opinión, puesto que se omite la profundización en una relación la cual se va a encontrar el futuro pedagogo de la danza.

Lejos de tildar de injusta la situación de no incluir en los estudios de música nada acerca de la danza, debemos argumentar que la dualidad existente danza-música no se encuentra al revés, es decir, la música no necesita de la danza para dar sentido a su razón de ser, como sí le ocurre a la danza, dando origen la música al fluir del movimiento coreográfico, y por tanto es vital para ella desde cualquier fuente sonora. Como veremos a continuación el piano jugará un papel fundamental en la danza, sin querer desplazar claro está, el que juega la orquesta en la representación de un ballet.

Una vez situado el punto de partida en la relación danza-música nos encontramos con que será siempre un pianista quien acuda a ensayar con los bailarines de una compañía que represente un ballet, para posteriormente hacer ensayos con la orquesta.

---

<sup>154</sup> El *Real Decreto 1463/1999*, de 17 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas del grado superior de Danza y se regula la prueba de acceso a estos estudios.



Dicho pianista se le denominará *pianista repertorista* o *correpetidor*, del mismo modo que anteriormente lo veíamos citado para el pianista acompañante de voz y con la misma labor encomendada. Aparte de esta circunstancia, las clases en un conservatorio de danza se desarrollan con pianista acompañante, que es quien pone música en las mismas. Para este trabajo si en lo vocal hablábamos del dominio del transporte como destreza fundamental, en la danza hablaremos del dominio de la improvisación y el ritmo, puesto que todos los profesores de danza solicitan del pianista su versatilidad en cuanto a ritmo y melodía se refiere. Se trabajan diferentes ejercicios para los bailarines los cuales tienen una estructura específica, y sobre la que el pianista debe hacer variaciones, creando a partir de ella diferentes melodías acompañadas sin caer en la obstinada repetición. Se podrá cambiar tonalidad, ritmos internos y melodías, pero nunca la estructura definida para el ejercicio concreto que dicte el profesor de danza, ni la velocidad de pulsación para que dicho ejercicio se pueda realizar correctamente. Los diferentes ejercicios y piezas transcurrirán por todos los estilos de la Historia de la Música, aunque centrándose sobre todo en el Romanticismo.

También debemos anotar que si bien hemos hablado de danza clásica y por ello de improvisación clásica, también debemos contemplar otros estilos de danza que el pianista debe conocer. Ellos son el baile español y el contemporáneo. Para ellos resultará el mismo procedimiento que en el clásico, es decir, partiendo de una estructura fijada realizar variaciones dentro de ella, pero con el lenguaje español o contemporáneo, a nivel rítmico, armónico y melódico.

De igual manera que debemos conocer las particularidades técnicas de los instrumentos melódicos a los que acompañamos o las características específicas de la voz para mejorar el acompañamiento pianístico que realicemos con ellos, en la danza

deberemos saber la cualidad, cantidad y morfología de los movimientos que deben realizar los bailarines para favorecer así el fácil encadenamiento de movimientos mediante nuestra interpretación pianística. Asimismo conocer la anatomía específica de cada bailarín, nos ayudará a adaptar nuestra ejecución a la circunstancia concreta de la persona. Y continuando con la misma secuenciación, formar parte de la respiración del bailarín conseguirá una óptima coordinación entre danza y piano. La respiración es absolutamente necesaria en la música como lenguaje, del mismo modo que lo es para cualquier otro. Es imprescindible realizar pausas entre frases, párrafos o capítulos. En instrumentos de viento o la voz todavía es más importante si cabe, puesto que además de serlo por el lenguaje, en su caso lo es porque es factor decisivo en la emisión del sonido. En el ámbito de la danza, ligada a la música, partirá de la premisa de que la música como lenguaje necesita respirar. Además el movimiento del cuerpo humano se torna en la danza como medio de expresión, es decir, su propio lenguaje. Como tal, deberá efectuar las oportunas respiraciones que así lo requieran para una óptima representación. Y finalmente, el bailarín que esté interpretando en ese momento los movimientos de su coreografía, en algún momento deberá recuperarse del esfuerzo físico que esté realizando, para el cual además de las oportunas pausas que le brinde la coreografía, sin duda, la respiración propia jugará un papel fundamental.

En definitiva el pianista acompañante de danza realizará su labor académica o bien en conservatorios de danza de grado elemental, medio o superior, o bien en compañías de ballet, en las cuales realizará labores de *pianista repertorista* o *correpetidor*, terminología empleada indistintamente y que hemos definido su significado tanto para el caso de la danza como el vocal en sendos apartados, por ser su utilidad semejante. Quedan patentes las tres vías de especialización posterior en las

cuales puede profundizar el pianista acompañante: la clásica, la española y la contemporánea. Para cada una de ellas el pianista deberá formarse desde su trabajo en colaboración, igual que en los apartados instrumental y vocal, con los profesores de cada especialidad de danza.

### 7.3. *Diseño curricular*

En este punto vamos a exponer nuestra propia distribución de materias y asignaturas, así como sus tiempos lectivos que a nuestro parecer nos parecen los más apropiados en un estudiante que realice los estudios de *pianista acompañante*. Es por ello que este capítulo servirá de “guía del alumno”, pues explicaremos lo que se va a trabajar en cada asignatura así como su finalidad dentro de la especialidad de *pianista acompañante*. En el punto 9 de esta tesis doctoral podremos encontrar la “guía del profesor” titulada “aplicación didáctica”. En ella localizaremos todo el contenido desglosado para que un profesor pueda impartir de un modo óptimo según nuestro criterio la docencia a los estudiantes de la especialidad de *pianista acompañante*.

Para trazar las directrices generales de lo que va a ser nuestra propuesta curricular vamos a partir de dos ejes fundamentales. Ellos son la formación común a todo músico que curse estudios superiores y la formación específica propia del pianista acompañante. Asimismo se puede ver su desglose en créditos ECTS, así como la ordenación y organización de materias y asignaturas, el reparto de créditos, cursos, horario lectivo semanal y ratio propuesto en la finalización de este capítulo.

La diferenciación del currículo en formación básica y específica parte de la ya trazada en los artículos 6 y 7, y anexos II y III, del *Real Decreto 631/2010*<sup>155</sup>, puesto que nuestra investigación quiere demostrar que con la legislación vigente es más que posible nuestra propuesta de plena incorporación en los planes de estudio actuales de la especialidad de pianista acompañante. Esta especialidad la sugerimos como una tercera opción dentro de la especialidad de piano. En ella ya existen tanto la vertiente interpretativa como la pedagógica. Nosotros proponemos la apertura de esta tercera vía consistente en el estudio profundo de pianista acompañante. Sin embargo la asignatura de Piano dentro del Instrumento/Voz como obligatoria de la especialidad, continúa siendo un pilar fundamental en nuestra propuesta. No en vano el pianista acompañante debe poseer muy buen nivel pianístico. Posteriormente, es decir, una vez finalizados los estudios de Grado, somos partidarios de ofrecer tanto titulación de Máster como de Doctorado en aspectos concretos y derivados del pianista acompañante.

Nuestra propuesta pretende formar al pianista acompañante en los tres campos de actuación que hemos visto en el apartado anterior, es decir: acompañamiento instrumental, vocal y danza. Una vez sentadas dichas bases y capacitando al pianista acompañante para poder ejercer como tal en cualquier campo de actuación que se encuentre en el terreno laboral, pensamos que es muy recomendable que el pianista acompañante tome partido por una vía específica de especialización. Así se podrían ofrecer másteres en el ámbito instrumental, vocal y de danza, incluso más específico a una de esas tres áreas, como por ejemplo, formación en el repertorio vocal alemán,

---

<sup>155</sup> *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.*

danza contemporánea, o repertorio de sonatas para violín.

Vayamos pues a explicarlo a continuación.

### 7.3.1. Formación básica.

En este apartado trataremos de las materias y asignaturas comunes a cualquier estudiante de grado superior de música, así como las que compartan los estudios de piano y de pianista acompañante.

De modo genérico en los anexos II y III del *Real Decreto 631/2010*, ya se mencionan las materias consideradas básicas y las materias obligatorias de cada especialidad que deberán impartirse y que seguidamente pasamos a enumerar y comentar. Las materias de formación básica son las referidas a la cultura, pensamiento e historia, y lenguajes y técnica de la música. Las materias comunes obligatorias de la especialidad de interpretación son los contenidos que se trabajan en el instrumento/voz, la música de conjunto y la formación instrumental complementaria. Es igual de importante conocer la historia y contextualización artístico-social, como profundizar en el conocimiento pleno del lenguaje musical. La novedad importante a la que se refiere dicho *Real Decreto* es la inclusión del hábito investigador para todo músico superior que se precie, cosa que en Europa ya hace décadas que se viene implementando en los estudios superiores de música.

Por tanto estaremos hablando de asignaturas como estética, historia de la música, análisis, acústica o armonía para que a lo largo de los cuatro cursos de duración del título de Grado en Interpretación adquiramos los conocimientos y las herramientas necesarias para contextualizar una obra en su tiempo, compositor, estilo y lenguaje. Estas asignaturas, si bien en las Enseñanzas Profesionales ya se imparten algunas de

ellas, como es el caso de la historia de la música o el análisis, en el Grado Superior adquieren rango investigador, es decir, deben dotar de los recursos suficientes al estudiante para poder desarrollar un proyecto de investigación, cosa que en el Grado Medio no sucedía, ya que el fin último de este Grado Medio es el de “proporcionar al alumnado una formación artística de calidad”<sup>156</sup>. Del mismo modo se estará formando a una persona educada en valores humanos y musicales canalizados a través de la historia, los recursos de investigación, la reflexión y la búsqueda de principios.

Igualmente, dado que nos encontramos circunscritos al ámbito de la Comunidad Valenciana, hemos incluido en nuestra propuesta curricular materias que dicha comunidad autónoma incluye en el *Decreto 48/2011*<sup>157</sup>, y la *Orden 24/2011*<sup>158</sup>. En el primero vemos cómo en el Capítulo II, Artículo 7, desglosa lo referido en el anterior *Real Decreto 631/2010* y añade materias propias de la comunidad. Posteriormente, en la Orden, en el Anexo II detalla estas materias, así como las asignaturas referidas.

Además de estas asignaturas básicas y genéricas a cualquier especialidad, hablaremos dentro de la especialidad de interpretación<sup>159</sup> de la vertebración propuesta en dicho *Real Decreto*, es decir, la práctica instrumental, la formación complementaria

---

<sup>156</sup> Artículo 45 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*.

<sup>157</sup> *De 6 de mayo, del Consell, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores y se determina el marco normativo para la implantación de los planes de estudios correspondientes a los títulos oficiales de graduado o graduada en las diferentes enseñanzas artísticas superiores, en el ámbito de la Comunitat Valenciana*.

<sup>158</sup> *De 2 de noviembre, de la Conselleria de Educació, Formació y Empleo, por la que se establecen y autorizan los planes de estudio de los centros de enseñanzas artísticas superiores de música dependientes del ISEACV, conducentes a la obtención del título de Graduado o Graduada en Música*.

<sup>159</sup> Anexo III del Real Decreto 631/2010.

y la música de conjunto. Para ello recurriremos al estudio técnico del instrumento y de nuestro cuerpo en relación con él<sup>160</sup>, al análisis instrumental, a la música de cámara, al conocimiento acústico y organológico del instrumento, todo ello dirigido a la adquisición de la soltura necesaria para un óptimo resultado.

Nos disponemos pues a explicar dichas materias y asignaturas y su distribución dentro de nuestro organigrama sugerido. Dentro de este apartado común y genérico empezaremos con **Historia y Estética de la Música**, organizada en 1<sup>º</sup> y 2<sup>º</sup> cursos, 4 créditos ECTS por curso y una hora y media semanal de dedicación lectiva. Hemos creído oportuno unir la historia con el pensamiento musical debido a que nos interesa que más allá de la cronografía de hechos acontecidos a lo largo de la historia, resulte más revelador cómo, el porqué de ellos y sobretodo su trascendencia y repercusión. Asimismo, al margen de que los contenidos sean más o menos extensos, lo realmente importante es ver la aplicación posterior en la interpretación. De este modo, tanto la vida de los compositores como las corrientes de pensamiento en sí mismas son importantes sin duda, pero lo es más transmitir al alumno la capacidad de tener y encontrar recursos para que él posteriormente pueda recabar información sobre lo que necesite en un momento determinado de su profesión, en este caso pianista acompañante. Evidentemente se hará con ejemplos de la historia y el pensamiento musicales así como de sus máximos exponentes. Sin embargo, nunca habría tiempo ni secuenciación suficientes para transmitir todo su legado, por lo que nos parece más importante la transmisión de ese espíritu de búsqueda continua.

---

<sup>160</sup> Se entiende por “relación con él” al control físico muscular del organismo del músico al interpretar música.

En cuanto al **Análisis**, nada que mencionar en particular. La colocamos de la misma manera que la anterior asignatura: en 1<sup>º</sup> y 2<sup>º</sup> cursos, 4 créditos ECTS por curso y una hora y media semanal de dedicación lectiva. Únicamente hacer hincapié en el conocimiento estructural de todos los estilos y formas a lo largo de la historia de la música. No obstante es importante que el alumnado tenga los recursos suficientes para saber enfrentarse a repertorio nuevo, sabiendo extraer y distinguir todo lo relevante en cuanto se refiera a todo tipo de análisis musical y técnico.

La **Armonía** y el **Contrapunto** serán vitales más si cabe para el pianista acompañante. Su ordenación curricular la organizamos de igual forma que las dos anteriores citadas. Una buena base de ellas la armonía y el contrapunto es fundamental para el desarrollo de posteriores asignaturas como la Improvisación, el bajo continuo o el transporte. Sin esos cimientos difícilmente se podrán desarrollar con éxito.

Otras asignaturas comunes entre músicos es la **Música de Cámara**, y como se podrá imaginar el lector es una de las básicas para el futuro pianista acompañante. No obstante esta asignatura la ubicamos dentro de la materia “música de conjunto” del tipo “obligatoria de la especialidad”. Sin embargo la mencionamos en este capítulo debido a que la realizan todas las especialidades de grado superior. La estructura de ésta cambia sensiblemente respecto a lo anterior. En esta ocasión la distribuimos a lo largo de los cuatro cursos, 6 ECTS cada uno de ellos y una hora lectiva a la semana. La experiencia de la Música de Cámara es valiosísima en la formación de cualquier músico, pero en el caso en el que nos encontramos más aún, aunque de un modo particular. El pianista acompañante debe tener amplia formación en esta asignatura para su propia formación, para conocer más repertorio de índole instrumental, y para saber desenvolverse entre



compañeros<sup>161</sup>. En un futuro este pianista acompañante deberá experimentar esta Música de Cámara entre compañeros en hipotéticos recitales y de otro modo actuando él como profesor de un alumno. Esta situación ya la hemos comentado en este mismo capítulo y ambas situaciones en el dedicado al estado de la cuestión.

El **Coro** será también sin duda alguna una experiencia musical y colectiva imprescindible en su formación. Además el pianista acompañante en el apartado de voz y como correpetidor verá desde otra perspectiva esa realidad, necesarias ambas para que el resultado de la correpetición sea exitoso. La ubicamos en 2º curso, con hora y media semanal lectiva y 4 ECTS. De igual modo que la Música de Cámara y la que sigue a continuación no se encuentra dentro del tipo de materia de “formación básica”, sino de “obligatorias de especialidad”. El Coro dentro de la materia de “música de conjunto” y el inglés en “idiomas”. Hemos considerado oportuno colocarlas todas ellas en este capítulo por no resultar tan específicas del pianista acompañante, pues todas ellas como hemos apuntado las cursará todo el alumnado de grado superior.

El conocimiento del **inglés** resulta esencial en nuestra sociedad ya desde hace años. Desde el punto de vista que se quiera ver es del todo indispensable. En esta propuesta se incluye como exigencia de su conocimiento, por lo que la secuenciamos en 1º y 2º cursos, 3 créditos ECTS por curso y una hora semanal de dedicación lectiva responde a este hecho, pues resulta del todo evidente que es imposible adquirir cierto nivel en un idioma únicamente con 2 cursos. No por ello lo creemos menos importante, invitando al alumnado pueda completar su aprendizaje buscando alternativas<sup>162</sup>. Tanto

---

<sup>161</sup> No en vano está ubicada como música de conjunto.

<sup>162</sup> Este idioma se estudia en todas las etapas educativas españolas. Por otra parte hay una vasta oferta para su aprendizaje, como puede ser las EOI.

si puede ampliar estudios fuera de España, como si realiza intercambio con otro centro europeo, como si tiene compañeros de otras nacionalidades, le será muy útil. Sin embargo como pianista acompañante los idiomas en general le resultarán necesarios para la comprensión de los textos cuando acompañe al canto. El conocimiento idiomático permitirá unir el fraseo y sentido musical con el lenguaje escrito, así como la unión sonora entre el color musical y el del idioma. Desde luego no es imprescindible, pero sí puede aportar más a esa formación voz-piano si el pianista conoce el significado y la sonoridad del texto al que está acompañando con sonidos. Estos idiomas son el inglés, el italiano, el francés y el alemán. Nos queremos referir a la adquisición de un nivel que capacite un buen entendimiento oral y escrito, mas nunca pretendiendo que el pianista acompañante sea un políglota o desempeñe funciones no supeditadas a él, como asumir funciones de filólogo, traductor o profesor de idiomas. Cuanto mayor conocimiento sin duda mejor, pero con una noción de la sonoridad del mismo y vocabulario serán suficientes. Otra cosa será si el pianista se quiere especializar en el acompañamiento a la voz y en algún repertorio en particular.

El resto de asignaturas comunes son la **Metodología de la investigación**, la **Gestión musical**, el **Trabajo fin de Grado** y las **optativas**. Nada que objetar, al contrario las incluimos en nuestra propuesta por considerarlas más que adecuadas y con nuestro afán de demostrar que se puede compatibilizar esta nueva especialidad dentro del marco legal existente. Las dos primeras tienen 3 créditos ECTS de asignación y hora y media semanal de clase lectiva, la primera en 3<sup>er</sup> curso y la segunda en 2<sup>o</sup>. Por lo que respecta al Trabajo de Fin de Grado se le han asignado 4 ECTS y las optativas variarán según el centro y el curso.

### 7.3.2. Formación obligatoria de la especialidad.

Antes de comenzar queremos advertir de que algunas de las asignaturas y contenidos que a continuación vamos a relatar actualmente se están impartiendo, igual que en el pasado, en mayor o menor medida. La diferencia fundamental que aducimos radica en la direccionalidad que se les asigna en la actualidad y que nosotros pretendemos darle otro rumbo. La asignatura de acompañamiento e improvisación que hemos visto cuando analizábamos el currículo de grado superior en el estado de la cuestión, se imparte en todos los centros superiores en diferentes especialidades e instrumentos según la comunidad de la que dependan dichos centros. La especialidad instrumental que todos ellos tienen en común es el piano. La circunstancia que se da es que dicha asignatura con sus correspondientes contenidos se imparte como parte para la consecución de un buen nivel pianístico interpretativo, pero bajo ningún concepto hacia una orientación de pianista acompañante, salvo en las comunidades que ya hemos mencionado con alguna asignatura dedicada bien al acompañamiento de la voz, la danza o los instrumentos. Su principal objetivo es contribuir en el intérprete solista, no el acompañante, por lo que no nutre adecuadamente de contenido los conceptos necesarios ni su aplicación en el acompañamiento instrumental, vocal o a la danza.

Por tanto, nos centraremos en las asignaturas fundamentales que todo pianista acompañante debe conocer y dominar. Se apreciará que entre estas asignaturas existen nexos de unión, puesto que el fin último es el mismo, el *acompañamiento*, así que todas colaboran en la misma formación.

Asimismo como ya mencionábamos al inicio de nuestra propuesta curricular, la asignatura de Piano será fundamental en todo pianista acompañante. La selección del repertorio pianístico deberá ser elegida hacia la formación del pianista acompañante. Es

esencial que el pianista acompañante tenga una buena y extensa formación pianística. Será por ello, básico el trabajo de compositores con repercusión camerística y vocal, tales como Schubert, Mozart o Debussy, pues a través de ellos también aprenderemos a “acompañar”. De igual manera queremos matizar que para la continuidad del pianista acompañante, mientras siga ejerciendo como tal, una vez finalizados los estudios del título de grado, dicho pianista nunca debe de dejar de estudiar su instrumento ni a nivel técnico ni a nivel de repertorio, ya que será lo que le mantendrá activo pianísticamente hablando. No queremos dar a entender que con el acompañamiento merme sus cualidades pianísticas, sino que el trabajo diferenciado y paralelo de su instrumento propio y en solitario, aportará sin duda notables beneficios al acompañamiento posterior. Por estas razones prevemos la asignatura de Piano en los cuatro cursos de la titulación, 22 ECTS en cada uno de ellos y una hora y media semanal de dedicación lectiva.

Además de las materias específicamente relativas al acompañamiento, también se considerará *formación específica* toda aquella asignatura necesaria para manejarse con las habilidades pianísticas y musicales. Tales son por ejemplo todas las relativas a la informática<sup>163</sup>, a la acústica, a la organología del instrumento, a técnicas y recursos para tocar en público, a la relación con instituciones en aras de conseguir contratos de conciertos, y a la didáctica y pedagogía del acompañamiento.

A continuación vamos a exponer los contenidos de las disciplinas que consideramos debe estudiar cualquier pianista acompañante futuro. Algunos aspectos

---

<sup>163</sup> Nos referimos a las aplicaciones de informática musical, es decir, las relacionadas con el lenguaje MIDI, software de edición de partituras y de sonido, este último a un nivel elemental y básico con el que pueda el profesor pianista acompañante utilizarlo como herramienta de trabajo en su trabajo.

los hemos nombrado al hablar de los diferentes campos de actuación. No obstante, en este punto nos vamos a referir de un modo más preciso y analizando su contenido. Por otra parte se podrá observar cómo desglosamos partes convertidas en asignaturas propias y agrupaciones de otras que puedan impartirse por separado. Esto lo realizamos de este modo en aras de la correcta direccionalidad de los estudios de pianista acompañante.

### 7.3.2.1. Acompañamiento, bajo cifrado y continuo.

En esta asignatura hemos incluido tres áreas de conocimiento: el bajo cifrado, el continuo y el acompañamiento general. La organizamos dentro de nuestro diseño curricular en los cursos 3º y 4º con 3 créditos ECTS en cada uno de ellos y con una hora lectiva a la semana. Es de carácter individual y se trata fundamentalmente de la aplicación práctica en el teclado de conceptos teóricos aparte de otros que veremos a continuación.

Empezamos exponiendo el bajo cifrado. Su práctica y dominio nos va ayudar en la destreza de cualquier campo de actuación que realicemos en nuestro acompañamiento al piano, ya sea de la voz, de la danza o instrumental. Hemos visto en la introducción histórica cómo el bajo cifrado nace en el Barroco y se nutre de toda la conceptualización armónica tonal. Sigue presente durante todo el Clasicismo y el Romanticismo, pero se puede extender hasta el cifrado americano. El bajo cifrado se estudia en Armonía y los pianistas lo estudiamos también en Acompañamiento<sup>164</sup>. El *bajo cifrado* en acompañamiento significa la sola aparición de una línea melódica denominada *cantus*

---

<sup>164</sup> Ambas asignaturas de Grado Medio, aunque la Armonía también continúa actualmente en el Grado Superior.

*firmus* situada en la voz más grave de las otras tres que se deben realizar. Por tanto el pianista debe armonizar y enlazar todas aquellas armonías que le indica la numeración situada debajo de dicho ‘bajo cifrado’ según las reglas armónicas<sup>165</sup>. Su armonización y por ende la realización de dicho bajo cifrado se trata de una variante esquematizada de la música, para posteriormente poderlo desarrollar melódica, técnica, armónica y tímbricamente.

Su conceptualización ayudará a la verticalización de la música, muy importante para la soltura en la lectura y la velocidad analítica. Comprender el estilo de la obra y el lenguaje propio de cada compositor será tan importante como el dominio del bajo cifrado en aras de la fluidez de la repentización.

En el bajo cifrado se trabaja tanto la realización de cantos dados (ya sea en el bajo o en el tiple) y su posterior armonización a cuatro voces (todo ello a primera vista), como su posterior transposición de dicho canto dado. Todos estos ejercicios facilitan como hemos dicho la verticalización musical, la repentización y el dominio de las tonalidades. Posteriormente lo utilizaremos para desplegar ese bajo dado en melodías o acompañamientos que nos interesen.

También dentro del ámbito del bajo cifrado se practicará una variedad que son las *fórmulas armónicas cifradas*, es decir, los grados de la escala en números romanos con el correspondiente cifrado para su posterior realización en cualquier tonalidad. Serán cadencias y semicadencias de diferentes estilos y dificultad. Se trabajarán en distintas tonalidades.

---

<sup>165</sup> Nos referimos a toda la normalización y nomenclatura armónicas, tales como la prohibición de quintas y octavas paralelas, no duplicaciones de sensible, etc.

En cuanto al continuo, como hemos podido comprobar también en la introducción histórica de este documento, es la expresión que hace referencia a todo lo expuesto sobre el bajo cifrado, con la única salvedad que se cita en el Barroco, por lo que estudiaremos la adaptación del bajo cifrado al estilo Barroco, y dentro de él según el compositor y forma musical. Matizamos que no se trata de un dominio como el que deben tener los estudiantes de las titulaciones de clave u órgano, sino una adecuación al estilo citado. El pianista acompañante lo verá frecuentemente en obras que interprete dentro de ese estilo artístico, y en su habitual repertorio lo tendrá incluido en el repertorio vocal e instrumental, donde por ejemplo las óperas y oratorios barrocos, o las sonatas instrumentales barrocas, aparecerán partes de continuo. Originalmente estas partituras las interpretaba el clave junto al cello, pero hoy en día, al menos a modo de ensayo, las realiza el piano y por ende, el pianista acompañante.

En relación con el acompañamiento debemos citar el *acompañamiento rítmico-melódico*. La improvisación de un acompañamiento a una melodía dada será también asignatura imprescindible para cualquier aplicación del pianista acompañante. Si bien añadiremos en su momento conceptos dentro de la improvisación melódica, este apartado se basa en la improvisación de un acompañamiento a una melodía dada, particularidad que se da a menudo en acompañamientos a coros o a cantantes. A diferencia de lo que acontece en la improvisación donde partimos de un bajo dado, en el acompañamiento rítmico-melódico partiremos de una melodía dada en la voz más aguda a la que improvisaremos un acompañamiento. Esta disciplina se encuentra íntimamente ligada a la del bajo cifrado, pues a mayor fluidez interpretativa que consigamos con el bajo cifrado, más capaces seremos de improvisar mejor el acompañamiento, tanto por la rápida asignación de la línea del bajo a seguir en función de la melodía, como por el

despliegue posterior de los acordes en forma de acompañamiento. No resulta interesante que el pianista acompañante repita la melodía propuesta, sino que la enriquezca con armonía y acompañamiento.

En los siguientes ejemplos podemos ver tanto un ‘cantus firmus’ o bajo cifrado como un tiple y una fórmula armónica. En las tres situaciones el alumno deberá improvisar la correcta armonización de las otras tres voces no escritas. El primero es un fragmento extraído de la Sonata BWV1035 de Bach. El segundo se trata del inicio del coral “An Wasserflüssen Babylon” BWV5 de Bach. La fórmula armónica mostrada es de una única frase conclusiva.

*Ejemplo 7. Bajo cifrado.*



*Ejemplo 8. Tiple.*





*Ejemplo 9. Fórmula armónica.*

|   |     |     |    |    |   |     |   |
|---|-----|-----|----|----|---|-----|---|
| I | VII | I   | II | IV | < | V   | I |
|   | 6   | 9 8 |    |    | 7 | 6 7 |   |
|   | ♯   |     |    |    |   | 4 + |   |

El próximo ejemplo es el inicio de “Die kleine Spinnerin” de Mozart, una melodía a la que el alumno deberá improvisar un acompañamiento rítmico-melódico.

*Ejemplo 10. Melodía para acompañar.*



*7.3.2.2. Acompañamiento vocal, instrumental y a la danza.*

Este enunciado responde a la composición de tres asignaturas diferentes situadas cada una de ellas de la misma manera que la anteriormente comentada, es decir, las planteamos durante los cursos 3º y 4º, con 3 créditos ECTS en cada uno de ellos, y una hora lectiva de dedicación. No es de carácter individual.

A través de cada una de las disciplinas trataremos de transmitir al alumno las particularidades vocales, instrumentales y de la danza para la siguiente adaptación o exigencia que debe hacer el pianista acompañante en cada una de ellas. El acompañamiento que realice el pianista no se debe centrar en la parte pianística sino en el elemento a acompañar, ya sea voz, instrumento o danza, y para ello necesita saber en qué están basados cada uno de ellos.

En el acompañamiento instrumental se profundizará en las particularidades instrumentales de aquellos instrumentos los cuales vayamos a acompañar. Destacamos por ejemplo la afinación, clave de lectura, amplitud de registro o modo de emisión. No se trata de saber tocar todos los instrumentos, pero sí saber qué se puede hacer o no con cada uno de ellos y la dificultad que entraña el recurso sonoro que vamos a pedir al alumno. Sin conocer sus características y lo que está a su alcance instrumental o de nivel del alumno, no podemos demandar un timbre o un color de sonido en particular. Conociendo las dificultades técnicas de cada instrumento podremos medir la dificultad de la obra bajo un criterio basado en el alumno y el instrumento. El tipo de repertorio jugará un papel clave, tanto para el alumno como para el pianista. La cuerda siempre gozará de mayor amplitud y dificultad de repertorio para ambos intérpretes. En cambio el viento, sobre todo el metal, verá más reducido su repertorio y la evolución técnica de las obras y del alumno es más lenta que en otros.

También debemos tener nociones de canto, como su impostación, colocación de la voz, respiración, gesticulación o vocalización. Ser sensibles a ello nos facilitará nuestra adaptación pianística a su interpretación. Nos valen prácticamente todas las apreciaciones que hemos hecho antes con los instrumentos, aunque lo más particular del canto a nivel pianístico es la posibilidad del transporte de alguna pieza<sup>166</sup>. También resulta altamente recomendable el conocimiento del texto escrito. Conocerlo nos dará pautas en nuestra interpretación musical, pues podremos pronunciar el texto mientras ejecutamos la obra y adaptar el rubato, el tempo y la respiración en virtud de él.

Por su lado, 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

---

<sup>166</sup> Esta característica la tratamos en la siguiente asignatura.

correspondencia con la música. De igual manera que hemos comentado con los instrumentos y con la voz, saber los entramados de movimientos, nomenclatura, dificultad y coreografía nos hará ser receptivos a la adecuación de nuestra interpretación. Elegir el tempo idóneo para cada paso y alumno resultará vital para que el bailarín se sienta cómodo, y ello no puede suceder sin la comprensión previa de su coreografía.

### 7.3.2.3. Improvisación.

La disposición en nuestro diseño curricular de la secuenciación de esta asignatura es análoga a las dos anteriormente comentadas, situándola durante los cursos 3º y 4º, con 3 créditos ECTS en cada una de ellas, y una hora lectiva a la semana. Es de carácter individual.

Como ya vimos con anterioridad cuando hablábamos de la danza como campo de actuación en el pianista acompañante unos párrafos más arriba y también en la asignatura de “acompañamiento a la danza”, el estudio y dominio de este apartado será imprescindible en las clases de danza, aunque no exclusivo, puesto que también es importante en los demás campos de actuación. En estos espacios instrumental y vocal hablaremos de la improvisación conjunta, formada sobre patrones rítmicos, armónicos y melódicos adaptados a cada alumno. Esta práctica nos puede ayudar decisivamente a que la comunicación e interacción entre pianista y solista sea especialmente fluida. Lo recomendable es que dichos patrones guarden relación con los que se emplee en la obra a interpretar.

Su desarrollo se producirá a partir de una fórmula armónica como la expuesta en el ejemplo 10, donde el alumno deberá improvisar una melodía con acompañamiento.

Al tratarse de un esquema, éste se irá dificultando atravesando diferentes tonalidades, acompañamientos y ritmos.

El principal enfoque irá dirigido a las clases de danza, donde el alumno podrá aplicar los recursos obtenidos en la asignatura. Fuera de este marco tiene poco marco directo de aplicación, pero sin embargo será muy útil en la adquisición de destrezas como la creatividad, transporte y repentización.

#### 7.3.2.4. Repentización y transposición.

Esta disciplina la ordenamos en el 3<sup>er</sup> curso, con 3 créditos ECTS de asignación y una hora de carga lectiva semanal. Es de carácter individual. La razón de esta ubicación así como la unión de estas dos partes del acompañamiento pianístico, radica en el intento de transmitir a través de ellas los conceptos más teóricos que entrañan, para así posteriormente afianzar, agilizar y favorecer su aplicación y práctica en las disciplinas afectadas. Seguidamente se verá en qué consisten y cómo y dónde utilizarlos. Del mismo modo se debe matizar que tanto la lectura como la transposición no son destrezas exclusivas de esta asignatura, sino que como hemos visto y veremos más adelante, se ejercita en todas las áreas que debe dominar el pianista acompañante.

Repentizar o leer a primera vista será un trabajo muy común para cualquier pianista acompañante sea cual fuere su campo de actuación, aunque sin duda en la figura del correpetidor<sup>167</sup> tendrá especial presencia. Anteriormente ya hemos visto cómo en determinados ejercicios del bajo cifrado se transportan cantos dados a primera vista. Asimismo en la introducción de la formación específica ya hemos apuntado la

---

<sup>167</sup> Hacemos referencia a la figura del pianista correpetidor refiriéndonos al pianista presente en los ensayos de ópera y ballet mientras no se ensayara la obra con la orquesta.

sincronización entre las diferentes asignaturas que integran el conocimiento específico que debe dominar el pianista acompañante en aras del mismo objetivo, el dominio del acompañamiento. Por tanto esta asignatura concreta vendrá a reforzar con la lectura variada de obras de diversos compositores, todo el trabajo hecho con anterioridad, poniendo empíricamente la teoría de otras asignaturas.

La transposición ha estado presente en todas las materias anteriormente citadas. Su trabajo en profundidad estará dispuesto en obras ya realizadas y se trabajarán diferentes intervalos de transporte. Su dominio denota la habilidad en el manejo de las siete claves del pentagrama, así como la destreza de moverse entre las veinticuatro tonalidades. Algunas peculiaridades se encuentran en las alteraciones accidentales que el pianista deberá adaptar según la tonalidad de la que parta y a la que vaya.

Esta materia será imprescindible especialmente en acompañamientos a cantantes<sup>168</sup>, ya que según la morfología de su voz deberemos adaptar la tonalidad de la pieza a interpretar, aunque cabe decir que ocurre algo parecido con la reducción orquestal, puesto que muchos editores ya editan sus obras para cada tipo de voz. De todas maneras esto no evita que el pianista deba estar preparado para ello y fruto de ese dominio pueda aplicarlo si fuera necesario.

---

<sup>168</sup> Como ya hemos visto al hablar del campo de actuación vocal.

#### 7.3.2.5. Reducción de partituras.

Esta disciplina la disponemos de igual forma que la “repentización y transposición”. Proyectamos que se estudie en 3<sup>r</sup> curso, con 3 créditos ECTS y una hora de carga lectiva semanal. También posee carácter individual.

Mediante la reducción orquestal se pretende resumir o esquematizar cualquier partitura orquestal al piano. Este concepto forma parte de los tres tipos de acompañamiento: el instrumental, vocal y danza. Es cierto que está en desuso, puesto que las partituras orquestales ya vienen reducidas a piano por parte del editor y revisor. Ocurre de manera similar que en el *continuo*. Sin embargo es muy importante en la realización de un buen acompañamiento saber en todo momento qué instrumento está haciendo la melodía que estamos interpretando al piano, puesto que su ulterior interpretación nos condicionará a uno u otro timbre o color pianístico. Por tanto son necesarios conocimientos de instrumentación para una buena interpretación al piano de una reducción orquestal.

El estudio y práctica de la reducción orquestal es útil para el dominio de las claves de lectura y del transporte. Se da la circunstancia en la música que según sea el instrumento, atendiendo fundamentalmente al ámbito de registro que tenga, utilizará una clave de lectura u otra de las siete que consta el sistema musical. El pianista acompañante debe dominar la lectura de las siete sea cual sea su posterior especialización, puesto que le será vital tanto para leer la partitura del instrumento al que acompaña, como para el manejo del transporte tan utilizado en el campo vocal.

#### 7.3.2.6. Instrumentación y composición aplicada.

Esta asignatura la encuadramos dentro de nuestro diseño curricular como materia de formación básica con una duración de dos cursos (en 3º y 4º) y dos créditos ECTS en cada uno de ellos y una hora de clase lectiva semanal. Será de carácter colectivo, no como ocurría con la “reducción de partituras” que es de carácter individual.

Hemos hecho mención cuando hablábamos de la Armonía y el Contrapunto en la formación básica, que en el terreno musical debemos formar también al pianista acompañante en asignaturas como la instrumentación y la composición, importantes para la posterior aplicación de la improvisación y la reducción orquestal. Actualmente las asignaturas de instrumentación y composición se imparten dentro de las especialidades de composición y dirección, y por supuesto no pretendemos que el pianista acompañante sea compositor ni director, pero sí que tenga nociones al respecto de ambas parcelas de conocimiento para la correcta aplicación posterior en la improvisación y la reducción orquestal. Para tal finalidad planteamos la creación de una asignatura específica que forme en estos contenidos al pianista acompañante, diferenciándola así de la prevista en las respectivas especialidades de composición y dirección.

#### 7.3.2.7. Didáctica.

En este apartado hablaremos de dos asignaturas comprendidas en el currículo propuesto. Son la “Pedagogía y psicología” y la “Didáctica del piano como instrumento acompañante”. Ambas tienen una duración de dos cursos, 2 créditos ECTS en cada uno de ellos y una hora y media de clase lectiva semanal. La primera disciplina se imparte en 1º y 2º, y la 2ª en 3º y 4º.

La primera asignatura será de carácter más general y pretende trasladar al pianista acompañante la atención y el conocimiento de las necesidades pedagógicas y psicológicas de los grupos de personas en los que desarrollará su docencia el pianista acompañante, distinguiendo edades y ámbitos de actuación.

En cambio la segunda será más precisa y concreta, centrándose en cómo transmitir los conocimientos adquiridos según sea el destino docente que vaya a realizar. Tendrá mayor vinculación con los elementos que componen la especialidad de pianista acompañante incidiendo en la metodología a seguir para su adecuada transmisión.

#### 7.3.2.8. Otras asignaturas.

En este capítulo trataremos aquellas disciplinas que no hemos incluido anteriormente que también incluimos en nuestro diseño curricular propuesto. Todas son de índole colectiva y son las siguientes:

1. “Educación auditiva” en 1º y 2º cursos, 2 créditos ECTS en cada uno de ellos y una hora lectiva semanal.
2. “Acústica, organología e historia del instrumento” en el 1º curso, 4 créditos ECTS y una hora y media de carga lectiva semanal.
3. “Técnica corporal y miedo escénico” durante los cursos 1º y 2º, 2 créditos ECTS en cada uno de ellos y una hora y media a la semana.
4. “Repertorio” en los cursos 3º y 4º, 2 créditos ECTS en cada uno de ellos y una hora lectiva a la semana.
5. “Prácticas profesionales” en 4º curso, 4 créditos ECTS y una hora lectiva semanal.



6. “Informática” en el 1<sup>er</sup> curso, 2 créditos ECTS y una hora y media de clase semanal.
7. “Técnicas de grabación” en el 1<sup>er</sup> curso, 2 créditos ECTS y una hora lectiva a la semana.

En relación con la educación auditiva la hemos enmarcado dentro de la Formación básica con la materia Lenguaje y técnicas de la música. En ella trataremos todo lo relacionado con la estimulación del oído musical. Estamos hablando de todo lo relacionado con el ritmo y el sonido. Para el ritmo debemos desarrollar plena independencia, coordinación y escucha rítmicas, tanto a nivel individual como colectivo. Con respecto al sonido y de forma separada de la acústica propia del piano, trataremos fundamentalmente de la educación en la afinación y de acústica general, esto es, conocer los sistemas generales de afinación y la formación del oído interno.

La acústica, organología e historia del instrumento tiene carácter obligatorio de especialidad en la materia instrumento/voz. Conoceremos desde otra perspectiva nuestro instrumento, abordándolo a partir de los planos acústico, organológico e historiográfico. Esa concepción nos dará una visión específica de lo que nos traemos entre manos para así poder adaptar las posibilidades sonoras conocidas al elemento que vayamos a acompañar.

La asignatura de técnica corporal y miedo escénico también es obligatoria de especialidad, pero la materia es formación instrumental complementaria. Nos formará individualmente en el conocimiento de nuestro cuerpo a nivel sensorial. Sus reacciones a estímulos y el control de los mismos.

Continuando con las disciplinas obligatorias de especialidad ubicamos el repertorio incluido en la materia de formación instrumental complementaria. Dentro de las disciplinas más propias del pianista acompañante será muy importante el estudio previo de una parte seleccionada y representativa de las obras con las que una vez finalizados los estudios, se encuentre el pianista acompañante en el terreno laboral.

Las prácticas profesionales también son obligatorias de especialidad, en la materia de didáctica. Las dos asignaturas comentadas en relación con la didáctica junto con la de repertorio, verán plasmado su efecto en las prácticas profesionales que realice el pianista acompañante. Lo idóneo sería que las realizara en los tres ámbitos: instrumental, vocal y de danza. No obstante somos conscientes de que particularmente su realización en el campo de la danza sea el más complicado de llevar a cabo, por el menor número de centros superiores de tal enseñanza y por la separación física entre los estudios de música y de danza. Sabiendo estas circunstancias nuestra opinión es que se deberían realizar los máximos esfuerzos para que se pudieran llevar a cabo.

Por último y como obligatorias de especialidad dentro de la materia de tecnología musical encontramos la informática y las técnicas de grabación. Será del todo necesario en la sociedad actual el conocimiento de ambas, aún más si cabe las técnicas de grabación. Sin duda la interrelación entre ambas nos proporcionará una herramienta muy útil en nuestras tareas de acompañamiento. En el campo de la informática nos centraremos evidentemente a nivel musical. En ella podremos obtener recursos en los campos de la armonía, el contrapunto, la instrumentación, la composición, la improvisación, el acompañamiento, la reducción o el transporte, así como aplicaciones rítmicas y de afinación. Con respecto a las técnicas de grabación no se trata ni mucho de menos de realizar estudios de técnico de grabación, aunque un acercamiento a cómo

grabarnos o grabar una fuente sonora nos vendrá más que bien. Conocer terminología informática en relación con el sonido y el video, tales como el lenguaje MIDI, los secuenciadores, los micrófonos y aparatos portátiles o fijos de grabación nos resultará enormemente útil.

Figura 4: Esquema-resumen de nuestra propuesta curricular.

**ESPECIALIDAD DE INTERPRETACIÓN - Itinerario: Piano acompañante**

| <i>Tipo de materias</i>             | <i>Materias</i>                              | <i>Asignaturas</i>                               | 1°   | 2°   | 3°   | 4°   | Total ECTS | Horas lectivas semanales | Ratio |
|-------------------------------------|--|--|------|------|------|------|------------|--------------------------|-------|
|                                     |  |  | ECTS | ECTS | ECTS | ECTS |            |                          |       |
| <b>FORMACIÓN BÁSICA</b>             | <i>Lenguajes y técnica de la música</i>      | Análisis   | 4    | 4    |      |      | 8          | 1,5                      | 1/15  |
|                                     |  | Armonía y contrapunto                            | 4    | 4    |      |      | 8          | 1,5                      | 1/15  |
|                                     |  | Instrumentación y composición aplicada           |      |      | 2    | 2    | 4          | 1                        | 1/10  |
|                                     |  | Educación auditiva                               | 2    | 2    |      |      | 4          | 1                        | 1/15  |
|                                     | <i>Cultura, pensamiento e historia</i>       | Historia y Estética de la Música                 | 4    | 4    |      |      | 8          | 1,5                      | 1/15  |
| <b>OBLIGATORIAS DE ESPECIALIDAD</b> | <i>Instrumento/Voz</i>                       | Piano  | 22   | 22   | 22   | 22   | 88         | 1,5                      | 1/1   |
|                                     |  | Acústica, organología e historia del instrumento | 4    |      |      |      | 4          | 1,5                      | 1/10  |
|                                     | <i>Música de conjunto</i>                    | Música de Cámara                                 | 6    | 6    | 6    | 6    | 24         | 1                        | SF    |
|                                     |  | Coro   |      | 4    |      |      | 4          | 1,5                      | SF    |
|                                     | <i>Formación instrumental complementaria</i> | Técnica corporal y miedo escénico                | 2    | 2    |      |      | 4          | 1,5                      | 1/10  |
|                                     |  | Acompañamiento, bajo cifrado y continuo          |      |      | 3    | 3    | 6          | 1                        | 1/1   |
|                                     |  | Reducción de partituras                          |      |      | 3    |      | 3          | 1                        | 1/1   |
|                                     |  | Improvisación                                    |      |      | 3    | 3    | 6          | 1                        | 1/1   |
| Repentización y transposición       |  |  |      | 3    |      | 3    | 1          | 1/1                      |       |

|                  |  |                             |  |             |             |             |              |   |     |      |
|------------------|--|-----------------------------|--|-------------|-------------|-------------|--------------|---|-----|------|
|                  |  | Repertorio                  |  |             | 2           | 2           | 4            | 1 | 1/5 |      |
|                  |  | Acompañamiento vocal        |  |             | 3           | 3           | 6            | 1 | 1/5 |      |
|                  |  | Acompañamiento instrumental |  |             | 3           | 3           | 6            | 1 | 1/5 |      |
|                  |  | Acompañamiento a la danza   |  |             | 3           | 3           | 6            | 1 | 1/5 |      |
|                  | <i>Didáctica</i>                               |                             | Pedagogía y psicología                           | 2           | 2           |             |              | 4 | 1,5 | 1/10 |
|                  |  |                             | Didáctica del piano como instrumento acompañante |             |             | 2           | 2            | 4 | 1,5 | 1/10 |
|                  |  |                             | Prácticas profesionales                          |             |             |             | 4            | 4 | 1   | 1/10 |
|                  | <i>Tecnología musical</i>                      |                             | Informática                                      | 2           |             |             |              | 2 | 1,5 | 1/10 |
|                  |  |                             | Técnicas de grabación                            | 2           |             |             |              | 2 | 1   | 1/10 |
|                  | <i>Idiomas</i>                                 |                             | Inglés   | 3           | 3           |             |              | 6 | 1   | 1/15 |
|                  | <i>Métodos y fuentes para la investigación</i> |                             | Metodología de la investigación                  |             |             | 3           |              | 3 | 1,5 | 1/15 |
|                  | <i>Gestión y legislación</i>                   |                             | Gestión musical                                  |             | 3           |             |              | 3 | 1,5 | 1/15 |
|                  | <b>TRABAJO FIN DE GRADO</b>                    | <i>Trabajo fin de grado</i> | Trabajo fin de grado                             |             |             |             | 4            | 4 |     |      |
| <b>OPTATIVAS</b> | <i>Optativas</i>                               | Optativas                   | 3  | 4           | 2           | 3           | 12           |   |     |      |
|                  |  |                             | <b>1°</b>  | <b>2°</b>   | <b>3°</b>   | <b>4°</b>   | <b>Total</b> |   |     |      |
|                  |  |                             | <b>ECTS</b>                                      | <b>ECTS</b> | <b>ECTS</b> | <b>ECTS</b> | <b>ECTS</b>  |   |     |      |
|                  |  |                             | 60   | 60          | 60          | 60          | 240          |   |     |      |

#### 7.4. Competencias y perfiles

En este apartado estableceremos las competencias y perfiles que debe ostentar el titulado de pianista acompañante. Para ello nos vamos a basar en el Anexo I del *Real Decreto 631/2010*<sup>169</sup>, donde establece a nivel estatal dichas competencias y perfiles. Sin embargo, debemos puntualizar como se ha ido viendo a lo largo de este capítulo que del modo en el que planteamos esta especialidad recoge necesidades interpretativas y pedagógicas. Es por ello que se verá adaptado a esta circunstancia.

Por otra parte en el anexo de este documento podremos localizar sendas programaciones de la asignatura “repertorio con pianista acompañante”. La razón por la que las hemos ubicado en los anexos y no en este capítulo radica en la direccionalidad de esta asignatura. En el presente apartado nos ocupamos de todas aquellas competencias que deben formar al pianista acompañante que está estudiando dicha titulación, mientras que la disciplina de “repertorio con pianista acompañante” será él quien deberá impartirla una vez haya finalizado sus estudios. Sin embargo y aunque no guarde relación con la formación del pianista acompañante nos ha parecido interesante incluirla en esta investigación, pues tiene una correspondencia muy directa con la labor del pianista acompañante.

Asimismo al fin de este capítulo representamos con una figura piramidal<sup>170</sup> la estructura de trabajo de las competencias con el perfil profesional.

---

<sup>169</sup> *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.*

<sup>170</sup> Figura 13.

#### 7.4.1. Competencias transversales del Graduado/a en Música

Al finalizar sus estudios los Graduados y Gradudas en Música proponemos que deben poseer las siguientes competencias transversales:

1. Organizar y planificar el trabajo de forma eficiente y motivadora.
2. Recoger información significativa, analizarla, sintetizarla y gestionarla adecuadamente.
3. Solucionar problemas y tomar decisiones que respondan a los objetivos del trabajo que se realiza.
4. Utilizar eficientemente las tecnologías de la información y la comunicación.
5. Comprender y utilizar, al menos, una lengua extranjera en el ámbito de su desarrollo profesional.
6. Realizar autocrítica hacia el propio desempeño profesional e interpersonal.
7. Utilizar las habilidades comunicativas y la crítica constructiva en el trabajo en equipo.
8. Desarrollar razonada y críticamente ideas y argumentos.
9. Integrarse adecuadamente en equipos multidisciplinares y en contextos culturales diversos.
10. Liderar y gestionar grupos de trabajo.
11. Desarrollar en la práctica laboral una ética profesional basada en la apreciación y sensibilidad estética, medioambiental y hacia la diversidad.
12. Adaptarse, en condiciones de competitividad a los cambios culturales, sociales y artísticos y a los avances que se producen en el ámbito profesional y seleccionar los cauces adecuados de formación continuada.
13. Buscar la excelencia y la calidad en su actividad profesional.

14. Dominar la metodología de investigación en la generación de proyectos, ideas y soluciones viables.
15. Trabajar de forma autónoma y valorar la importancia de la iniciativa y el espíritu emprendedor en el ejercicio profesional.
16. Usar los medios y recursos a su alcance con responsabilidad hacia el patrimonio cultural y medioambiental.
17. Contribuir con su actividad profesional a la sensibilización social de la importancia del patrimonio cultura, su incidencia en los diferentes ámbitos y su capacidad de generar valores significativos.

#### 7.4.2. Competencias generales del Título de Graduado/a en Música

Al finalizar sus estudios los Graduados o Graduadas en Música sugerimos que deben poseer las siguientes competencias generales:

1. Conocer los principios teóricos de la música y haber desarrollado adecuadamente aptitudes para el reconocimiento, la comprensión y la memorización del material musical.
2. Mostrar aptitudes adecuadas para la lectura, improvisación, creación y recreación musical.
3. Producir e interpretar correctamente la notación gráfica de textos musicales.
4. Reconocer materiales musicales gracias al desarrollo de la capacidad auditiva y saber aplicar esta capacidad a su práctica profesional.
5. Conocer los recursos tecnológicos propios de su campo de actividad y sus aplicaciones en la música preparándose para asimilar las novedades que se produzcan en él.



6. Dominar uno o más instrumentos musicales en un nivel adecuado a su campo principal de actividad.
7. Demostrar capacidad para interactuar musicalmente en diferentes tipos de proyectos musicales participativos.
8. Aplicar los métodos de trabajo más apropiados para superar los retos que se le presenten en el terreno del estudio personal y en la práctica musical colectiva.
9. Conocer las características propias de su instrumento principal, en relación a su construcción y acústica, evolución histórica e influencias mutuas con otras disciplinas.
10. Argumentar y expresar verbalmente sus puntos de vista sobre conceptos musicales diversos.
11. Estar familiarizado con un repertorio amplio y actualizado, centrado en su especialidad pero abierto a otras tradiciones. Reconocer los rasgos estilísticos que caracterizan a dicho repertorio y poder describirlos de forma clara y completa.
12. Acreditar un conocimiento suficiente del hecho musical y su relación con la evolución de los valores estéticos, artísticos y culturales.
13. Conocer los fundamentos y la estructura del lenguaje musical y saber aplicarlos en la práctica interpretativa, creativa, de investigación o pedagógica.
14. Conocer el desarrollo histórico de la música en sus diferentes tradiciones, desde una perspectiva crítica que sitúe el desarrollo del arte musical en un contexto social y cultural.
15. Tener un amplio conocimiento de las obras más representativas de la literatura histórica y analítica de la música.

16. Conocer el contexto social, cultural y económico en que se desarrolla la práctica musical, con especial atención a su entorno más inmediato pero con atención a su dimensión global.
17. Estar familiarizado con los diferentes estilos y prácticas musicales que le permitan entender, en un contexto cultural más amplio, su propio campo de actividad y enriquecerlo.
18. Comunicar de forma escrita y verbal el contenido y los objetivos de su actividad profesional a personas especializadas, con uso adecuado del vocabulario técnico y general.
19. Conocer las implicaciones pedagógicas y educativas de la música en distintos niveles.
20. Conocer la clasificación, características acústicas, históricas y antropológicas de los instrumentos musicales.
21. Crear y dar forma a sus propios conceptos artísticos habiendo desarrollado la capacidad de expresarse a través de ellos a partir de técnicas y recursos asimilados.
22. Disponer de recursos musicales amplios y diversos para poder crear o adaptar piezas musicales así como improvisar en distintos contextos a partir del conocimiento de estilos, formatos, técnicas, tendencias y lenguajes diversos.
23. Valorar la creación musical como la acción de dar forma sonora a un pensamiento estructural rico y complejo.
24. Desarrollar capacidades para la autoformación a lo largo de su vida profesional.

25. Conocer y ser capaz de utilizar metodologías de estudio e investigación que le capaciten para el continuo desarrollo e innovación de su actividad musical a lo largo de su carrera.
26. Ser capaz de vincular la propia actividad musical a otras disciplinas del pensamiento científico y humanístico, a las artes en general y al resto de disciplinas musicales en particular, enriqueciendo el ejercicio de su profesión con una dimensión multidisciplinar.
27. Conocer y aplicar la legislación relativa a su ámbito profesional.

7.4.3. *Competencias específicas del Título de Graduado o Graduada en Música en la especialidad de Interpretación itinerario de pianista acompañante*

Al finalizar sus estudios los Graduados o Gradudas en Música en la especialidad de Interpretación planteamos que deben poseer las siguientes competencias específicas:

1. Interpretar el repertorio significativo de su especialidad tratando de manera adecuada los aspectos que lo identifican en su diversidad estilística.
2. Construir una idea interpretativa coherente y propia.
3. Demostrar capacidad para interactuar musicalmente en todo tipo de proyectos musicales participativos, desde el dúo hasta los grandes conjuntos.
4. Expresarse musicalmente con su Instrumento/Voz de manera fundamentada en el conocimiento y dominio en la técnica instrumental y corporal, así como en las características acústicas, organológicas y en las variantes estilísticas.
5. Comunicar, como intérprete, las estructuras, ideas y materiales musicales con rigor.

6. Argumentar y expresar verbalmente sus puntos de vista sobre la interpretación, así como responder al reto que supone facilitar la comprensión de la obra musical.
7. Desarrollar aptitudes para la lectura e improvisación sobre el material musical.
8. Asumir adecuadamente las diferentes funciones subordinadas, participativas o de liderazgo que se pueden dar en un proyecto musical colectivo.
9. Conocer los procesos y recursos propios del trabajo orquestal y de otros conjuntos dominando adecuadamente la lectura a primera vista, mostrando flexibilidad ante las indicaciones del director y capacidad de integración en el grupo.
10. Conocer las implicaciones escénicas que conlleva su actividad profesional y ser capaz de desarrollar sus aplicaciones prácticas.
11. Elaborar, seleccionar, aplicar y evaluar actividades, materiales y recursos de enseñanza/aprendizaje musicales en función de las demandas de cada contexto educativo, aplicando de forma funcional las nuevas tecnologías.
12. Conocer los elementos constitutivos de la música mostrando un alto dominio en percepción auditiva, lectura, análisis, escritura, improvisación y creación musical, y ser capaz de interrelacionar todo ello para aplicarlo y utilizarlo adecuadamente en el desarrollo de la propia actividad.
13. Ser capaz de desarrollar una práctica educativa-musical, como artista y formador musical orientada a la comunidad.
14. Contextualizar la pedagogía musical en el tiempo actual y en los diferentes ámbitos culturales y en las diferentes situaciones en las que ejercerá como

- pedagogo, reflexionando de forma crítica sobre la función y resultados que la práctica de dicha docencia aporte en el alumnado.
15. Saber aprovechar las oportunidades de formación y especialización que cada puesto de trabajo ofrece, incorporándolas al desarrollo del propio perfil profesional.
  16. Implicarse activamente en proyectos educativo-musicales a través del trabajo cooperativo y asumir la responsabilidad de desarrollar la profesión educativa musical como tarea colectiva.
  17. Diseñar y llevar a cabo procesos sistemáticos de evaluación educativa sobre alumnos, profesores, programas e instituciones y basar en sus resultados la planificación de la mejora educativa.
  18. Diseñar, realizar y evaluar una investigación en educación musical, tanto de forma individual como formando parte activa de equipos de investigación.
  19. Conocer los fundamentos de acústica musical, organología y sus aplicaciones en la práctica musical.

#### 7.4.3.1. *Competencias específicas de las diferentes asignaturas propias de la especialidad*

En este capítulo enumeraremos las competencias propias de cada una de las disciplinas que hemos previsto en nuestra propuesta curricular. Nombraremos las que guardan una relación más directa con el acompañamiento pianístico. Del mismo modo citaremos las competencias generales, transversales, específicas y las que desarrolla cada asignatura.

## **Acompañamiento, bajo cifrado y continuo**

### *Competencias generales:*

1. Conocer los principios teóricos de la música y haber desarrollado adecuadamente aptitudes para el reconocimiento, la comprensión y la memorización del material musical.
2. Mostrar aptitudes adecuadas para la lectura, improvisación, creación y recreación musical.
3. Producir e interpretar correctamente la notación gráfica de textos musicales.
4. Reconocer materiales musicales gracias al desarrollo de la capacidad auditiva y saber aplicar esta capacidad a su práctica profesional.
5. Aplicar los métodos de trabajo más apropiados para superar los retos que se le presenten en el terreno del estudio personal y en la práctica musical colectiva.
6. Argumentar y expresar verbalmente sus puntos de vista sobre conceptos musicales diversos.
7. Conocer los fundamentos y la estructura del lenguaje musical y saber aplicarlos en la práctica interpretativa, creativa, de investigación o pedagógica.
8. Estar familiarizado con los diferentes estilos y prácticas musicales que le permitan entender, en un contexto cultural más amplio, su propio campo de actividad y enriquecerlo.
9. Crear y dar forma a sus propios conceptos artísticos habiendo desarrollado la capacidad de expresarse a través de su instrumento a partir de técnicas y recursos asimilados.

10. Disponer de recursos musicales amplios y diversos para poder crear o adaptar piezas musicales así como improvisar en distintos contextos a partir del conocimiento de estilos, formatos, técnicas, tendencias y lenguajes diversos.
11. Valorar la creación musical como la acción de dar forma sonora a un pensamiento estructural rico y complejo.

*Competencias transversales:*

1. Organizar y planificar el trabajo de forma eficiente y motivadora.
2. Recoger información significativa, analizarla, sintetizarla y gestionarla adecuadamente.
3. Solucionar problemas y tomar decisiones que correspondan a los objetivos del trabajo que se realiza.
4. Realizar autocrítica hacia el propio desempeño profesional e interpersonal.
5. Utilizar las habilidades comunicativas y la crítica constructiva en el trabajo en equipo.
6. Desarrollar razonada y críticamente ideas y argumentos.
7. Integrarse adecuadamente en equipos multidisciplinares y en contextos culturales diversos.
8. Trabajar de forma autónoma y valorar la importancia de la iniciativa y el espíritu emprendedor en el ejercicio profesional.

*Competencias específicas:*

1. Interpretar el repertorio significativo de su especialidad tratando de manera adecuada los aspectos que lo identifican en su diversidad estilística.
2. Construir una idea interpretativa coherente y propia.

3. Expresarse musicalmente con su Instrumento/Voz de manera fundamentada en el conocimiento y dominio en la técnica instrumental y corporal, así como en las características acústicas, organológicas y en las variantes estilísticas.
4. Comunicar, como intérprete, las estructuras, ideas y materiales musicales con rigor.
5. Argumentar y expresar verbalmente sus puntos de vista sobre la interpretación, así como responder al reto que supone facilitar la comprensión de la obra musical.
6. Desarrollar aptitudes para la lectura e improvisación sobre el material musical.
7. Asumir adecuadamente las diferentes funciones subordinadas, participativas o de liderazgo que se pueden dar en un proyecto musical colectivo.

*Competencias que desarrolla la asignatura:*

1. Adquirir y desarrollar la práctica de la armonía desde el instrumento a primera vista.
2. Contribuir a mejorar la capacidad y los conocimientos de improvisación y acompañamiento, potenciando el desarrollo de una escucha crítica y en tiempo real que le permita interactuar con el/los solista/s.



## **Reducción de partituras**

### *Competencias generales:*

1. Conocer los principios teóricos de la música y haber desarrollado adecuadamente aptitudes para el reconocimiento, la comprensión y la memorización del material musical.
2. Mostrar aptitudes adecuadas para la lectura, improvisación, creación y recreación musical.
3. Producir e interpretar correctamente la notación gráfica de textos musicales.
4. Reconocer materiales musicales gracias al desarrollo de la capacidad auditiva y saber aplicar esta capacidad a su práctica profesional.
5. Aplicar los métodos de trabajo más apropiados para superar los retos que se le presenten en el terreno del estudio personal y en la práctica musical colectiva.
6. Argumentar y expresar verbalmente sus puntos de vista sobre conceptos musicales diversos.
7. Conocer los fundamentos y la estructura del lenguaje musical y saber aplicarlos en la práctica interpretativa, creativa, de investigación o pedagógica.
8. Estar familiarizado con los diferentes estilos y prácticas musicales que le permitan entender, en un contexto cultural más amplio, su propio campo de actividad y enriquecerlo.
9. Crear y dar forma a sus propios conceptos artísticos habiendo desarrollado la capacidad de expresarse a través de su instrumento a partir de técnicas y recursos asimilados.

10. Disponer de recursos musicales amplios y diversos para poder crear o adaptar piezas musicales así como improvisar en distintos contextos a partir del conocimiento de estilos, formatos, técnicas, tendencias y lenguajes diversos.
11. Valorar la creación musical como la acción de dar forma sonora a un pensamiento estructural rico y complejo.

*Competencias transversales:*

1. Organizar y planificar el trabajo de forma eficiente y motivadora.
2. Recoger información significativa, analizarla, sintetizarla y gestionarla adecuadamente.
3. Solucionar problemas y tomar decisiones que correspondan a los objetivos del trabajo que se realiza.
4. Realizar autocrítica hacia el propio desempeño profesional e interpersonal.
5. Desarrollar razonada y críticamente ideas y argumentos.

*Competencias específicas:*

1. Interpretar el repertorio significativo de su especialidad tratando de manera adecuada los aspectos que lo identifican en su diversidad estilística.
2. Construir una idea interpretativa coherente y propia.
3. Expresarse musicalmente con su Instrumento/Voz de manera fundamentada en el conocimiento y dominio en la técnica instrumental y corporal, así como en las características acústicas, organológicas y en las variantes estilísticas.
4. Comunicar, como intérprete, las estructuras, ideas y materiales musicales con rigor.

5. Argumentar y expresar verbalmente sus puntos de vista sobre la interpretación, así como responder al reto que supone facilitar la comprensión de la obra musical.
6. Desarrollar aptitudes para la lectura e improvisación sobre el material musical.
7. Asumir adecuadamente las diferentes funciones subordinadas, participativas o de liderazgo que se pueden dar en un proyecto musical colectivo.
8. Conocer los procesos y recursos propios del trabajo orquestal y de otros conjuntos dominando adecuadamente la lectura a primera vista, mostrando flexibilidad ante las indicaciones del director y capacidad de integración en el grupo.

*Competencias que desarrolla la asignatura:*

1. Conocer las normas y reglas que rigen para realizar una correcta reducción al Piano, reproduciendo lo más fielmente posible las ideas reflejadas en la partitura.
2. Obtener los conocimientos teóricos necesarios sobre el Coro y la Orquesta.
3. Reconocer la estructura y forma de una obra, analizando previamente sus secciones, para determinar los aspectos esenciales de la misma, posibilitando así su reducción pianística.

## **Improvisación**

### *Competencias generales:*

1. Conocer los principios teóricos de la música y haber desarrollado adecuadamente aptitudes para el reconocimiento, la comprensión y la memorización del material musical.
2. Mostrar aptitudes adecuadas para la lectura, improvisación, creación y recreación musical.
3. Reconocer materiales musicales gracias al desarrollo de la capacidad auditiva y saber aplicar esta capacidad a su práctica profesional.
4. Estar familiarizado con los diferentes estilos y prácticas musicales que le permitan entender, en un contexto cultural más amplio, su propio campo de actividad y enriquecerlo.
5. Crear y dar forma a sus propios conceptos artísticos habiendo desarrollado la capacidad de expresarse a través de ellos a partir de técnicas y recursos asimilados.
6. Disponer de recursos musicales amplios y diversos para poder crear o adaptar piezas musicales así como improvisar en distintos contextos a partir del conocimiento de estilos, formatos, técnicas, tendencias y lenguajes diversos.
7. Valorar la creación musical como la acción de dar forma sonora a un pensamiento estructural rico y complejo.
8. Desarrollar capacidades para la autoformación a lo largo de su vida profesional.

*Competencias transversales:*

1. Adquirir la formación necesaria para reconocer y valorar auditiva e intelectualmente distintos tipos de estructuras musicales y sonoras.
2. Conocer los principales repertorios de la tradición occidental y de otras músicas, y adquirir la capacidad de valorar plenamente los aspectos expresivos, sintácticos y sonoros de las obras correspondientes.
3. Interpretar analíticamente la construcción de las obras musicales en todos y cada uno de los aspectos y niveles estructurales que las conforman.
4. Conocer las tendencias y propuestas más recientes en distintos campos de la creación musical.
5. Adquirir una personalidad artística singular y flexible que permita adaptarse a entornos y retos creativos múltiples.
6. Dominar las técnicas y recursos de los principales estilos compositivos históricos y recientes.

*Competencias específicas:*

1. Interpretar el repertorio significativo de su especialidad tratando de manera adecuada los aspectos que lo identifican en su diversidad estilística.
2. Construir una idea interpretativa coherente y propia.
3. Comunicar, como intérprete, las estructuras, ideas y materiales musicales con rigor.
4. Argumentar y expresar verbalmente sus puntos de vista sobre la interpretación, así como responder al reto que supone facilitar la comprensión de la obra musical.

5. Desarrollar aptitudes para la lectura e improvisación sobre el material musical.
6. Asumir adecuadamente las diferentes funciones subordinadas, participativas o de liderazgo que se pueden dar en un proyecto musical colectivo.
7. Conocer las implicaciones escénicas que conlleva su actividad profesional y ser capaz de desarrollar sus aplicaciones prácticas.

*Competencias que desarrolla la asignatura:*

1. Capacitar al alumno para la expresión musical autónoma, sin necesidad de la partitura.
2. Comprender el texto musical en la identificación de los rasgos que caracterizan a un estilo dado, y estimular el sentido de propiedad estilística.
3. Aplicar y desarrollar la capacidad de análisis de los elementos que integran la obra musical.
4. Desarrollar la creatividad musical y su adaptación a diversos estilos y manifestaciones artísticas.

**Repentización y transposición**

*Competencias generales:*

1. Conocer los principios teóricos de la música y haber desarrollado adecuadamente aptitudes para el reconocimiento, la comprensión y la memorización del material musical.
2. Mostrar aptitudes adecuadas para la lectura, improvisación, creación y recreación musical.
3. Producir e interpretar correctamente la notación gráfica de textos musicales.

4. Conocer los fundamentos y la estructura del lenguaje musical y saber aplicarlos en la práctica interpretativa, creativa, de investigación o pedagógica.
5. Crear y dar forma a sus propios conceptos artísticos habiendo desarrollado la capacidad de expresarse a través de su instrumento a partir de técnicas y recursos asimilados.
6. Disponer de recursos musicales amplios y diversos para poder crear o adaptar piezas musicales así como improvisar en distintos contextos a partir del conocimiento de estilos, formatos, técnicas, tendencias y lenguajes diversos.

*Competencias transversales:*

1. Organizar y planificar el trabajo de forma eficiente y motivadora.
2. Recoger información significativa, analizarla, sintetizarla y gestionarla adecuadamente.
3. Solucionar problemas y tomar decisiones que correspondan a los objetivos del trabajo que se realiza.
4. Realizar autocrítica hacia el propio desempeño profesional e interpersonal.
5. Desarrollar razonada y críticamente ideas y argumentos.

*Competencias específicas:*

1. Interpretar el repertorio significativo de su especialidad tratando de manera adecuada los aspectos que lo identifiquen en su diversidad estilística.
2. Construir una idea interpretativa coherente y propia.
3. Demostrar capacidad para interactuar musicalmente en todo tipo de proyectos musicales participativos, desde el dúo hasta los grandes conjuntos.

4. Comunicar, como intérprete, las estructuras, ideas y materiales musicales con rigor.
5. Desarrollar aptitudes para la lectura e improvisación sobre el material musical.
6. Conocer los procesos y recursos propios del trabajo orquestal y de otros conjuntos dominando adecuadamente la lectura a primera vista, mostrando flexibilidad ante las indicaciones del director y capacidad de integración en el grupo.

*Competencias que desarrolla la asignatura:*

1. Entender la importancia de un buen nivel de repentización, o capacidad lectora a primera vista para el músico, en el sentido más estricto.
2. Valorar la importancia del análisis armónico-rítmico-melódico como paso previo y necesario a la propia lectura en el instrumento.
3. Practicar y desarrollar la capacidad lectora a primera vista en el instrumento principal, y de la comprensión de los elementos y procedimientos constructivos empleados en la obra, y asimilando al propio tiempo sus características en cuanto a época y estilo.
4. Adquirir los reflejos necesarios para resolver, durante la propia repentización, las eventualidades que puedan surgir.
5. Conseguir en cada alumno el máximo nivel de lectura a primera vista en el instrumento, logrando que adquiriera la destreza, la rapidez, la técnica y el dominio necesario para ello, creándole al mismo tiempo, un hábito en la repentización.



## **Acompañamiento vocal, instrumental y a la danza**

### *Competencias generales:*

1. Mostrar aptitudes adecuadas para la lectura, improvisación, creación y recreación musical.
2. Producir e interpretar correctamente la notación gráfica de textos musicales.
3. Reconocer materiales musicales gracias al desarrollo de la capacidad auditiva y saber aplicar esta capacidad a su práctica profesional.
4. Demostrar capacidad para interactuar musicalmente en diferentes tipos de proyectos musicales participativos.
5. Aplicar los métodos de trabajo más apropiados para superar los retos que se le presenten en el terreno del estudio personal y en la práctica musical colectiva.
6. Conocer las características propias de su instrumento principal, en relación a su construcción y acústica, evolución histórica e influencias mutuas con otras disciplinas.
7. Estar familiarizado con un repertorio amplio y actualizado, centrado en su especialidad pero abierto a otras tradiciones. Reconocer los rasgos estilísticos que caracterizan a dicho repertorio y poder describirlos de forma clara y completa.
8. Conocer los fundamentos y la estructura del lenguaje musical y saber aplicarlos en la práctica interpretativa, creativa, de investigación o pedagógica.
9. Conocer el desarrollo histórico de la música en sus diferentes tradiciones, desde una perspectiva crítica que sitúe el desarrollo del arte musical en un contexto social y cultural.

10. Tener un amplio conocimiento de las obras más representativas de la literatura histórica y analítica de la música.
11. Estar familiarizado con los diferentes estilos y prácticas musicales que le permitan entender, en un contexto cultural más amplio, su propio campo de actividad y enriquecerlo.
12. Conocer la clasificación, características acústicas, históricas y antropológicas de los instrumentos musicales.
13. Crear y dar forma a sus propios conceptos artísticos habiendo desarrollado la capacidad de expresarse a través de su instrumento a partir de técnicas y recursos asimilados.
14. Disponer de recursos musicales amplios y diversos para poder crear o adaptar piezas musicales así como improvisar en distintos contextos a partir del conocimiento de estilos, formatos, técnicas, tendencias y lenguajes diversos.
15. Desarrollar capacidades para la autoformación a lo largo de su vida profesional.
16. Conocer y ser capaz de utilizar metodologías de estudio e investigación que le capaciten para el continuo desarrollo e innovación de la actividad musical a lo largo de su carrera.
17. Ser capaz de vincular su propia actividad musical a otras disciplinas del pensamiento científico y humanístico, a las artes en general y al resto de disciplinas musicales en particular, enriqueciendo el ejercicio de su profesión con una capacidad multidisciplinar.

*Competencias transversales:*

1. Organizar y planificar el trabajo de forma eficiente y motivadora.
2. Recoger información significativa, analizarla, sintetizarla y gestionarla adecuadamente.
3. Solucionar problemas y tomar decisiones que correspondan a los objetivos del trabajo que se realiza.
4. Realizar autocrítica hacia el propio desempeño profesional e interpersonal.
5. Utilizar las habilidades comunicativas y la crítica constructiva en el trabajo en equipo.
6. Desarrollar razonada y críticamente ideas y argumentos.
7. Integrarse adecuadamente en equipos multidisciplinares y en contextos culturales diversos.
8. Desarrollar en la práctica laboral una ética profesional basada en la apreciación y sensibilidad estética, medioambiental y hacia la diversidad.
9. Adaptarse, en condiciones de competitividad a los cambios sociales, culturales y artísticos y a los avances que se producen en el ámbito profesional y seleccionar los cauces adecuados de formación continuada.
10. Buscar la excelencia y la calidad en su actividad profesional.
11. Dominar la metodología de investigación en la generación de proyectos, ideas y soluciones viables.
12. Trabajar de forma autónoma y valorar la importancia de la iniciativa y el espíritu emprendedor en el ejercicio profesional.

*Competencias específicas:*

1. Interpretar el repertorio significativo de su especialidad tratando de manera adecuada los aspectos que lo identifican en su diversidad estilística.
2. Construir una idea interpretativa coherente y propia.
3. Demostrar capacidad para interactuar musicalmente en todo tipo de proyectos musicales participativos, desde el dúo hasta los grandes conjuntos.
4. Expresarse musicalmente con su instrumento/voz de manera fundamentada en el conocimiento y dominio en la técnica instrumental y corporal, así como en las características acústicas, organológicas y en las variantes estilísticas.
5. Comunicar, como intérprete, las estructuras, ideas y materiales musicales con rigor.
6. Argumentar y expresar verbalmente sus puntos de vista sobre la interpretación, así como responder al reto que supone facilitar la comprensión de la obra musical.
7. Desarrollar aptitudes para la lectura e improvisación sobre el material musical.
8. Asumir adecuadamente las diferentes funciones subordinadas, participativas o de liderazgo que se pueden dar en un proyecto musical colectivo.
9. Conocer los procesos y recursos propios del trabajo orquestal y de otros conjuntos dominando adecuadamente la lectura a primera vista, mostrando flexibilidad ante las indicaciones del director y capacidad de integración en el grupo.
10. Conocer las implicaciones escénicas que conlleva su actividad profesional y ser capaz de desarrollar sus aplicaciones prácticas.

*Competencias que desarrolla la asignatura:*

1. Analizar el contexto histórico y estético de las obras de repertorio vocal, instrumental y de danza, aplicando su estudio al acompañamiento pianístico.
2. Conocer las normas y reglas que rigen para la realización de un correcto acompañamiento, reproduciendo lo más fielmente posible las ideas reflejadas en la partitura.
3. Reconocer la estructura y forma de una obra, analizando previamente sus secciones, para determinar los aspectos esenciales de la misma, posibilitando así su acompañamiento al Piano.
4. Conocer las particularidades propias de la voz, los instrumentos y la danza para así efectuar las posibles adaptaciones pianísticas en su posterior acompañamiento.
5. Adquirir la versatilidad pianística necesaria para un óptimo acompañamiento.

**Didáctica del piano como instrumento acompañante**

*Competencias generales:*

1. Conocer los fundamentos y la estructura del lenguaje musical y saber aplicarlos en la práctica interpretativa, creativa, de investigación o pedagógica.
2. Conocer las implicaciones pedagógicas y educativas de la música en distintos niveles.
3. Desarrollar capacidades para la autoformación a lo largo de su vida profesional.

*Competencias transversales:*

1. Recoger información significativa, analizarla, sintetizarla y gestionarla adecuadamente.
2. Utilizar eficientemente las tecnologías de la información y la comunicación.

*Competencias específicas:*

1. Comprender y explicar los fundamentos en pedagogía musical contemporánea, tanto en el área de conocimientos sistemáticos como en su aplicación, y saber fundamentar en ellos la reflexión crítica de la actuación educativa musical propia y ajena.
2. Elaborar, seleccionar, aplicar y evaluar actividades, materiales y recursos de enseñanza/aprendizaje musicales en función de las demandas de cada contexto educativo, siendo versátil en el dominio de los instrumentos y otros recursos musicales y aplicando de forma funcional las nuevas tecnologías.
3. Conocer los elementos constitutivos de la música mostrando un alto dominio en percepción auditiva, lectura, análisis, escritura, improvisación y creación musical, y ser capaz de interrelacionar todo ello para aplicarlo y utilizarlo adecuadamente en el desarrollo de la propia actividad.
4. Contextualizar la pedagogía musical en el tiempo actual y en los diferentes ámbitos culturales, reflexionando de forma crítica sobre la función y resultados que la práctica de la educación musical puede aportar a la mejora de la persona y de la sociedad.

*Competencias que desarrolla la asignatura:*

1. Conocer la organización y funcionamiento de las Instituciones Educativas dedicadas a las enseñanzas musicales.
2. Conocer la normativa y estrategias para realizar una buena planificación.
3. Conocer el desarrollo y evaluación de las enseñanzas que se imparten así como las necesidades que se generan en los centros educativos.
4. Seleccionar fórmulas organizativas y de gestión que den respuesta a las necesidades del alumnado en un contexto de actuación.

7.4.4. *Perfil profesional del Título de Graduado o Graduada en Música en la especialidad de Interpretación itinerario de pianista acompañante*

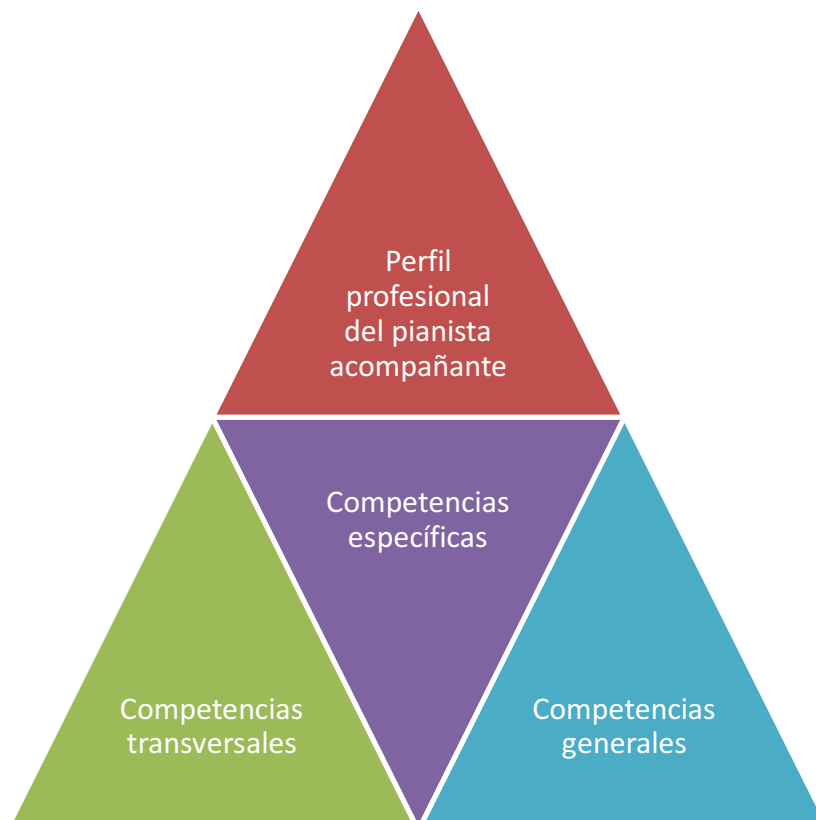
El pianista acompañante, una vez concluidos sus estudios superiores, pensamos que debe responder al siguiente perfil profesional:

1. El Graduado o Graduada como pianista acompañante deberá ser un profesional cualificado con un dominio completo de las técnicas de interpretación del instrumento y su repertorio.
2. Deberá ser un profesional cualificado en uno o más ámbitos relevantes de la práctica musical (interpretativos y/o teóricos) y con profundos conocimientos, teóricos y prácticos sobre la enseñanza-aprendizaje en sus aspectos metodológicos, psicológicos y artísticos, además de contar con una significativa experiencia práctica.
3. Deberá estar preparado para ejercer una labor interpretativa de alto nivel, tanto en el papel de solista como formando parte de un conjunto, así como en su

condición de intérprete acompañante de música y de danza.

4. Deberá conocer las características técnicas y acústicas de su instrumento, profundizando en su desarrollo histórico.
5. Deberá tener formación para el ejercicio del análisis y del pensamiento musical, y disponer de una sólida formación metodológica y humanística que le ayude en la tarea de investigación afín al ejercicio de su profesión.
6. Desarrollará su actividad profesional en centros de cualquier nivel educativo de régimen general y especial tanto en enseñanza reglada como no reglada.

Figura 13. Pirámide





## 8. Parte II: Integración del pianista acompañante en el sistema educativo español

El título de este capítulo anuncia literalmente la intencionalidad que pretende. Ya hemos comentado, analizado y comprobado la realidad musical, social y laboral del pianista acompañante, así como su presencia y/o ausencia dentro del sistema educativo español. Es por tanto el momento de sugerir dónde y de qué manera incorporar dicha figura en la educación musical española con el propósito de una completa normalización. Su incorporación se dará de una manera eminentemente docente, ya que la faceta interpretativa no la recoge el actual sistema previsto para formar alumnos. No obstante esta vertiente interpretativa el pianista acompañante la verá realizada en una de sus aplicaciones que veremos a continuación.

El objetivo último de esta investigación es que la figura del pianista acompañante participe activamente de la vida musical española. A efectos sociales ya está presente y entre los músicos se le reconoce. Sin embargo no ve plasmada esa realidad ni a nivel curricular que le forme para tal función a desempeñar, ni tiene una red estructural laboral que le facilite su inserción laboral especializada. Esta vertebración es la finalidad de esta tesis doctoral y en este capítulo queremos explicar cómo pensamos que debe realizarse esa vinculación en el terreno legislativo.

### *8.1. El pianista acompañante en la docencia*

La docencia debe ser una opción para cualquier músico profesional. El pianista acompañante actualmente tiene sesgada esa opción al no verse reconocido como tal. Por supuesto el pianista acompañante puede optar o no por esta opción, pero para poder elegirla debe existir, circunstancia que a día de hoy no ocurre. Así, como indicábamos al inicio del capítulo, la presencia de la figura del pianista acompañante en la educación musical española se hará mediante su intervención a nivel docente. Que el mismo pianista acompañante se considere pedagogo es un primer paso necesario, y para ello en la propuesta curricular señalábamos los casos en los que el pianista acompañante puede ejercer como docente. Son los siguientes:

1. Acompañante instrumental, vocal o de danza, incluyendo cualquiera de sus aplicaciones.
2. Profesor de futuros pianistas acompañantes.
3. Profesor tanto en las Enseñanzas Profesionales como Superiores de asignaturas que están dentro de su ámbito de su competencia.

En la primera alternativa cohabitan dos facetas de su figura, la vertiente pedagógica en un estadio inicial, y la interpretativa tanto en clase con el alumno/a como en conciertos.

En las otras dos opciones, de índole más teórico, verá reflejada su formación más teórica en el desempeño de la enseñanza. Verá por tanto más limitada su vertiente interpretativa en detrimento de la teórica.

Debemos recordar que esta presencia a día de hoy no resulta del todo óptima como ya dejamos patente en el capítulo del estado de la cuestión. Seguidamente

hablaremos de las asignaturas en las que puede participar en la docencia. Asimismo también ocurre actualmente que aunque ejerce en centros de enseñanza no está tipificada ni ordenada su labor. Donde lo podemos hallar es acompañando a instrumentos, voz o danza de uno u otro modo como hemos relatado en el capítulo citado, pero en cambio en los otros dos estadios posibles de índole teórica que se circunscriben dentro de su especialidad, no se encuentra dentro del sistema, pues o bien no existen tales materias y asignaturas, o bien no se le adjudican a él tales disciplinas. Es en esta investigación donde queremos sugerir su ingreso, tanto como especialidad como su posterior correlación con determinadas asignaturas.

#### *8.1.1. Asignaturas donde participaría como docente*

Debajo de estas líneas enumeramos las disciplinas en las que el pianista acompañante debería ejercer su profesión. Las discriminamos en función del periodo de estudio.

##### *Enseñanzas Elementales y Profesionales*

En las Enseñanzas Elementales la única presencia posible es como acompañante, ya sea en las enseñanzas instrumentales, de canto<sup>171</sup> o de danza.

En cambio en las Enseñanzas Profesionales se añaden más escenarios posibles. Además del acompañamiento pianístico a instrumentos, voz y/o danza, el *Real Decreto*

---

<sup>171</sup> Aun cuando estas enseñanzas no tengan este ciclo de enseñanza y no sea reconocido oficialmente, el pianista acompañante puede acompañar en el ámbito privado preparando por ejemplo para las pruebas de acceso a las Enseñanzas Profesionales o como formación propia del alumno.

428/2013<sup>172</sup> establece las siguientes especialidades: Repertorio con piano para Danza, Repertorio con pianista acompañante, Piano complementario y Acompañamiento. Por otra parte puede impartir docencia de Música de Cámara<sup>173</sup>, Improvisación, la Repentización y el Acompañamiento<sup>174</sup>. Igualmente todas las asignaturas optativas de centro o que opte cada comunidad autónoma dentro de su rango competencial y esté relacionado con el margen de conocimiento del pianista acompañante, también podrá participar de ellas. Todas estas situaciones actuales las analizamos detalladamente en el capítulo del estado de la cuestión.

En esta etapa educativa no sugerimos nuevas asignaturas, tan sólo la regulación de la realidad tan heterogénea que existe en la actualidad. Ya hicimos el recorrido geográfico español tanto a nivel curricular como labora y nos percatamos de dicha heterogeneidad. Nos referimos a que el citado Real Decreto 428/2013 establezca en el mismo rango la especialidad de pianista acompañante que por ejemplo la de piano, y relacione a esa especialidad las disciplinas que hemos expuesto.

---

<sup>172</sup> *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 de Danza.*

<sup>173</sup> Esta disciplina la recoge 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*, en su artículo 6.

<sup>174</sup> Éstas tres últimas la recogen todos los currículos profesionales posteriores de las respectivas Administraciones educativas.

### *Enseñanzas Superiores*

En la última etapa educativa en cuanto a enseñanzas artísticas musicales se refiere en España, encontramos en el *Real Decreto 427/2013*<sup>175</sup> las siguientes especialidades: Improvisación y Acompañamiento, Repertorio con piano para instrumentos y Repertorio con piano para voz. Asimismo las asignaturas que opinamos puede impartir son: Improvisación, Reducción de partituras, Transposición, Repentización, Correpetición, Acompañamiento vocal, Acompañamiento instrumental y Acompañamiento a la danza.

Se trata de todas las disciplinas en las que puede formar parte bien como acompañante instrumental, bien como formador de futuros pianistas acompañantes, o bien en asignaturas que aunque pertenezcan a otras especialidades entran dentro del campo de conocimiento del pianista acompañante.

Por tanto nuestra demanda es idéntica que la realizada en la etapa anterior, es decir, la creación de una única especialidad de pianista acompañante que pueda impartir docencia en las asignaturas enumeradas anteriormente.

---

<sup>175</sup> *De 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas superiores de Música y de Danza.*

## 8.2. El pianista acompañante en la legislación educativa

Ya hemos perfilado nuestra postura de cómo unirse la figura del pianista acompañante a la legislación española. Primeramente debe existir no sólo la figura sino la especialidad. Para ello debe incluirse en sendos reales decretos citados<sup>176</sup>, incorporando en su descriptor todas las materias y asignaturas en las que participaría como docente. Posteriormente las distintas administraciones educativas deberían crear las asignaturas propias que hemos mencionado precedentemente asignándolas al profesor pianista acompañante. Y finalmente se deberían convocar oposiciones específicas de pianista acompañante.

Todas estas situaciones los hemos ido viendo a lo largo de la presente investigación. Algunas administraciones educativas por ejemplo ya veíamos cómo en las Enseñanzas Profesionales ya disponen de la asignatura de “repertorio con pianista acompañante”; otras en cambio no. Pensamos que esta disciplina debería estar presente en todas y cada una de ellas e impartida por un profesional formado adecuadamente. Ocurre de manera análoga en la misma fase educativa con otras asignaturas relacionadas con el pianista acompañante, como el “acompañamiento”, ésta con total presencia curricular, y otras con aparición más esporádica como en la Comunidad de Madrid con la “introducción al acompañamiento”.

En las Enseñanzas Superiores ya señalamos oportunamente cómo actualmente es inexistente la especialidad de repertorio con piano para voz, cosa que no ocurre para instrumentos y danza. No nos cabe la menor duda sin embargo que los alumnos/as de la especialidad de canto dispondrán con total seguridad de un repertorista. No obstante instamos a que se normalice esta cuestión. La primera reivindicación vendría en esta

---

<sup>176</sup> El Real Decreto 428/2013 y el Real Decreto 427/2013.

línea junto a la misma realizada en las Enseñanzas Profesionales, ésta es, la implantación de las asignaturas sugeridas en nuestra propuesta curricular y la asignación de ellas al profesor pianista acompañante.

Por último todo este planteamiento debe ir acompañado por la creación de bolsas de trabajo y convocatoria de oposiciones para poder ocupar estas plazas.

## 9. *Aplicación didáctica*

Tal y como anunciábamos en el punto 7.3 de esta investigación, este capítulo lo vamos a dedicar al lanzamiento de propuestas metodológicas que sean útiles para el profesor que imparta docencia a futuros pianistas acompañantes. Una vez más insistimos en que algunas de las asignaturas y contenidos que reflejaremos aquí, en la actualidad se están transmitiendo, aunque a nuestro parecer no con la intencionalidad adecuada para que un pianista acompañe, ya que esta misión no se contempla en la actual titulación y se da por incluida en la especialidad de piano, bien sea a través de la opción interpretativa bien sea a través de la pedagógica. Procuraremos esclarecer el camino que deben tomar los estudios para que un pianista ejerza óptimamente como acompañante a la vez que proporcionaremos material en esa dirección. Cabe decir no obstante que ya hemos manifestado nuestra opinión al respecto en aspectos muy concretos a lo largo de todo el capítulo noveno. En el presente pretendemos matizar aún más si cabe nuestra posición aportando ejemplos concretos.

Dispongámonos pues al relato de las asignaturas que anteriormente hemos narrado en el capítulo del diseño curricular desde la perspectiva del alumno, pero ahora desde la postura del profesor. No vamos a repetir lo ya escrito en ese punto, tanto sólo advertimos que lo redactado allí es válido obviamente para este apartado. Lo que intentamos en este punto es dotar de recursos nuestra propuesta curricular.



### 9.1. *Acompañamiento, bajo cifrado y continuo.*

Esta disciplina es la más teórica de las que estudiará el pianista acompañante. El profesor debe encontrar el correcto balance para conseguir que no resulte tediosa ni únicamente teórica. Con ello queremos decir que toda la teoría que albergan el acompañamiento, el bajo cifrado y el continuo, deben tener su posterior repercusión en la praxis interpretativa del pianista acompañante. En los estudios superiores de pianista acompañante el alumno no se deberá especializar profundamente en la interpretación barroca del continuo ni deberá cursar niveles exhaustivos de armonía. Sin embargo sí se enfrentará en su carrera profesional a la realización de bajos cifrados barrocos y a la realización de acompañamientos propios y originales. Por tanto no debemos pretender conseguir “súper-pianistas” especializados en cada parcela de conocimiento, pero sí dirigir esfuerzos y conocimientos hacia lo que le resultará útil posteriormente.

La corrección armónica en la realización del bajo cifrado será primordial. Es la base sobre lo que se cimentarán las demás asignaturas. Sin el dominio del bajo cifrado resultará imposible improvisar, acompañar y transportar. Es una visión muy esquemática y vertical de la música, pero fruto de esa percepción nos será más fácil la realización horizontal de la música. El camino inverso se tornaría impracticable.

Por tanto en la armonización de los bajos cifrados se primará la consecución de una línea melódica de entidad, ya sea en el bajo o en el tiple, quedando las voces intermedias relegadas a un segundo plano. Debemos acostumbrar al oído y la mente a la búsqueda y audición de cuatro voces, dentro de ellas las extremas grave y aguda. Esas dos son las principales en cualquier composición musical. Las otras son importantes también, pero menos. La duración y calidad de los acordes empleados variará en función de su dificultad así como del estilo que se le quiera imprimir, llegando a

establecer criterios estilísticos tanto a nivel melódico y armónico como patrones rítmicos. El bajo cifrado no es exclusivo del Barroco, también podemos y debemos incluir armonías y estilos clásicos, románticos, impresionistas y contemporáneos. Ello nos dará pie para ulteriormente aplicar estos esquemas en el acompañamiento a la danza o a la voz. No se puede improvisar en estilo contemporáneo en danza sin antes tener claro el planteamiento armónico, melódico y rítmico. En el bajo cifrado confeccionamos los cimientos armónico y melódico. Del mismo modo, en el acompañamiento a coros y a la voz, el pianista acompañante se encontrará con la situación de tener que improvisar un acompañamiento o simplemente ayudar en los ensayos al coro doblando sus voces, para lo que la intuición jugará un papel fundamental a la par que el oído. Esa ‘intuición’ melódico-armónica se debe potenciar con la ayuda del bajo cifrado.

Como apoyo y refuerzo del bajo cifrado realizaremos fórmulas armónicas. Trabajaremos también diferentes estilos, ritmos, melodías y armonías, por lo que el acento del profesor será definitivo. Su adecuada secuenciación y detección de errores en el alumno será de vital importancia para poder lograr una buena asimilación.

Respecto al continuo cabe decir que en el germen compositivo del continuo el compositor no daba la realización del mismo, sino que dejaba a la improvisación del intérprete su versión de la partitura. Actualmente la partitura viene realizada por parte del editor o del arreglista, pero no cabe duda que no es original del compositor, por lo que el pianista acompañante debe ser crítico y hacer su versión adaptada a su gusto y al intérprete al que acompaña. Debemos forjar ese criterio y discernir el gusto de lo correcto y lo incorrecto a través de la comparación y la audición de grandes obras con partes continuo.

Para una buena improvisación del acompañamiento a una melodía será fundamental el dominio del bajo cifrado, pieza clave en la elaboración de la parte pianística que debe sostener el motivo melódico. Fruto de la realización de ese bajo cifrado podremos desplegar su posterior arpegiado para acompañar. Asimismo se puede redoblar la melodía existente o por el contrario se la puede enriquecer rítmica o melódicamente. Para ello, como ya se apuntaba en la improvisación, el conocimiento del contrapunto será vital así como el dominio armónico.

Por tanto, del mismo modo que en la improvisación melódica, se trabajarán todo tipo de estilos de melodía, e iremos de melodías más cortas a más largas, de metros más sencillos a más complicados, de amplitud de registros más pequeños a más grandes y de modulaciones inexistentes a contemplar modulaciones. Ello nos ayudará a crear imaginación en el pianista acompañante. Creatividad e imaginación son vitales en todas las parcelas del pianista acompañante. Pretender que su trabajo se torne rutinario y mecánico es ‘matar’ la música.

Por otro lado también es posible cambiar los papeles y colocar la melodía en el bajo y forzar su acompañamiento en las voces superiores. Todo ello y lo anteriormente expuesto quieren plasmar la flexibilidad de la materia así como la que debe conseguir el pianista que se debe mover entre estos conceptos.

En definitiva el acompañamiento rítmico-melódico debe acompañar a la melodía esté donde esté a todos los niveles, es decir, rítmico, melódico y armónico.

A continuación y para finalizar esta asignatura, vamos a ilustrar con ejemplos todo lo mencionado anteriormente en las páginas siguientes. Se trata de las figuras 5 a 8. En la primera figura proponemos la primera parte del primer movimiento de la *Sonata para violín en Solm* de Henry Ecclés. En ella mostramos el *continuo*. El compositor

dejó escrita tanto la melodía del instrumento solista como la línea del continuo; lo podemos observar en la figura 5, ejemplo 1b. Esta voz del continuo la vemos esquematizada en el ejemplo 1a. Este esquema armónico nos será útil posteriormente si quisiéramos transportar esta obra, improvisar sobre ella tanto la melodía como su acompañamiento, o cambiar su métrica. Seguidamente en los ejemplos 1c, 1d, 1e, 1f y 1g sugerimos realizaciones del anterior continuo dado. Esta composición es libre de cada intérprete y la deberemos desarrollar en función del instrumento, voz, alumno y momento de su aprendizaje. Nos queremos referir a si el intérprete al que acompañamos requiere el trabajo de la afinación le será más útil trabajar con el mayor despliegue de armónicos posibles del piano, esto es, desde los graves con la voz del continuo octavada, y los acordes en octavas de la mano derecha sin melodías contrapuntísticas. Esta opción también resulta recomendable para alumnos con problemas en la mantención regular de la pulsación rítmica, pues cuanto más clara y sencilla sea mejor para que oigan el ritmo. Si en cambio queremos incidir en el fraseo y que el alumno preste más atención al piano, deberemos buscar el contrapunto imitativo entre melodía y acompañamiento, para que se entrelace un incesante diálogo. Y si por contrario deseamos que la melodía solista sobresalga más sobre el continuo, podemos realizar el continuo a negras en lugar de corcheas y reforzar tímbricamente su fraseo con el despliegue de forma aumentada del registro sonoro del piano.

Figura 5: Ejemplos de realización al piano del acompañamiento, bajo cifrado y continuo.

Ejemplo 1. Sonata para violín en Solm n° 11 Libro 1 de Henry Ecclés.

Ejemplo 1a. Esquema armónico.

|   |   |    |     |    |     |   |     |   |    |       |    |     |   |   |    |      |   |
|---|---|----|-----|----|-----|---|-----|---|----|-------|----|-----|---|---|----|------|---|
| I | V | VI | III | IV | <IV | V | VII | I | II | III-- | IV | <IV | V | I | <I | II-- | V |
| + | 6 | 6  | 7   | 6  | 7   | + | 6   | 5 | 6  | 6     | b  | 7   | b | 7 | 6  | 7    | 7 |
|   |   | 5  |     |    |     | 5 | #   | 5 |    |       | b  |     |   |   |    | 4    | + |

Ejemplo 1b. Melodía con bajo cifrado.



The musical score shows two systems. The first system is for Viola and Violoncello. The Viola part is in the treble clef with a key signature of one flat and a 4/4 time signature. The Violoncello part is in the bass clef with the same key signature and time signature. The second system is for Viola and Violoncello. The Viola part is in the treble clef with a key signature of one flat and a 4/4 time signature. The Violoncello part is in the bass clef with the same key signature and time signature. The figured bass notation is written below the Violoncello staff in both systems.

Ejemplo 1c. Ejemplo de realización.



The musical score is written for Viola and Piano. It is in 4/4 time and has a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The score is divided into three systems. The first system shows the Viola and Piano parts. The second system starts with a measure rest for the Viola, indicated by a '3' above the staff. The third system starts with a measure rest for the Viola, indicated by a '6' above the staff.

Ejemplo 1d. Ejemplo de realización.

Viola



Piano

*con 8a bassa*

Vla.



Pno.

Vla.



Pno.

Ejemplo 1e. Ejemplo de realización.

## SONATE.

in G-moll/in G minor..

Edited by: *Javier Matmati.*

Neue Ausgabe von: *Javier Matmati.*

**Präludium.** Henry ECCLES (1670-1742)  
Largo assai. (♩=72)

Violoncell. *mf* *cantabile.* *Das zweite Mal pp* *cresc.*

KLAVIER. *mf* *cresc.*

*f* *rit.* *pp* *rit.* *mf* *a tempo.*

*rit.* *rit.* *a tempo.*



Ejemplo 1f. Ejemplo de realización.

# Sonate

Henry Eccles (1671-1742)  
frei bearbeitet von Paul Klengel

**Largo** (♩ = 66)

Viola

Klavier

The musical score consists of three systems. The first system shows the beginning of the piece with the Viola and Klavier parts. The second system continues the development of the themes. The third system concludes with two endings, marked '1' and '2', leading to the end of the piece. The piano part is particularly intricate, with many chords and moving lines. The Viola part is more melodic and expressive. The score includes dynamic markings like 'p' (piano) and 'espr.' (espressivo). There are also first and second endings marked '1' and '2'.

Ejemplo 1g. Ejemplo de realización.

## Sonata G minor

HENRI ECCLES (1670-1742)  
Salmon/Crowell

GRAVE

The image displays a musical score for a piece titled "Sonata G minor" by Henri Eccles (1670-1742), arranged by Salmon/Crowell. The tempo is marked "GRAVE". The score is presented in two systems. The first system features a melodic line in the upper voice (treble clef) and a piano accompaniment in the lower voice (bass clef). The melodic line begins with a dynamic marking of *mp* and includes fingerings (2, 1, 2, 0, 3) and a *cresc.* marking. The piano accompaniment consists of chords and a steady bass line. The second system continues the melodic line with a first ending bracket and a *tr* (trill) marking, and the piano accompaniment continues with chords and a bass line.

En la figura 6 planteamos las fórmulas armónicas. No es más que un bajo cifrado o un continuo, pero creemos interesante su trabajo separado y diferenciado de ellos. A partir del estudio de estos esquemas nos resultarán mucho más cercanos los posteriores bajos cifrados y líneas del bajo en general, sin ceñirnos al Barroco. Están pensadas como fórmulas modulantes en dos semifrases, una semicadencial y otra conclusiva. No obstante se pueden realizar más sencillas, es decir, sin modular internamente, y compuestas de una sola frase. Del mismo modo se pueden ampliar y hacerlas ternarias o cuaternarias. Todas ellas deben practicarse en todas las tonalidades mayores y menores. La mano izquierda interpretará las notas en el grave de los grados de la tonalidad que proponga la fórmula armónica y la mano derecha los acordes resueltos según el cifrado específico. Con este trabajo minucioso nos podemos hacer una idea de la agilidad que se consigue para posteriormente transportar, analizar, esquematizar e improvisar.

Figura 6: Fórmulas armónicas.

I VII I II IV < V VI IV III II I VI V I  
 6 9 8 ↗ 6 7 4 3 +4 6 +6 6 6 9  
 3 4 + 3 4 +

IV V VI IV V II I VII VI II V  
 7 6 4 3 +6 +6 7  
 + ↗ +

VI IV V III IV II III IV < V < VI  
 6 6 +6 6 6 7 4 3  
 ↗ ↗ 4

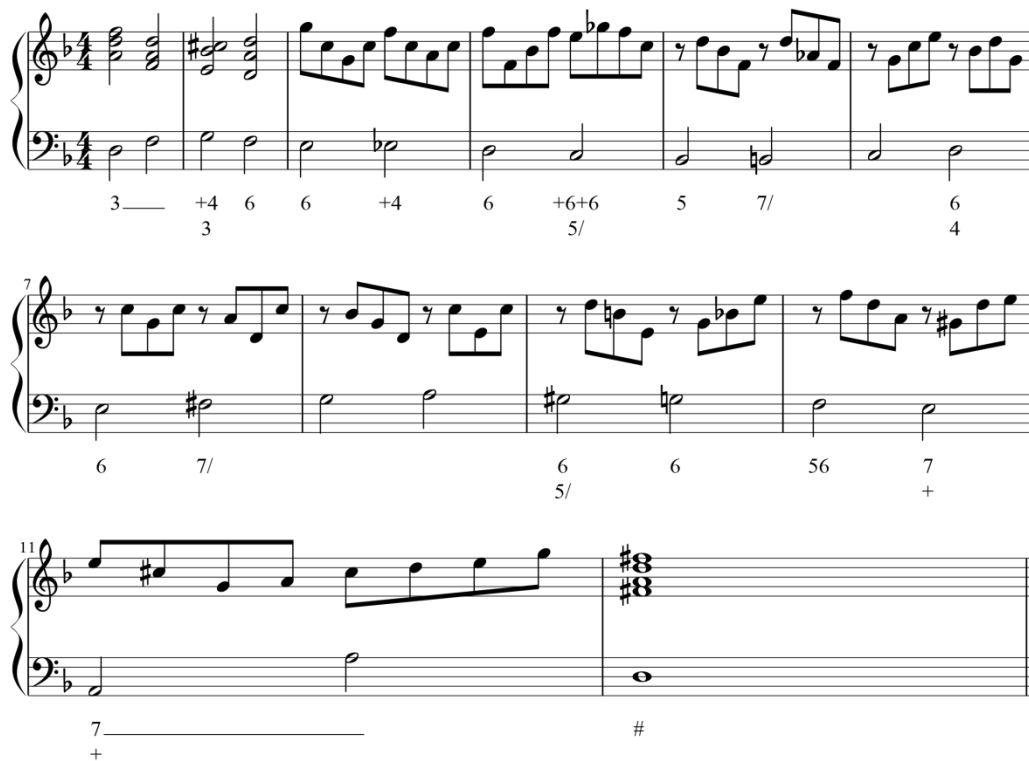
En la figura 7 presentamos un bajo cifrado y su realización. Se puede interpretar tanto de forma placada como arpegiada con todas sus variantes. En la solución sugerida hemos incluido todas las posibilidades. La modalidad placada es como si fuera una fórmula armónica, por lo que se recomienda mejor ejecutarlo arpegiado. Se pueden incluir todas en una interpretación o no, esto es a gusto del intérprete. Este bajo cifrado puede proponerse con mayor o menor dificultad, así como a su vez transportarlo a otras tonalidades.

Figura 7: Bajo cifrado.



3 — +4 6 6 +4 6 +6+6 5 7/ 6 6 7/ 6 6 56 7 7 — #  
3 3 5/ 4 5/ + +

El bajo cifrado se realizará con la solución armónica de los acordes arriba expuestos en un ejemplo. La mano derecha podrá ejecutarlo de manera placada (notas del acorde simultáneamente) o arpegiada (notas del acorde dispuestas correlativamente ordenadas de diferente manera).



The musical score consists of three systems of music. The first system has six measures with the following bass clef accompaniment: 3, +4/3, 6, 6, +4, 6, +6+6/5, 5, 7/, 6, 4. The second system has four measures with the following bass clef accompaniment: 6, 7/, 6, 6, 5/6, 6, 56, 7, +. The third system has two measures: the first measure has a bass clef accompaniment of 7, +, and the second measure is a whole note chord with a sharp sign (#).

Por último en la figura 8 para el acompañamiento rítmico-melódico exponemos una melodía a la que le improvisaremos un acompañamiento. Se debe dotar al alumno de los recursos suficientes para establecer acompañamientos tipo con patrones predeterminados o libres. En este punto podremos acentuar el carácter de dicho acompañamiento, pudiendo ser imitativo o pura y estrictamente sometido armónicamente a la melodía principal. Se incluirá opcionalmente una introducción y una coda. Los patrones de acompañamiento los podemos obtener bien de obras ya compuestas o bien de nuestra propia cosecha. Los más elementales sin duda son los que parten del *bajo Alberti*, a partir de los cuales podemos irlos elaborando más. También podemos utilizar acordes placados, trémolos o arpeggios desplegados combinados entre

manos. Debemos elegir el tipo de acompañamiento en función del compás y naturaleza de la melodía.

Figura 8: *Acompañamiento rítmico-melódico*



El alumno deberá improvisar un acompañamiento a esta melodía. Se podrá realizar una introducción y un final. Se trabajarán recursos para acompañar así como contracantos imitativos a la melodía.



First system of musical notation. It consists of three staves: a vocal line in treble clef and a piano accompaniment in grand staff (treble and bass clefs). The key signature is two sharps (F# and C#) and the time signature is 4/4. The vocal line begins with a whole rest, followed by a melodic phrase starting on G4. The piano accompaniment features a steady eighth-note bass line and chords in the right hand.



Second system of musical notation. The vocal line continues with a melodic phrase starting on A4. The piano accompaniment maintains its rhythmic pattern with eighth-note bass and chords in the right hand.



Third system of musical notation. The vocal line continues with a melodic phrase starting on B4. The piano accompaniment continues with eighth-note bass and chords in the right hand.



Fourth system of musical notation. The vocal line continues with a melodic phrase starting on C5. The piano accompaniment continues with eighth-note bass and chords in the right hand.

## 9.2. *Acompañamiento vocal, instrumental y a la danza.*

Hay varios aspectos que debemos advertir antes de comenzar. Por una parte ya hemos hecho algunos apuntes en torno a la voz, los instrumentos y la danza cuando hablábamos acerca de los diferentes campos de actuación. No vamos a repetirnos, sino que añadiremos contenido particular de las asignaturas que relatamos.

En segundo lugar debemos tratar un apartado que es el de la gestualidad, común a las tres aplicaciones que hemos citado y a la que el profesor debe hacer sensible a ella al pianista acompañante. Esta característica se encuentra dentro de la comunicación, y en el mundo del acompañamiento pianístico se hace del todo indispensable. La comunicación es un hecho muy presente en la vida de todo artista, músico y pianista acompañante. En cualquier situación estaremos comunicando, transmitiendo, bien sea hacia fuera como hacia dentro, y bien sea tanto como docentes como intérpretes. Hay infinitas maneras de comunicarse a través de los gestos. Tan sólo se debe encontrar la manera de entenderse con nuestro interlocutor. Obviamente deberemos ajustar tal característica según sea este interlocutor instrumentista, cantante o bailarín. Debe prevalecer ante todo la comodidad del intérprete o bailarín. El gesto anacrúsico suele ser habitual, pero según sea un instrumento de cuerda, viento-madera o metal, resultará más o menos cómodo. Para una tuba por ejemplo, en su posición sentada y con el instrumento pesado sobre sus piernas, tal gesto se acostumbra a realizar mediante el sonido de la respiración anacrúsica. Para cualquier instrumento de arco, éste suele hacer las veces de gesto anacrúsico, pero según la persona y el momento de su estudio, le puede venir bien o no ese convencionalismo. Donde revierte menor problema esta cuestión es en la familia del viento-madera. No obstante se debe tener cuidado con que



el alumno, percatándose o no, descoloque su embocadura y emisión, siendo este caso, fatal para ellos y el resultado sonoro.

De igual modo ocurre con la voz o la danza. Aun cuando frecuentemente en estas dos áreas la entrada de ellas acostumbra a venir precedida por una introducción pianística, debe haber alguna conexión visual o de otro tipo para sincronizar sonido, movimiento y ritmo. Con los cantantes también será la respiración anacrúsica o bien una ayuda con la mano la que puede dar el gesto de entrada conjunta. En la danza será el movimiento preparatorio el que nos dará la señal de entrada.

Todos estos ejemplos son prototipos de lo que se puede realizar o no. Se pueden efectuar de este modo o de otro, pero lo que debe estar presente en todo momento es la comunicación recíproca entre solista y acompañante. En el trabajo del pianista acompañante se encuentra conseguir que a quien acompañe se sienta mejor que solo. El profesor del pianista acompañante debe instarle en la incansable búsqueda de medios gestuales de comunicación a través de esta amplia variedad de posibilidades.

Por último queremos dejar constancia de la importancia del ritmo. Qué decir cabe de su importancia capital en el entorno de la danza, aspecto ya comentado. No obstante no lo es menos en el terreno instrumental y vocal. Su mantenimiento, su adaptación a la obra e intérprete y su homogeneidad entre cuantos integrantes formen la agrupación, lo hacen un elemento esencial para el pianista acompañante y su trabajo docente. La percepción exterior, ya sea sonora, visual o ambas, tiene que ser de un único ente, no dos elementos interpretando conjuntamente. De esta manera evitaremos cortes en el fraseo y en el sonido. Su consecución denota la madurez de la agrupación y la necesidad anterior de trabajo conjunto. La antelación en el movimiento, respiración o preparación del arco es fundamental. El tempo debe marcarlo el intérprete en función de sus

posibilidades técnicas, fraseo o respiraciones. Si se trata de intérpretes ya formados podemos dialogar, que no imponer, sobre un tempo u otro, pero en todo caso siempre será el solista quien elija el tempo. En el caso de estudiantes se trata de ir sopesando el tempo que mejor se adapte a él. De igual forma que hay un sonido para cada persona, hay que encontrar el tempo adecuado para cada músico.

Estos antecedentes deben poner sobre aviso al profesor y transmitirlos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura. Aparte de éstos existen otros que no son por ello menos importantes y que resulta imprescindible que cualquier pianista acompañante conozca.

El color de la **voz** es un concepto fundamental para los cantantes, así que los pianistas debemos ayudar en ese campo y se nos debe formar para tal efecto. El cantante necesita compenetración con el pianista. Para ello se debe trabajar la gestualidad en las entradas, la improvisación, y todas las particularidades del repertorio que interpreten. La afinación también desempeña un importante papel. La sonoridad será un elemento clave más si cabe que en los instrumentos. El color del sonido unido al color particular de la voz de cada cantante debe ser una búsqueda continua por parte de todos. No olvidemos que los cantantes son su propio instrumento, por lo que es muy delicado su trabajo y cuidado. Suele ser muy común dependiendo del estilo del repertorio, la adaptabilidad rítmica del pianista al cantante. Cabe decir que se debe adaptar el pianista al cantante, cómo no, pero siempre bajo un criterio musical.

Debemos atender a varias circunstancias con las que nos encontraremos en el futuro laboral del mundo de la danza. Para empezar las clases serán en todo momento junto al profesor de danza. El pianista acompañante tendrá contacto en todo caso con él, pero rara vez con los alumnos. Además las clases son colectivas, no individuales como

en el caso de los instrumentos y el canto. No obstante el pianista deberá adaptar a la singularidad de cada bailarín su interpretación, sobre todo en los solos. El baile también necesita de respiración y de velocidad de ejecución, que dependen del pianista. No olvidemos que el fin último de la danza es su interpretación en un teatro con una orquesta. Del mismo modo que ocurre con un coro, será el pianista quien realice la reducción orquestal al piano para facilitar el ensayo. Además la adaptación a nivel rítmico e interpretativo que provee un pianista no la puede proporcionar una grabación, que sería la alternativa a un pianista o correpetidor. Por otro lado hay un largo camino en la vida de un bailarín hasta poder conseguir formar parte de una compañía de danza y así actuar en un teatro. En ese proceso de aprendizaje es donde interviene la figura del pianista acompañante, además por supuesto de la figura del profesor de danza.

Jugarán un papel decisivo en un buen acompañamiento pianístico a la danza dos elementos especialmente: el ritmo y la improvisación<sup>177</sup>. El ritmo será vital en el buen desarrollo de la clase y la interpretación. Tanto el mantenimiento en su regularidad como la adaptación a cada obra serán indispensables por parte del pianista. Asimismo, la improvisación será una faceta muy importante en las clases habituales de danza. Es muy habitual adaptar la duración de los ejercicios en función de qué se quiere trabajar y en qué nivel se encuentra el alumnado, así que el pianista deberá tener recursos melódicos, rítmicos y armónicos para el transcurso de la clase. Por último en la danza se trabajan diferentes estilos para los que el pianista debe prepararse y/o especializarse. Éstos son el español, el clásico y el contemporáneo. Para cada uno de ellos existen patrones rítmicos, melódicos y armónicos propios, y en los que podemos utilizar repertorio ya escrito, pero para los que a nivel improvisativo deberemos preparar

---

<sup>177</sup> Este elemento lo abordamos en otra asignatura separada que explicamos posteriormente.

material que utilizaremos en las clases. La coordinación con el profesor de danza resulta imprescindible. Es trabajo del profesor encontrar la manera de adaptar los conocimientos adquiridos en la asignatura de la improvisación a la clase de danza. Saber escoger el qué, cómo, cuándo, cuánto y dónde nos acota mucho todo el material musical improvisatorio.

Específicamente en los instrumentos de viento la capacidad pulmonar es un factor a tener muy en cuenta en los alumnos, especialmente en los instrumentistas de metal. Para toda la familia del viento la respiración debemos saber que es crucial. En los instrumentos de cuerda el vibrato es un apartado en su técnica que requiere de maduración, así como el cambio de posiciones de su mano izquierda<sup>178</sup> y la coordinación entre las dos manos. La digitación de dedos y arcos es importante que la respeten. Lo que para los instrumentos de viento son las respiraciones, para los instrumentos de cuerda lo son los cambios de arco. Los pianistas acompañantes debemos respirar con los instrumentistas de viento y cambiar de arco con los de cuerda. En definitiva no es más que escuchar la música y hacerla comunicativa, y para ello la respiración conjunta es imprescindible. Otro aspecto vital para la cuerda es la afinación, tan difícil para ellos al margen del ensayo con piano, y tan evidente cuando ensayan con el pianista. Los golpes de arco propios de cada obra o estilo darán fruto en un timbre muy característico.

Es evidente la diferencia tímbrica entre instrumentos, ya sean entre viento y cuerda, como internamente entre ellos, pero debemos conocer no ya sus diferencias sino sus posibilidades y recursos musicales para adaptar nuestro sonido o exigir al alumno su realización en aras de un óptimo resultado conjunto. Por ejemplo dependiendo de un

---

<sup>178</sup> La que está en el mástil.

timbre agudo o grave enfatizaremos más nuestra claridad de notas, y según el tipo de staccato o legato del instrumento, nosotros deberemos imitarle. No produce el mismo picado un saxofón que un cello, por lo que nosotros escucharemos el timbre del instrumento para así contrastar o imitar. También estará en función ese resultado sonoro según sea el estilo de obra, así como el tipo de staccato tanto para la cuerda como para el viento. No hay instrumento más rico en variabilidad de sonido en el ataque que el piano, ni tampoco lo hay que pueda hacer tan poco legato como el piano, por lo que deberá ser el piano quien en su ataque del sonido configure un timbre a la medida del instrumento y alumno que acompañe.

En el apartado de la emisión todos los instrumentos de viento retardan un poco la emisión de la nota desde que empiezan a expulsar el aire hasta que se efectúa el sonido. Este hecho no ocurre con los de cuerda. Hay que sincronizar el ataque conjunto, y es sobre todo el pianista quien debe adaptarse a ello, teniendo en cuenta la morfología de cada instrumento. Se acrecienta más en los de metal y cuanto más graves son mayor es todavía su retardo.

Y referente a la afinación el pianista debe conocer las notas de afinación de los instrumentos transpositores y con qué notas afinan mejor, aparte por supuesto del *la4* a 440hz universal. En la cuerda hay menor variedad en cuanto a la afinación, pero en el viento, aparte de que les resultan bajos los 440hz y lo prefieren a 442hz, cada instrumento según su morfología afina mejor con unas notas que con otras. Lo que sí es común para todos ellos es que deben afinar en su octava central y en varias de ellas (una más aguda y otra más grave), pues acusan bastante el sistema temperado de afinación del piano, y deben adaptarse a él. Todos los instrumentos de viento suben su afinación cuanto más aguda sea su sonido. Nosotros como pianistas, aunque sus profesores se lo

trabajen en su clase, debemos trabajar con el alumno a que tome conciencia de intentar bajar la afinación de esas notas agudas, ya sea mediante la embocadura como otra posición de la nota, así como otras notas que en principio no son susceptibles de desafinación. Afectará negativamente a la afinación por un lado el registro y por otro el matiz y ataque. Debemos estar atentos y hacerles escuchar tanto la desafinación como su correcta afinación. Por ejemplo el metal afina mejor con su *do*, que para nosotros según el instrumento será un *sib* (en caso de trompetas y bombardinos en sib), un *do* (en caso de trompetas y bombardinos en do), o un *fa* (en el caso de las trompas). Estas últimas afinarán con su *do*, *fa* y *sol*, abarcando así sus registros susceptibles de afinación. Sin embargo tanto las trompas, como las trompetas y las tubas tienen registros más delicados en cuanto a sonoridad y afinación se refiere. El registro grave de estos instrumentos de la familia del metal es muy difícil de controlar tanto en afinación como timbre, por lo que lo deberemos trabajar, teniendo paciencia en que el alumno vaya haciendo progresos. En cambio el viento-madera tiene mayor consenso para afinar con el *la*, pues se da en oboes, fagots, clarinetes y flautas. Y para los saxofones en *mib* les suele venir mejor con su *sol* o *do* (*sib* y *mib* para el sonido real). El registro medio del clarinete (del *fa*<sup>3</sup> al *do*<sup>4</sup>) resulta complicado de afinación y sonoridad especialmente en las dinámicas de piano. Los saxofones en cambio sus *do* y *do*<sup>#4</sup> requieren posiciones especiales. Todos los instrumentos tienen zonas delicadas de sonoridad y afinación, únicamente debemos estar atentos para contribuir a su mejor integración en la afinación del piano. Lo más importante es que el alumno se dé cuenta de ello y poco a poco, fruto de esa toma de conciencia, junto con el trabajo del profesor de instrumento se irá incorporando en el resto del registro del instrumento.

Todas estas apreciaciones están dentro de la órbita de la sonoridad, concepto muy amplio dentro de la música y el que más diversidad da. Conociendo de antemano el pianista acompañante las posibilidades, cualidades y características de a qué o quién está acompañando, podrá establecer metas posibles en sus imaginaciones sonoras. Asimismo el profesor del pianista acompañante debe trabajar en su alumno la afinación, tan desconocida para los pianistas y tan necesaria para el pianista acompañante. Salvo en la danza que no es relevante, para la voz y muy especialmente para los instrumentos será esencial su apreciación.

Estas particularidades sin duda son completamente ajenas a cualquier pianista. Es por ello que se manifiesta indispensable que el profesor que imparta esta disciplina deba dar a conocer estas características de lo que se va a encontrar el futuro pianista acompañante. Y no sólo eso, sino que deberá comprobar que el alumno pianista acompañante es conocedor de estas circunstancias y fruto de ellas entiende y modifica su interpretación adaptándola al medio que acompaña.

### 9.3. Improvisación.

El profesor de esta asignatura debe concentrar esfuerzos en primera instancia en explicar cómo estudiaremos la improvisación al piano para poderla aplicar en la danza. No es exclusiva de la misma, de hecho posteriormente abordaremos la relación entre la improvisación y los instrumentos o la voz, pero sí tiene una aplicación directa, y por ello el profesor del pianista acompañante debe dedicarle gran parte de su dedicación en desarrollar esta correspondencia.

La improvisación clásica se basa en el desglose melódico, armónico y rítmico de cualquier bajo dado ya sea original, propio o entregado como ejercicio. Será necesario

para una óptima improvisación tener conocimientos de contrapunto, ya que nos aporta la conceptualización melódica y nos da soltura en la realización de melodías así como su posterior concatenación. La armonía nos da las bases verticales de la música y el contrapunto nos da las horizontales. Se practicarán cuantas estructuras y estilos se quiera, ya que la improvisación no es específica de ningún estilo en particular<sup>179</sup>. Para ello la metodología empleada será la que se practique a través de patrones tipo tales como modulaciones concretas, acompañamientos de ejemplo y enlaces entre diferentes frases, pero siempre con la práctica diferenciada de formas, tonalidades, métricas y estilos. Con estos patrones con premisas predeterminadas, se tendrán los recursos suficientes, tanto en cantidad como en calidad, para hacer frente a cualquier clase de danza. Nunca debe ser un capítulo cerrado, puesto que debe ser la más abierta de las especialidades del pianista acompañante, sujeta a su propia invención, creación e innovación. Por ello puede y debe practicarse en solitario o en grupo, ya sean del mismo o diferentes instrumentos. Bien estructurado y organizado resulta muy interesante y productivo para quien lo practique, incluido el profesor, puesto que se ejercitan otras aptitudes alejadas ya de la estrictamente improvisadora, tales como la música de cámara, la música de conjunto, la repentización o la concentración. De este modo se pueden establecer diálogos muy interesantes supeditados o no a la manera con la que comience el primer intérprete o con la que continúe el siguiente.

Con este último comentario referente a la manera de trabajar la improvisación en grupo es donde queremos relacionarla con los otros campos de actuación. El trabajo de

---

<sup>179</sup> Bien es sabido cuánto la utilizaba Bach en el Barroco, por lo que se remonta bastante atrás en el tiempo en la Historia de la Música para desaparecer paulatinamente y no será hasta pleno siglo XX cuando volviera a renacer.



la improvisación aporta al pianista un concepto nuevo en cuanto a la relación y fluidez de sí mismo con el lenguaje musical, entendiéndose éste como muy amplio, dado que se practica de muy variada forma, estilo y estructura. Esta soltura dentro del lenguaje musical unida a la agilidad que otorga en el terreno instrumental, proporciona al pianista acompañante mayores habilidades en asignaturas como la repentización o el transporte. Por ello afirmamos que aunque la improvisación se estudie dirigida principalmente a la danza, los beneficios que aporta no sólo son para aquel pianista acompañante que ejerza su labor en la danza, sino también para cualquier campo de actuación al que se dedique.

El pianista en sus improvisaciones que interprete en la clase de danza, deberá imprimir el estilo y carácter apropiados para cada especialidad de baile, sobre todo en los elementos diferenciadores relacionados con el ritmo y células rítmicas definitorias de los pasos de baile. Asimismo, de la misma manera que ocurre en el acompañamiento instrumental, el pianista deberá adaptarse a la psicología y personalidad específicas que le demande el acompañado, en este caso un bailarín. Se dan por supuestas adaptaciones de tempo, que en el caso de la danza serán de vital importancia, pero también se necesitan adaptaciones de carácter, es decir, todas aquellas implícitas en respiraciones, fraseo, fuerza y expresividad.

Para la práctica de la improvisación, así como la adquisición de recursos y agilidad, se recomienda comenzar con estructuras y cifrados armónicos como los expuestos en la figura 9 que sigue a continuación. Obviamente se puede empezar por cifrados más fáciles y cortos haciéndolos posteriormente más elaborados. La finalidad de la improvisación debe ser tanto de aplicación en la danza como a instrumentos y voz, pues ya hemos comentado que no es exclusivo de la danza. De hecho cuando hablábamos en la figura 5 de la Sonata de Ecclés, mencionábamos allí que a partir de la

esquematzación del bajo cifrado podíamos improvisar y transportar. Pues bien, en el apartado de la improvisación, nos referimos a que resultará tremendamente provechoso para el alumno “jugar” con los esquemas de la obra que está interpretando, pues le otorgará mayor conocimiento de la misma. Se puede experimentar tanto modificando la melodía inicial como haciendo otra nueva, cambiando la medida, las notas de apoyo, todo excepto la base armónica. Para que la improvisación funcione necesita de planificación y organización, a partir de la cual surge la creatividad espontáneamente. Por otra parte, con este patrón rítmico-melódico-armónico común entre solista y pianista, ayudará enormemente al trabajo de conjunto favoreciendo la comunicación y la musicalidad entre ambos.

Con las tres fórmulas armónicas propuestas se pretende dar cabida a varios elementos musicales. Por una parte está la estructura formal. En el ejemplo está dispuesto para que se interprete de forma “rondó”, pero se puede iniciar con la forma de “lied”, ya sea binaria o ternaria. Asimismo las fórmulas pueden ser en sí mismas modulantes o no, y en el caso de tener una segunda o tercera frase, cada una de ellas modularla a tonos vecinos. Sin duda esta variedad proporcionará a la interpretación mayor riqueza colorística. Los principios y finales de frases los podremos pronunciar téticos, anacrúsicos o acéfalos y masculinos o femeninos. Conviene pensarlo antes de comenzar la improvisación.

Otro recurso importante en la improvisación es la presencia o no de células rítmicas y/o melódicas que representen una forma característica. Es el caso por ejemplo de polonesas o mazurcas, y en lenguaje moderno de tangos. Estas células predeterminadas pueden darse tanto en la voz superior como en el acompañamiento. De

cualquier manera también es posible la improvisación libre. En la siguiente figura se pueden observar los ritmos característicos de las tres formas que acabamos de enumerar.

Figura 9: Ritmos de polonesa, mazurca y tango.



Dentro del ritmo también se deben practicar diferentes compases, de hecho todos. En lenguaje clásico tonal estamos hablando de compases de dos, tres y cuatro tiempos tanto en subdivisión binaria como ternaria, pero si vamos adentrando en el lenguaje moderno deberemos incluir compases de amalgama así como polirritmias y acentuaciones fuera de lo estipulado.

Continuando con el lenguaje empleado en la improvisación, partiremos con el estudio y práctica de las 24 tonalidades posibles con sus escalas propias, así como de las respectivas modulaciones entre las diferentes frases. Las frases B y C de las distintas formas deberán modularse a la subdominante, dominante y relativo menor/mayor mediante la dominante de la tonalidad a la que nos dirigimos. Superado esto podemos hacer incursiones tanto por las modalidades como la música atonal, tan presente en el expresionismo y la danza contemporánea.

Figura 10: Ejercicios de improvisación.

**A**

|   |     |   |    |    |   |   |    |    |     |    |   |    |   |   |   |
|---|-----|---|----|----|---|---|----|----|-----|----|---|----|---|---|---|
| I | VII | I | II | IV | < | V | VI | IV | III | II | I | VI | V | I |   |
|   | 6   | 9 | 8  |    | ↗ | 6 | 7  | 4  | 3   | +4 | 6 | +6 | 6 | 6 | 9 |
|   | ↘   |   |    |    |   | 4 | +  |    |     | 3  |   |    | 4 | + |   |

**B**

|    |   |    |    |   |    |    |     |    |    |   |
|----|---|----|----|---|----|----|-----|----|----|---|
| IV | V | VI | IV | V | II | I  | VII | VI | II | V |
|    | 7 |    | 6  | 4 | 3  | +6 | +6  |    | 7  |   |
|    | + |    |    |   |    |    | ↘   |    | +  |   |

**C**

|    |    |   |     |    |    |     |    |   |   |   |    |   |
|----|----|---|-----|----|----|-----|----|---|---|---|----|---|
| VI | IV | V | III | IV | II | III | IV | < | V | < | VI |   |
|    | 6  |   | 6   |    |    | +6  | 6  | ↘ | 6 | ↗ | 4  | 3 |
|    |    |   | ↘   |    |    |     | ↘  |   | 4 |   |    |   |

#### 9.4. Repentización y transposición.

Para el estudio de la repentización se recurrirá a estrategias de lectura a vista, tales como la rapidez analítica, la simplificación del acompañamiento o la reducción de notas en el caso de su masiva existencia y ante la imposibilidad de realizarlas todas a primera vista. El pianista deberá “intuir” el camino melódico, armónico y rítmico de la partitura que está repentizando, partiendo de unas premisas de estilo, así como de tonalidad y compás.

Para una buena repentización serán vitales el dominio expresivo<sup>180</sup> de la obra que vayamos a repentizar y una buena concentración. De esta manera en esta asignatura deberemos abordar tanto la realización práctica que tiene como finalidad esta especialidad que es la de leer las partituras a primera vista, como las herramientas que nos hacen leerlas mejor, es decir, la capacidad analítica del lenguaje del compositor<sup>181</sup> y herramientas para la concentración. Para ello es recomendable empezar con partituras más sencillas y cortas, pero también incluir aunque con poca duración, fragmentos de mayor dificultad precisamente para favorecer dicha concentración. Asimismo, buscando esa misma finalidad, se puede repentizar sólo una mano incorporando dificultad y estilos nuevos.

---

<sup>180</sup> Se entiende el referido al lenguaje musical y por extensión al particular del estilo en el que se circunscriba la obra, y el propio del compositor.

<sup>181</sup> No todas serán tonales. El “lenguaje tonal” dentro de la Historia de la Música comprende los siglos XVII a XIX, los anteriores y posteriores se basan en otros sistemas y lenguajes, tales como el modal, o los basados en escalas que sirven de base a la composición musical, ya sean originales del compositor como por ejemplo Messiaen, o las adoptadas como modelos más generales como la hexátona o pentatónica, de reminiscencias ancestrales.

En este último apartado hacemos especial hincapié puesto que en el terreno clásico siempre se nos conduce a la búsqueda de la precisión durante la ejecución. Pues bien, lejos también de querer huir de tópicos en los cuales al pianista acompañante se le tilda de “chapuzas” debido precisamente a la falta de rigor en su realización, planteamos el hecho de que por ejemplo los músicos “no clásicos” no tienen adquirido ese “complejo” de fallar una nota, debido a su diferente formación. El trabajo de la concentración es de vital importancia en cualquier disciplina, pero en la repentización será fundamental no dirigir los esfuerzos a memorizar o ejecutar perfectamente la obra que pretendamos repentizar. Con una buena práctica y metodología repentizativa conseguiremos resultados muy buenos, pero nos podemos encontrar con el caso de haber repentizado bien una obra y que la repitiéramos a la semana siguiente y no recordarla, fruto de ese trabajo puntual y excepcional de concentración, encaminado a la resolución de la interpretación en el momento preciso de la lectura, pero no dirigido hacia la profundización de la obra. Para poder interpretar dicha obra fielmente requerirá no sólo más estudio, sino otro enfoque del mismo dirigido al perfeccionamiento virtuoso del repertorio pianístico. Este enfoque distinto sería el que le daría un pianista solista, al cual se le forma para tal cometido. En cambio, desde aquí queremos desmentir tópicos tales como que un buen pianista solista nunca acompañaría o que un pianista acompañante está incapacitado para dar un recital. No se trata de una mayor o menor dificultad, sino de una elección de especialidad, teniendo en cuenta que la alternancia de ambas especialidades en un pianista es enriquecedora para ambas. Con ello queremos plasmar la interacción entre ambas especialidades, diferentes pero no contrapuestas.

El aspecto de la repentización no es exclusivo del pianista acompañante, el pianista solista también deberá tener buen nivel de repentización para poder trabajar aspectos más importantes de la obra que la mera lectura, pero insistimos una vez más en el enfoque diferenciado de su estudio y trabajo. Con esta comparación entre ambas especialidades no queremos sino evidenciar que con la misma asignatura, la repentización, según sea el enfoque dado a la misma, el resultado obtenido será diferente, ni mejor ni peor, sino simplemente diferente.

Por lo que respecta a la transposición esta parte de la asignatura vendrá a reforzar esta destreza utilizada en otras asignaturas como hemos podido comprobar. La dificultad en la elección del repertorio a transportar vendrá dado por varios factores.

El primero de ellos es el intervalo a transportar. Cuanto más amplio es más difícil resulta, aunque no siempre. Detengámonos un instante. El fin último del transporte es el dominio de las siete claves de lectura, por tanto la dificultad no estriba tanto en la diferencia interválica como la nueva clave de lectura ante la que nos encontramos. Si transportamos una 2ª mayor ascendente pasaremos de leer en clave de sol y fa a leer en clave de do en 3ª y do en 2ª. Así sucesivamente con el resto de distancias. No obstante esa no es la única manera de transportar. Cabe la posibilidad de que no pensemos en ninguna clave y una vez establecida la primera nota con la que debemos empezar establecer en el pentagrama una relación entre las notas según su intervalo. Veamos, si la pieza que debemos transportar empieza con un do y nos piden un transporte de 3ª menor descendente, nuestra primera nota de partida será un la. A partir de ésta si la siguiente nota es correlativa también lo será para nuestro transporte, si la nota es alterna de línea a línea del pentagrama será una 3ª, y así sucesivamente. De este modo no nos atamos a leer en ninguna clave, sino que el pentagrama entero es nuestra clave de

lectura, por lo que nos resultará más fácil una vez acostumbrados a este sistema, leer en cualquier clave y con ello transportar donde sea.

El segundo factor a tener en cuenta es la tonalidad, tanto la de partida como la de llegada. Según sea una u otra deberemos tener en cuenta las alteraciones tanto propias como accidentales, es decir, si una obra tiene muchas modulaciones internas será más tediosa su interpretación. Para ello hay una norma dentro del sistema tonal que consiste en el círculo de quintas. Pongamos como ejemplo una pieza cuya tonalidad original es re mayor, y la transportamos una 3ª mayor descendente; estaremos en sib mayor. Bien, según el círculo de quintas hay una diferencia de cuatro quintas en modo descendente. Entonces fijamos el número -4 y establecemos en el orden de los bemoles las notas si, mi, la y re. Si el movimiento hubiera resultado ascendente el número sería positivo y contaríamos en el orden de los sostenidos. Pues bien, esas cuatro notas (si, mi, la, re) serán las especiales a tener en cuenta en la pieza transportada, no en la pieza de partida. Por ejemplo si en la partitura original nos aparece un sol#, nuestro transporte será un mi natural, no un mi sostenido. Lo que estamos llevando a cabo es que habitualmente con las alteraciones de una partitura cuando la transportamos, éstas serán las mismas tanto en la original como en la transportada, exceptuando en este caso las cuatro notas que hemos enumerado. Es decir, donde haya un sostenido pasa a sostenido y donde haya un bemol pasa a ser un bemol. En cambio en estas cuatro notas se deberá bajar un semitono, pasando de un sostenido a un becuadro, o de un bemol a doble bemol. Si el orden hubiera sido ascendente y positivo en lugar de restarle un semitono se lo añadiríamos, pasando de sostenido a doble sostenido y así sucesivamente.

Esta regla puede parecer incómoda pero la verdad es que con la suficiente práctica se consigue agilidad en su tratamiento. No obstante quedan otros recursos, como pensar



en la interválica de cada nota. Si el intervalo de transporte era de una 3ª mayor, aplicarlo en cada nota y alteración. En el caso que proponíamos pasar de re a sib, de sol# a mi natural, y así sucesivamente. En este caso se evita pensar todo el proceso anterior pero se debe estar pendiente de cada alteración en particular.

Aún cabe otra opción para plantear el caso particular de las alteraciones dentro del transporte. No es otro que el de tener presente los tonos vecinos y saber dónde ha modulado la pieza original para modular nosotros en la transportada. En este caso se requerirá un buen nivel armónico y estructural por parte del alumno, aunque si no lo tiene, este sistema le ayudará a adquirirlo. Por ejemplo, en el caso que sugeríamos, si estamos en re mayor y nos aparece un do natural y a no ser que sea un cromatismo, casi con toda probabilidad estaremos modulando a sol mayor, es decir, su subdominante y tono vecino de una alteración en la armadura de diferencia. Si estamos transportando la obra a sib ese do natural se convertirá en lab, pues en sib modularemos a su subdominante, que es mi mayor, con un bemol más en la armadura.

Sea cual sea la predilección de sistema empleado por el profesor, debe explicarle estas maneras de transportar al alumno, intentando utilizar las tres vías para finalmente el alumno elegir que vía de realización le resulta más cómoda.

El tercer y último factor de dificultad en el transporte es la longitud de la pieza. Cuanto más larga sea obviamente será más difícil mantener la concentración.

Teniendo en cuenta estas tres premisas de dificultad el profesor debe elegir concienzudamente tanto la secuenciación del repertorio como los intervalos a transportar. Normalmente se empieza con una 2ª mayor ascendente y descendente, para pasar a las 3ªs mayores y menores ascendentes y descendentes. Se dejan para el final

tanto las cuartas como las 2<sup>as</sup> menores ascendentes y descendentes. Las cuartas por las claves de lectura y las 2<sup>as</sup> menores por la abundancia de alteraciones.

### 9.5. Reducción de partituras.

El propósito de esta asignatura es triple. Por una parte utiliza la repentización, por otra la capacidad de síntesis y por último y más importante, la elección tímbrica y selección instrumental en la interpretación pianística de una obra original para orquesta. Con estas ideas debe el profesor de la asignatura impartir su docencia.

Aunque como hemos dicho y se sabe que los editores ya entregan las obras orquestales reducidas, en muchas ocasiones el pianista acompañante deberá consultar el texto original orquestal con el fin de comprobar si le agrada una versión o prefiere otra. El editor siempre efectuará una necesaria selección de melodías de los diferentes instrumentos de la partitura orquestal para poderse ejecutar en el piano, puesto que es imposible en muchos casos la reproducción exacta del texto original al piano, a causa del menor número de voces simultáneas y registro que puede reproducir el piano frente a la orquesta. Todo ello va encaminado a que el profesor guíe al pianista acompañante en la elección de poder realizar su propia adaptación de una partitura orquestal a una reducida al piano, adecuándola tanto a su técnica, estilo y gusto musical, como al instrumento, voz o baile, a la persona o personas a quien se dirija este acompañamiento. Al finalizar este capítulo proponemos una serie de ejemplos comparados explicando esta cuestión. No obstante nos queremos referir por una parte a las diferentes maneras de realizar por ejemplo un bajo Alberti, o si se trata de un concierto con solista, o si en cambio se trata de un acompañamiento a una compañía de danza o un coro. Según se dé

una u otra situación deberemos utilizar unas texturas u otras, adaptando convenientemente nuestra realización e interpretación pianística.

Por otra parte nos referimos también a la omisión en ocasiones de timbres muy característicos del repertorio y que el solista está acostumbrado a escucharlo por parte de la orquesta y que sin duda esperará oírlo en el piano. Puede ocurrir que el revisor de la edición que estemos interpretando procedente de una partitura orquestal, haya optado por uno u otro timbre y que en cambio nosotros prefiramos otra elección tímbrica, o que sea el propio solista quien habiendo escuchado la versión orquestal nos pregunte acerca de un motivo en particular con el instrumento específico. En cualquier caso deberemos poder adaptar el material orquestal al piano, teniendo en cuenta claro está las posibilidades reales del instrumento, pues nunca tendrá las mismas que una orquesta.

Ese dominio de las claves, otorga abundantes facilidades en la destreza del transporte, ya que dicha habilidad no es más que cambiar la clave de lectura para interpretar unas notas u otras, eso sí, con las excepcionales alteraciones accidentales que disponga la partitura.

Para este cometido, en la reducción orquestal se trabajarán obras en formato orquestal de todos los estilos, como partituras originales en las cuales no se haya de reducir sino leer en diferentes claves diversos instrumentos. La lectura de una partitura orquestal nos dará la facilidad de esquematización musical a la par que el concepto vertical de la música, ya que estaremos leyendo una partitura con veinte pentagramas por sistema. El pianista deberá atender a diferentes claves de lectura a la vez que a instrumentos transpositores, por lo que trabajará tanto la lectura a vista como el transporte además de la esquematización y verticalidad musicales. En cambio en las partituras originales tendremos la disposición de entre cuatro y ocho pentagramas, a

diferencia de los veinte a los que hacíamos referencia. Este escalón sería un poco más “asequible” que el de la lectura de partituras orquestales, pero que busca fundamentalmente la facilidad de lectura en diferentes claves a la vez que la lectura de instrumentos transpositores. Tanto en un caso como en otro deberemos hacer frente a problemas derivados de la lectura de partituras con tantos pentagramas simultáneos. Éstos son: la eliminación de notas repetidas para quedarnos con una<sup>182</sup>, el cruce de voces<sup>183</sup>, y la existencia de un único hilo melódico fruto de la adaptación de los diferentes registros instrumentales que sea lógico desde el punto de vista pianístico y sobre todo desde el punto de vista de la secuencia natural de la obra que estemos interpretando<sup>184</sup>.

Esta característica se trabajará obviamente al final del curso. Antes se realizarán otros estudios previos que seguidamente pasamos a enumerar.

Se empieza el estudio de la reducción orquestal con la lectura de corales<sup>185</sup>, para continuar con cuartetos de cuerda<sup>186</sup>, ambos con cuatro pentagramas de lectura por

---

<sup>182</sup> La duplicación de notas entre instrumentos es necesaria en la versión orquestal para la consecución de un timbre o color deseado por el compositor.

<sup>183</sup> Entre una que está situada en un registro más grave y otra más aguda, y acontece en un momento determinado de la partitura lo contrario.

<sup>184</sup> Nos referimos a la reducción o ampliación de octavas para aquellos instrumentos que quedan fuera de la órbita de tesitura del piano, como puede ser el caso de un flautín (muy agudo), o una tuba (muy grave). También se puede dar el caso de una melodía compartida entre diferentes instrumentos de distinto registro, la cual debamos interpretar unida en una misma octava, para lo que deberemos ampliar o reducir dicha octava para que tenga sentido musical al interpretarla en el piano.

<sup>185</sup> La voz soprano leerá en clave de sol o do en 1ª, la contralto en clave de do en 1ª o en 3ª, el tenor en clave de do en 4ª o en 3ª, y el bajo en clave de fa en 4ª.

sistema. Posteriormente añadiremos al cuarteto de cuerda instrumentos de viento, uno, dos, tres o cuatro, resultando hasta ocho pentagramas por sistema. Los instrumentos de viento tienen la peculiaridad de ser instrumentos transpositores o de leer en otra clave. Seguidamente pasamos a explicar estos dos aspectos de los instrumentos de viento. Los instrumentos transpositores reciben este nombre por no estar afinados en do. Los instrumentos denominados de “sonido real” tales como el piano o los instrumentos de cuerda, emiten su sonido en una afinación “real”, esto es, su posición instrumental para emitir una nota musical está en relación con el sonido resultante. En cambio en los instrumentos transpositores no existe esa dualidad de posición de nota-sonido real emitido, resultando un sonido diferente para la posición de nota que el instrumentista está colocando en el instrumento.

Por otra parte la clave de lectura en los instrumentos de viento, así como hemos descrito las oportunas diferencias en los corales en instrumentos de cuerda, varía según el instrumento. La flauta, el oboe, el clarinete, la trompa, la trompeta y el saxofón leen en clave de sol. El fagot y el trombón leen en clave de fa en 4ª o do en 4ª. Por último, la tuba lee en clave de fa en 4ª.

Todos estos aspectos derivados del estudio de la reducción orquestal nos obligarán a practicar el transporte, la repentización y el dominio de las diferentes claves de lectura.

A continuación ilustramos con ejemplos todo cuanto hemos ido relatando en este capítulo. Comenzaremos mostrando el trabajo previo de la reducción orquestal en la

---

<sup>186</sup> Claves de sol en los dos violines, de fa en 4ª en el cello y de do en 3ª en la viola.

figura 11 y sus siguientes ejemplos<sup>187</sup> que se refieren a la correlación que enumerábamos en el estudio y práctica de la reducción orquestal. Son los siguientes:

1. Lectura de corales, tanto en clave de sol y fa como en claves de do.
2. Cuarteto de cuerdas.
3. Grupo de viento con instrumentos transpositores.
4. Quinteto de cuerda con solista (instrumento transpositor o no).
5. Quinteto de viento con instrumentos transpositores.
6. Seis instrumentos con distinta disposición: cuerda con dos instrumentos solistas (uno o ambos transpositores), o de viento.
7. Agrupaciones de más de seis integrantes: octetos o nonetos con parte de cuerda y/o viento e instrumentos transpositores.
8. Partitura orquestal.

Estas figuras se encuentran ordenadas por dificultad de menor a mayor, de modo que el alumno o el pianista acompañante adquieran destrezas lectoras tanto de amplitud de pentagramas simultáneos como de transporte de instrumentos transpositores. Con su lectura y agilidad conseguiremos destrezas en la lectura de las diferentes claves y capacidad de síntesis.

---

<sup>187</sup> Todas las partituras que mostramos se encuentran albergadas en la página web  
[<http://www.imslp.org>]

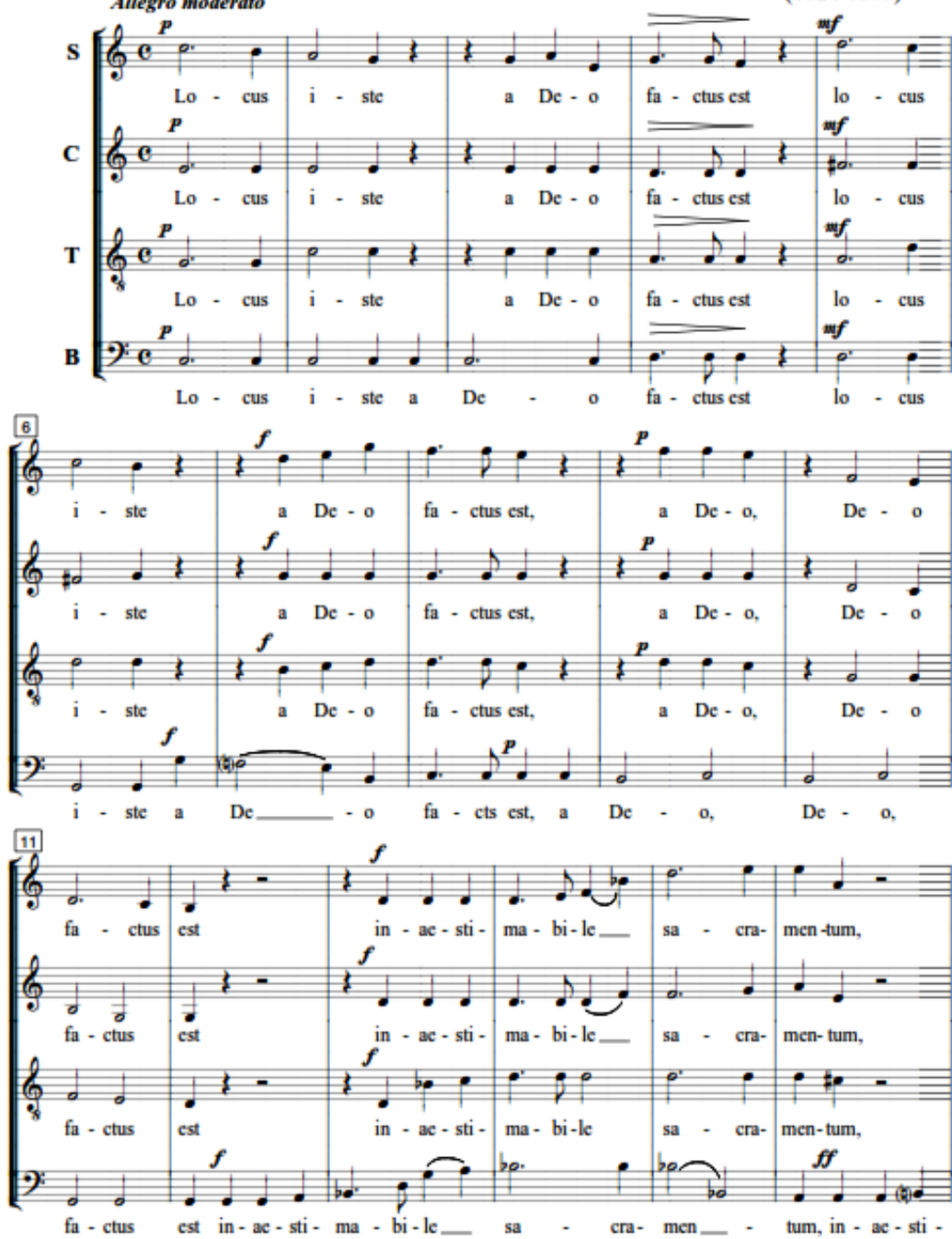
Figura 11: Ejemplos del estudio de la reducción orquestal.

Ejemplo 1a. Coral para su realización al piano.

## Locus iste

ANTON BRUCKNER  
(1824-1896)

*Allegro moderato*



S  
Lo - cus i - ste a De - o fa - ctus est lo - cus

C  
Lo - cus i - ste a De - o fa - ctus est lo - cus

T  
Lo - cus i - ste a De - o fa - ctus est lo - cus

B  
Lo - cus i - ste a De - o fa - ctus est lo - cus

6  
i - ste a De - o fa - ctus est, a De - o, De - o

i - ste a De - o fa - ctus est, a De - o, De - o

i - ste a De - o fa - ctus est, a De - o, De - o

i - ste a De - o fa - ctus est, a De - o, De - o,

11  
fa - ctus est in - ac - sti - ma - bi - le sa - cra - men - tum,

fa - ctus est in - ac - sti - ma - bi - le sa - cra - men - tum,

fa - ctus est in - ac - sti - ma - bi - le sa - cra - men - tum,

fa - ctus est in - ac - sti - ma - bi - le sa - cra - men - tum, in - ac - sti -

Ejemplo 1b. Coral para su realización al piano.

**Nunc dimittis.**

Canticum Simeonis.

(Ex editione anni 1600.)

**Tenor.** Nunc di . mit . tis ser . vum tu . um, Do . mi . ne, se . cun . dum ver . bum tu . um in pa . ce.

**Cantus.** Qui . a vi . de . runt o . cu . li me . . . i

**Altus.** Qui . a vi . de . runt o . cu . li me . . . i sa . lu . ta . re

**Tenor.** Qui . a vi . de . runt o . cu . li me . . . i

**Bassus.** Qui . a vi . de . runt o . cu . li me . . . i sa . lu .

sa . . lu . ta . . re tu . . . um.

tu . um, sa . lu . ta . . re, sa . lu . ta . re tu . . . um.

sa . lu . ta . re tu . um, sa . lu . ta . re tu . . . um.

ta . re tu . um, sa . lu . ta . re tu . . . um.

Lumen ad re . vela . ti . o . nem gen ti . um et glo . ri . am ple . bis tu . æ I . . sra . . el.

Lumen ad re . vela . ti . o . nem gen ti . um et glo . ri . am ple . bis tu . æ I . . sra . . el.

Lumen ad re . vela . ti . o . nem gen ti . um et glo . ri . am ple . bis tu . æ I . . sra . . el.

Lumen ad re . vela . ti . o . nem gen ti . um et glo . ri . am ple . bis tu . æ I . . sra . . el.

Sic . ut e . rat in prin . ci . pi . o , et nunc , et sem . . per , et in sæ . cula sæ . culo . rum . A . . men .

Sic . ut e . rat in prin . ci . pi . o , et nunc , et sem . . per , et in sæ . cula sæ . culo . rum . A . . men .

Sic . ut e . rat in prin . ci . pi . o , et nunc , et sem . . per , et in sæ . cula sæ . culo . rum . A . . men .

Sic . ut e . rat in prin . ci . pi . o , et nunc , et sem . . per , et in sæ . cula sæ . culo . rum . A . . men .



Ejemplo 1c. Coral para su realización al piano.

**„Sei Lob und Preis mit Ehren“.**

**CHORAL.**

**Soprano.** Sei Lob und

**Alto.** Sei Lob und Preis mit Eh - ren, mit Eh - - - ren,

**Tenore.** Sei Lob und Preis mit Eh - - - ren, sei Lob und Preis mit Eh - ren, mit

**Basso.** Sei Lob und Preis mit Eh - - - ren, mit Eh - - - ren, sei

Preis mit Eh - - - ren

sei Lob und Preis mit Eh - - - ren, mit Eh - - - - - ren

Eh - - - ren, sei Lob und Preis mit Eh - - - ren, mit Eh - - - ren Gott Va - ter, Sohn

Lob und Preis mit Eh - - - ren, sei Lob und Preis mit Eh - ren, mit Eh - - - ren Gott Va - ter,

Gott Va - ter, Sohn und

Gott Va - ter, Sohn und Heil - - - gem Geist, Gott Va - ter, Sohn,

und Heil'gem Geist, Gott Va - ter, Sohn und Heil - - - gem Geist, Gott Va - ter,

Sohn und Heil - gem Geist, Gott Va - ter, Sohn und Heil - gem Geist, Gott Va - ter, Sohn und

Heil - gem Geist,

Gott Va - ter, Sohn und Heil - - gem Geist, der woll' in uns ver - meh - ren, ver -

Sohn und Heil'gem Geist, und Heil - gem Geist, der woll' in uns ver - meh - - ren, der woll' in

Heil - gem Geist, und Heil - gem Geist, der woll' in uns ver - meh - - ren, ver -

Ejemplo 2. Cuarteto de cuerda para su realización al piano.

## OP. 33, NO. 1, IN B MINOR

Allegro moderato I.



Violino I

Violino II

Viola

Violoncello

*p* *cresc.* *p* *cresc.* *p* *cresc.* *p* *cresc.*

*f* *p* *cresc.* *f* *p* *cresc.* *f* *p* *cresc.*

10 *f* *p* *f* *p* *f* *p* *f* *p*

*f* *p* *f* *p* *pp* *f* *p* *pp*

Ejemplo 3. Grupo de viento para su realización al piano.

**MARSCH**  
für 2 Clarinetten, 2 Hörner und 2 Fagotte

Beethoven's Werke. von Serie 25. Nº 292.

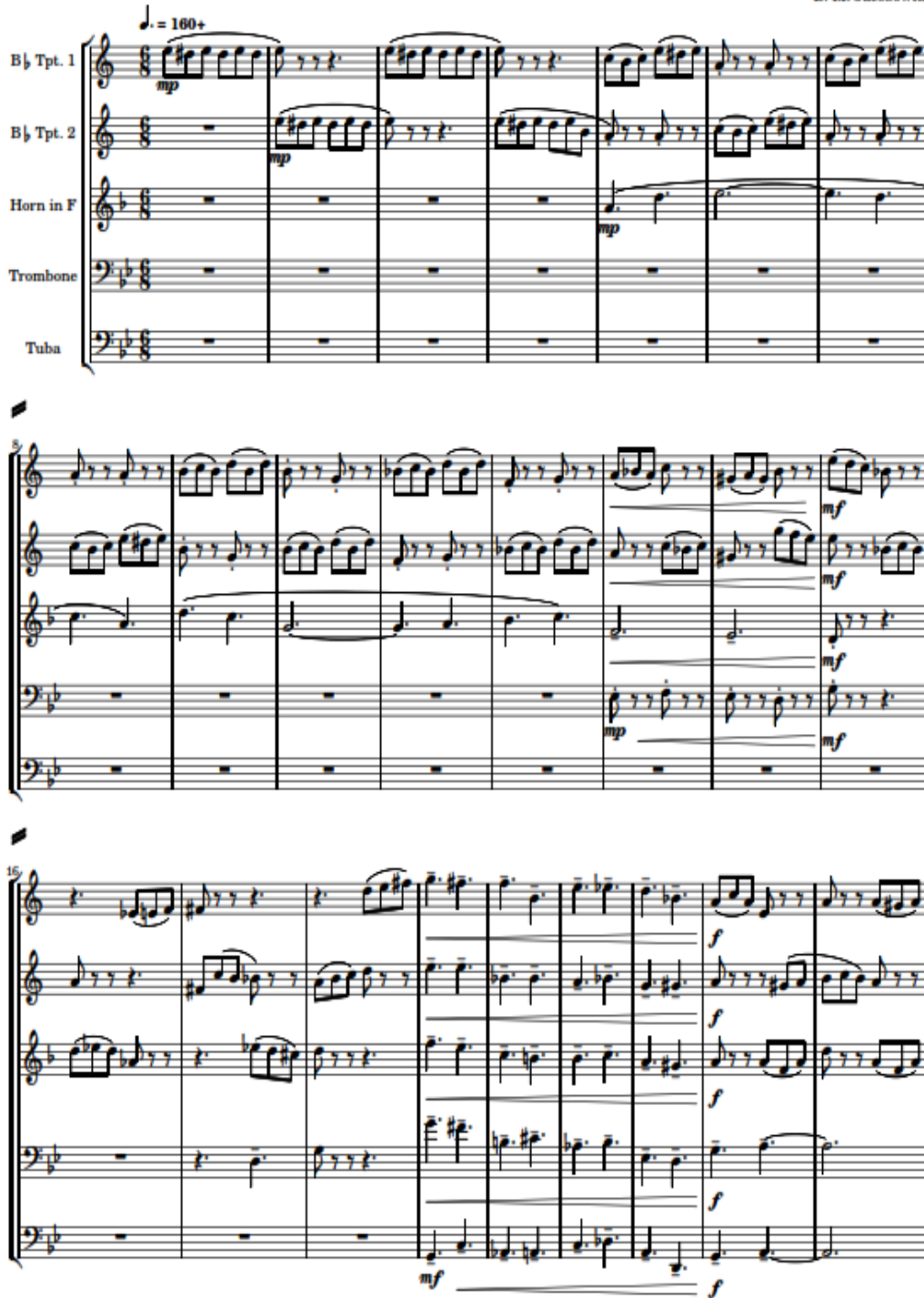
**L. VAN BEETHOVEN.**



Ejemplo 4. Grupo de metal para su realización al piano.

**BRASS QUINTET NO. 1**

B. M. Jacobowitz



♩ = 160+

*mp*

*mf*

*f*

*mf*

*f*

Ejemplo 5a. Cuarteto de cuerda con instrumento solista para su realización al piano.

**Quintet in Bb, Opus 95**  
*for Clarinet and Strings*  
Franz Krommer (1759 - 1831)

Allegro moderato **I**



1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1

Ejemplo 5b. Cuarteto de cuerda con instrumento solista para su realización al piano.

## Quintett

für Klarinette (oder Bratsche), 2 Violinen, Bratsche und Violoncell

Johannes Brahms, Op. 115  
(Veröffentlicht 1892)

**Allegro**

Klarinette in A

1. Violine

2. Violine

Bratsche

Violoncell

7

12

**A**

*f*

*p*

*f espress.*

*p*

Ejemplo 5c. Cuarteto de cuerda con instrumento solista para su realización al piano.

## Quintet for Horn & Strings, K.407

W.A. Mozart (1756-1791)

1. Allegro



The image displays two systems of musical notation for the Quintet for Horn & Strings, K.407 by W.A. Mozart. The first system, labeled '1. Allegro', shows the initial five measures. The instruments are Horn in E-flat, Violin, Viola I, Viola II, and Violoncello. The Horn part begins with a forte (f) dynamic, while the Violin, Viola I, and Violoncello parts also start with f. The Viola II part is marked with a piano (p) dynamic. The second system, starting at measure 6, features a 'dolce' marking for the Horn part. The dynamics continue to alternate between f and p across the instruments.

*Ejemplo 6.* Cuarteto de cuerda con dos instrumentos solistas para su realización al piano.

Mozart  
Divertimento No. 11 in D Major  
K. 251

*Allegro molto.*



Oboe.  
Corni in D.  
Violino I.  
Violino II.  
Viola.  
Basso.



Ejemplo 7. Quinteto de viento para su realización al piano.

**DIVERTIMENTO Nº 4**  
für 2 Oboen, 2 Clarinetten, 2 englische Hörner.  
2 Hörner und 2 Fagotte  
von  
**W. A. MOZART.**  
Köch. Verz. Nº 186.

Mozart's Werke. Serie 9. Nº 18.

**Allegro assai.**

Oboi.  
Clarinetti in B.  
Corni inglesi.  
Corni in B.  
Fagotti.

Ejemplo 8. Cuarteto de cuerda con trío de viento para su realización al piano.

**Octett**  
für 2 Violinen, Viola, Violoncell, Contrabass,  
Clarinetten, Horn und Fagott

Schubert's Werke. Serie 3. Nº 1.

von  
**FRANZ SCHUBERT.**  
(Erschienen als Op. 166.)

**I.** (Februar 1824.)

Adagio.

Clarinetto in B. *f* *p* *pp*

Corno in F. *f* *p* *pp*

Fagotto. *f* *p* *pp*

Violino I. *f* *p* *fp* *pp*

Violino II. *f* *p* *fp* *pp*

Viola. *f* *p* *fp* *pp*

Violoncello. *f* *p* *fp* *pp*

Contrabasso. *f* *p* *fp* *pp*



Ejemplo 9. Cuarteto de cuerda con quinteto de viento para su realización al piano

## Grand Nonetto

Allegro L. Spohr, op. 31

Flauto

Oboe

Clarinetto in Sib/B

Corno in Fa/F

Fagotto

Violino

Viola

Violoncello

Basso

*dolce*

*p*

*fz*

*p*

*fz*

*fz*

*p*

*fz*

*fz*

*p*

*fz*

*fz*

Ejemplo 10. Grupo de viento para su realización al piano.

# SERENADE.

## I.

Moderato quasi Marcia.

Anton Dvořák, Op. 44.

2 Hoboens.  
2 Clarinetten in B.  
2 Fagotte.  
Contrafagott.  
(ad libitum)  
2 Hörner in F.  
Horn 3 in B basso.  
Violoncell.  
Contrabass.

Moderato quasi Marcia.

Moderato quasi Marcia.

Ejemplo 11. Partitura orquestal.

Richard Wagner  
Symphony in C Major

**Sostenuto e maestoso**

2 Flöten  
2 Hoboen  
2 Clarinetten in C  
2 Fagotte  
1.u.2.  
Hörner in C  
3.u.4.  
2 Trompeten in C  
Pauken in C u. G  
1. Violine  
2. Violine  
Bratsche  
Violoncell  
Contrabass

The image displays a page of an orchestral score for Richard Wagner's Symphony in C Major. The tempo and mood are marked as 'Sostenuto e maestoso'. The score is arranged in a standard orchestral layout with staves for woodwinds (Flutes, Oboes, Clarinets in C, Bassoons), brass (Horns in C, Trumpets in C, and Drums in C and G), and strings (Violins, Viola, Violoncello, and Contrabass). The woodwinds and strings are playing a rhythmic pattern of eighth notes, while the brass instruments are playing a similar pattern. The score is written in C major and 4/4 time.

Seguidamente pasamos a detallar ejemplos para el cometido que hacíamos referencia de una posible adaptación pianística de una partitura orquestal ya reducida. En los cuatro ejemplos propuestos veremos situaciones que con la consulta del texto orquestal original podemos modificar la reducción pianística adaptándola así a nuestras necesidades y/o situaciones. Lo veremos en la figura 12 y los siguientes ejemplos:

1. Concierto para flauta y orquesta K313 de W.A. Mozart.
2. Concertino op. 26 para clarinete y orquesta de C.M. von Weber.
3. Marcha de “El Cascanueces” de P.I. Tchaikovsky.
4. Rapsodia para saxofón y orquesta de C. Debussy.

En el primer ejemplo proponemos cuatro soluciones diferentes a la que nos da una reducción pianística hecha por una editorial. Las nombramos con las letras *a*, *b*, *c* y *d*. En el ejemplo *a* mostramos los compases 30 a 38 del concierto K313 de Mozart. Se puede observar en la partitura orquestal cómo los violines, violas y violoncellos interpretan corcheas de forma ininterrumpida durante los compases 30, 31, 34 y 35. Los cellos continúan con la misma métrica en el compás 32. Sin embargo en la reducción pianística no se ve reflejada esta circunstancia y por este motivo nosotros en la propuesta para estos compases prevemos que el piano despliegue la armonía en corcheas en las dos manos, no sólo en una. De esta manera se tratará de una versión más fiel al texto original a la vez que ayudará al solista tanto a nivel rítmico como en relación con la afinación de éste con el piano. Por otra parte en los compases 36 a 38, extraemos la melodía que realizan los violines primeros, ya que ésta no aparece en la versión reducida. Pensamos que esta línea melódica es importante dentro del discurso musical, pues imita el último motivo realizado por la flauta solista. Opinamos del

mismo modo que la línea motívica de los segundos violines, las semicorcheas, son sin duda fundamentales en el mantenimiento del ritmo y ayudarán decisivamente al solista. Por ello incluimos ambas líneas melódicas en nuestra propuesta, ya que la realización de ambas es posible pianísticamente.

Figura 12: Ejemplos de realización y adaptación pianística  
procedente de partituras orquestales.

*Ejemplo 1. Concierto para flauta y orquesta K313 de W.A. Mozart. Allegro  
maestoso.*

*Figura 1a. Compases 30-38.*

*1. Partitura orquestal*

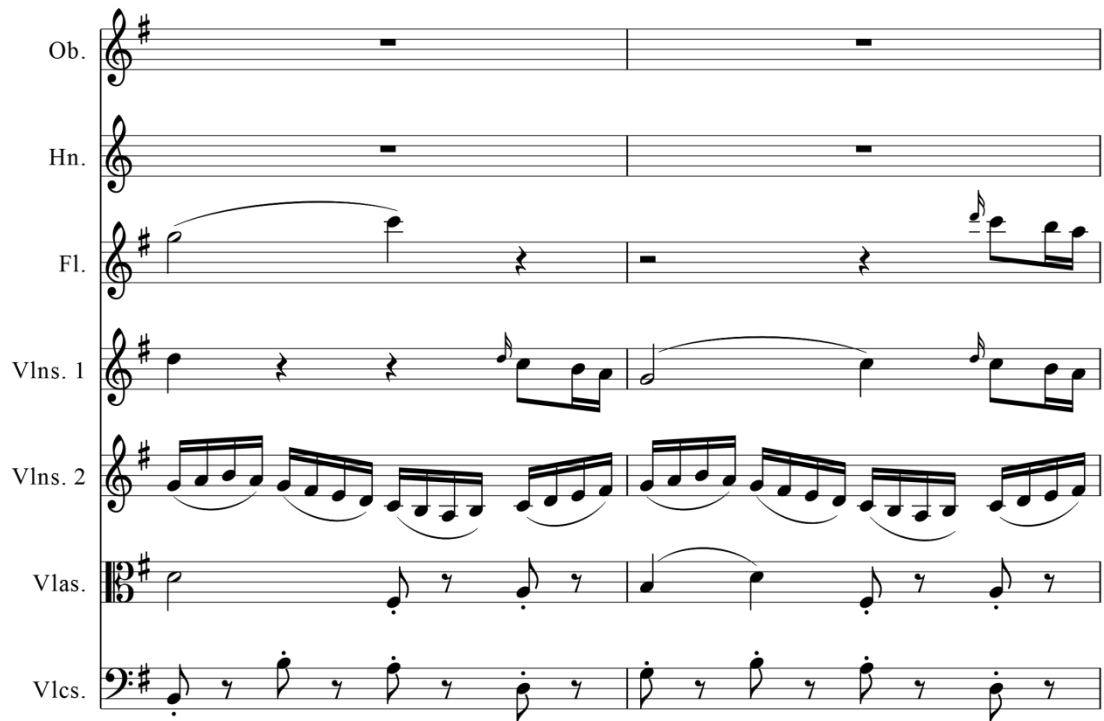


The image shows a musical score for measures 30-38 of the Concerto for Flute and Orchestra K313 by W.A. Mozart. The score is in 4/4 time and G major. The instruments shown are Oboe, Trompas en Sol (Trumpets in C), Flauta (Flute), Violins 1, Violins 2, Violas, and Violoncellos (Cello). The Oboe and Trompas en Sol parts are mostly rests. The Flauta part features a melodic line with trills. The Violins 1 part has a rhythmic pattern of eighth notes. The Violins 2 part has a rhythmic pattern of eighth notes. The Violas part has a rhythmic pattern of eighth notes. The Violoncellos part has a rhythmic pattern of eighth notes.



Ob.  
Hn.  
Fl.  
Vlins. 1  
Vlins. 2  
Vlas.  
Vlcs.

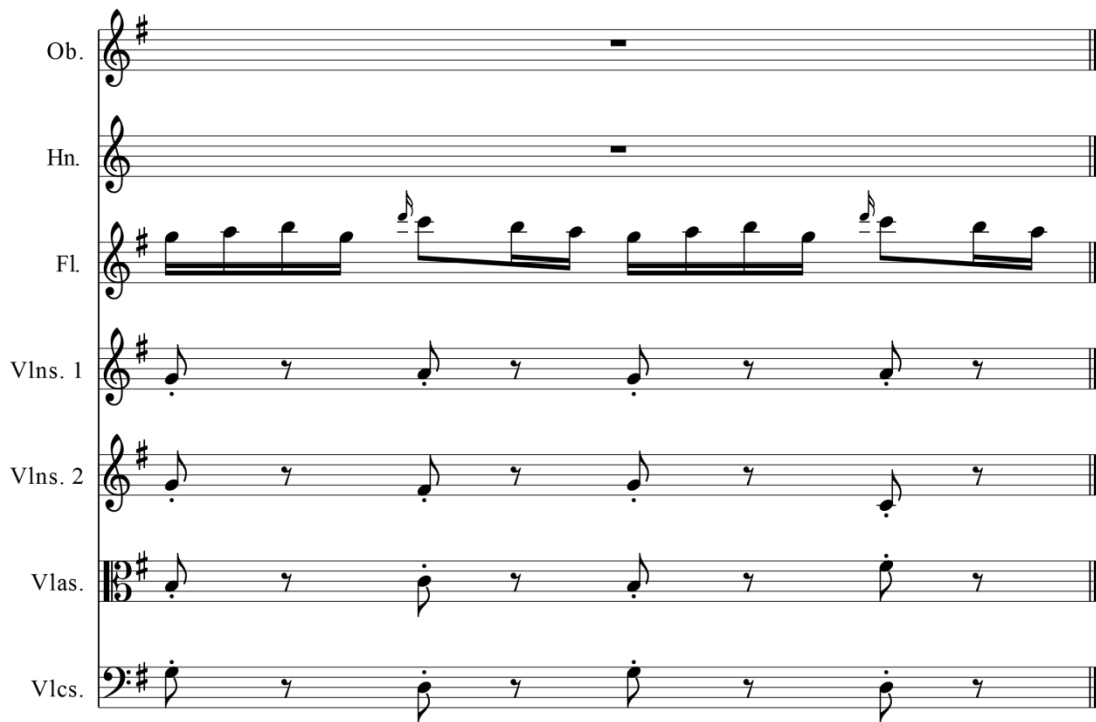
The first system of the musical score consists of seven staves. The Oboe (Ob.) staff has a treble clef and a key signature of one sharp (F#), with notes in the first two measures. The Horn (Hn.) staff has a treble clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Flute (Fl.) staff has a treble clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Violin 1 (Vlins. 1) staff has a treble clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Violin 2 (Vlins. 2) staff has a treble clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Viola (Vlas.) staff has a bass clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Violoncello (Vlcs.) staff has a bass clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures.



Ob.  
Hn.  
Fl.  
Vlins. 1  
Vlins. 2  
Vlas.  
Vlcs.

The second system of the musical score consists of seven staves. The Oboe (Ob.) staff has a treble clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Horn (Hn.) staff has a treble clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Flute (Fl.) staff has a treble clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Violin 1 (Vlins. 1) staff has a treble clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Violin 2 (Vlins. 2) staff has a treble clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Viola (Vlas.) staff has a bass clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures. The Violoncello (Vlcs.) staff has a bass clef and a key signature of one sharp, with notes in the first two measures.





Musical score for woodwinds and strings. The score is in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of seven staves: Oboe (Ob.), Horn (Hn.), Flute (Fl.), Violins 1 (Vlins. 1), Violins 2 (Vlins. 2), Viola (Vlas.), and Violoncello (Vlcs.). The woodwinds and strings play a rhythmic pattern of eighth notes, while the Oboe and Horn parts are mostly rests.

2. *Reducción al piano*



Piano reduction of the woodwind and string parts. The score is in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of three systems of piano accompaniment. The first system shows a dense texture of chords in the right hand and a rhythmic pattern in the left hand. The second system shows a more melodic line in the right hand and a rhythmic pattern in the left hand. The third system shows a melodic line in the right hand and a rhythmic pattern in the left hand.

3. *Propuesta*



El único cambio que sugerimos en el ejemplo *b* lo realizamos en el compás 79, donde subimos una octava la parte final del motivo imitativo del primer violín. Se debe tener en cuenta que en la textura del piano dicha melodía resaltarán más si la ubicamos por encima del motor de las semicorcheas, que si la situamos entrelazada entre ellas.

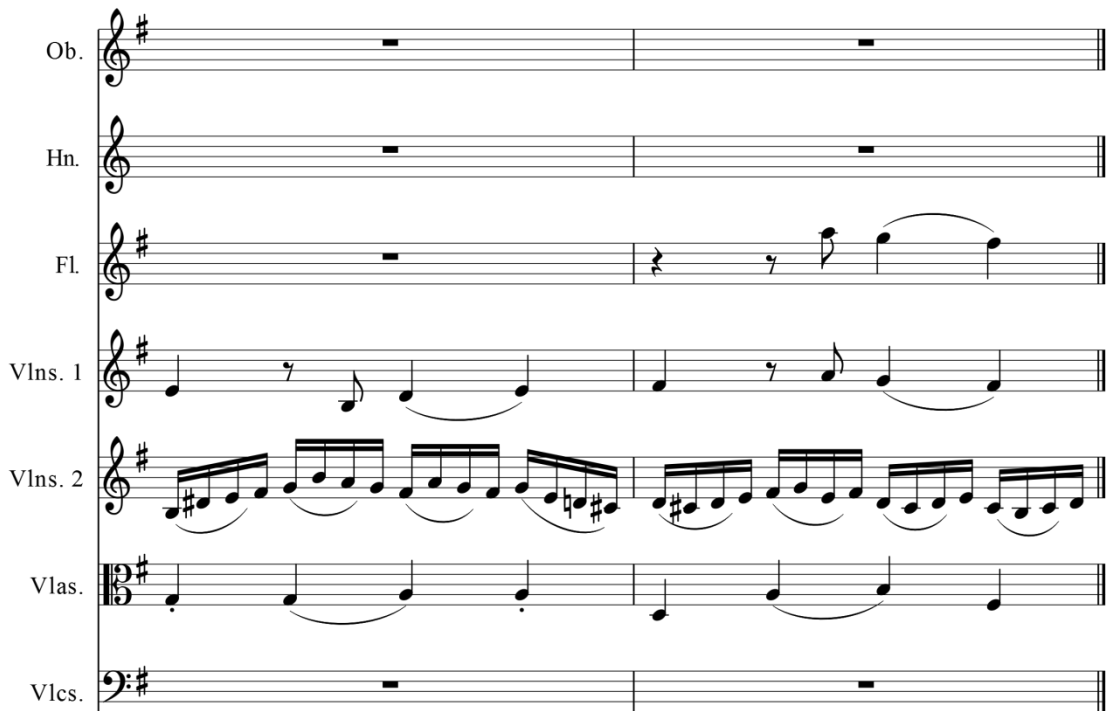
*Figura 1b. Compases 77-80.*

1. *Partitura orquestal*



Ob.  
Hn.  
Fl.  
Vlms. 1  
Vlms. 2  
Vlas.  
Vlcs.

The image shows an orchestral score for measures 77-80. The score is written for seven instruments: Oboe (Ob.), Horn (Hn.), Flute (Fl.), Violin 1 (Vlms. 1), Violin 2 (Vlms. 2), Viola (Vlas.), and Violoncello (Vlcs.). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 7/8. The Oboe and Horn parts play chords in the first two measures, followed by rests. The Flute part is silent. The Violin 1 part plays a melodic line with a fermata in the second measure. The Violin 2 part plays a melodic line with a fermata in the second measure, followed by a sixteenth-note pattern in the third measure. The Viola part plays a melodic line with a fermata in the second measure. The Violoncello part plays a melodic line with a fermata in the second measure.



Ob.  
Hn.  
Fl.  
Vlms. 1  
Vlms. 2  
Vlas.  
Vlcs.

The image shows a musical score for an orchestra. It consists of seven staves. The top two staves are for Oboe (Ob.) and Horn (Hn.), both of which are mostly silent with rests. The Flute (Fl.) staff has a few notes in the second measure. The Violins (Vlms. 1 and 2) and Viola (Vlas.) staves have active parts. The Violoncello (Vlcs.) staff is mostly silent with rests. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is not explicitly shown but appears to be 4/4.

2. *Reducción al piano*



The image shows a piano reduction of the musical score. It consists of two staves, Treble and Bass clef. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The reduction captures the essential harmonic and melodic lines of the original score, including the active parts of the Violins, Viola, and Flute.

3. *Propuesta*



En el ejemplo *c* ocurre la misma situación que en el *a*, donde la melodía de los primeros violines desaparece en la reducción pianística. Nosotros la hacemos cantar en los compases 95 a 98. Además apuntamos en la mano izquierda la simultaneidad octavada del bajo armónico en lugar de alternado. Esta realización nos aportará textura de *tutti* y nos ayudará a crear la dinámica de *forte* requerida en el pasaje.

*Figura 1c. Compases 94-99.*

*1. Partitura orquestal.*



The image shows an orchestral score for measures 94-99. The score is written for seven instruments: Oboe (Ob.), Horn (Hn.), Flute (Fl.), Violin 1 (Vlns. 1), Violin 2 (Vlns. 2), Viola (Vlas.), and Violoncello (Vlcs.). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The Oboe part has a melodic line with a fermata in measure 95. The Horn part has a rhythmic pattern of quarter notes. The Flute part is silent. The Violin 1 part has a melodic line with a fermata in measure 95. The Violin 2 part has a rhythmic pattern of eighth notes. The Viola part has a melodic line with a fermata in measure 95. The Violoncello part has a rhythmic pattern of quarter notes.



Ob.  
Hn.  
Fl.  
/Ins. 1  
/Ins. 2  
Vlas.  
Vlcs.

The first system of the score covers measures 1 through 4. The woodwinds (Ob., Hn., Fl.) play sustained chords. The strings (Vlns. 1 & 2, Vla., Vcl.) play a rhythmic accompaniment. The first violin part features a melodic line with a trill in measure 4.



Ob.  
Hn.  
Fl.  
Vlns. 1  
Vlns. 2  
Vlas.  
Vlcs.

The second system covers measures 5 through 8. The woodwinds continue with sustained chords. The strings play a rhythmic accompaniment. The first violin part features a melodic line with a trill in measure 8.

2. *Reducció al piano*

Musical score for the piece "Reducció al piano". It consists of two systems of piano accompaniment. The first system has two staves: the upper staff is in treble clef and the lower in bass clef, both with a key signature of one sharp (F#). The second system also has two staves in the same clefs and key signature. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, with some passages involving triplets and slurs.

3. *Propuesta*

Musical score for the piece "Propuesta". It consists of three systems of piano accompaniment. The first system has two staves (treble and bass clef, one sharp key signature). The second system has two staves. The third system has two staves. The music is characterized by complex rhythmic patterns, including sixteenth-note runs and chords, with various articulations like slurs and accents.



Por último en el ejemplo *d* octavamos la línea melódica que empieza el bajo, ya que en la partitura orquestal se aprecia cómo toda la cuerda realiza al unísono esta escala.

*Figura 1d. Compás 147.*

1. *Partitura orquestal*



The image displays an orchestral score for a specific measure (Compás 147). The score is written for seven instruments: Oboe (Ob.), Horn (Hn.), Flute (Fl.), Violin 1 (Vlns. 1), Violin 2 (Vlns. 2), Viola (Vlas.), and Violoncello (Vlcs.). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The woodwinds (Ob., Hn., Fl.) play chords, while the strings (Vlns. 1, Vlns. 2, Vlas., Vlcs.) play a melodic line. The melodic line starts with a quarter note G4, followed by eighth notes A4, B4, C5, and D5, then a quarter rest, and finally a quarter note D5.

2. *Reducción al piano*



3. *Propuesta*



Todas estas alternativas son, claro está, sugerencias tan válidas como las originales presentadas en la Reducción al piano, así como las que cualquier otro pianista pudiera extraer y sugerir. No obstante queremos mostrar la necesidad de recurrir al germen de la reducción al piano para así adecuar la reducción pianística a nuestro gusto y sobre todo a lo que creamos vaya a favorecer más a quien acompañemos. Asimismo los casos presentados son casuísticas muy habituales dadas entre la reducción pianística. Nos referimos por una parte a la elisión de motivos melódicos que el solista en numerosas ocasiones echa de menos en la reducción pianística y que él sin embargo sí está acostumbrado a escuchar en versiones orquestales. Nosotros debemos sacar fuera

dichas estructuras que ayuden al solista al reconocimiento de entradas y sincronización, en la medida de las posibilidades del instrumento.

Por otra parte en el periodo clásico es muy frecuente la utilización placada de la armonía, como se puede apreciar en el ejemplo *a*. Ésta debe interpretarse en un *staccato* estilístico, no como si se tratara de una partitura pianística, sino como si fuera la cuerda o el viento quien lo interpreta. Éstos no acentuarán ni harán excesivamente corto dicho picado. Siempre se decidirá en función del carácter del pasaje, pero lo que el pianista debe imitar es el tipo de *tocco*, utilizando para ello el *portato*, no un *staccato*. La diferencia se halla a la altura de la tecla en la que repetimos el ataque del siguiente acorde. El primero lo efectuamos sin dejar subir del todo la tecla y el segundo sí, otorgando éste último mayor énfasis, picado y acento al sonido.

Finalmente también hemos ayudado cambiando la textura de nuestra interpretación en la consecución de *tuttis*, y también en la corrección del texto como *tremolos* alternados o placados, o notas internas de la armonía omitidas. Estos cambios los haremos siempre que redunde en una versión reducida más “pianística”, pues ello repercutirá en la comodidad del pianista y por tanto beneficiará el resultado final del conjunto.

En la siguiente obra presentada ofrecemos cinco variantes. Las citamos con las letras *a*, *b*, *c*, *d* y *e*. En el ejemplo *a* nos ocupamos de una situación análoga a la descrita anteriormente. En esta ocasión el motivo que interpreta el fagot no ve su correlación en la reducción pianística y que nosotros sí incluimos en nuestra propuesta. Esta referencia melódica será importante para el solista, ya que dicho motivo se encuentra una tercera descendente (mayor y menor en el primer y segundo compás) con respecto a la interpretada por el solista. Esta tercera por debajo de la melodía del solista será

relevante tanto a nivel expresivo como a nivel técnico, pues facilitaremos la correcta búsqueda de la afinación.

*Ejemplo 2. Concertino op. 26 de C.M. von Weber.*

*Figura 1a. Compases 29 a 31.*

1. *Partitura orquestal.*



Flauta

Oboe

Fagot

Trompa

E♭ Cornet

Timpani

B♭ Clarinet

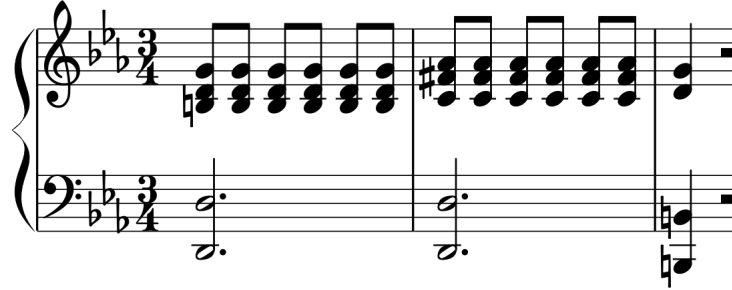
Violins 1

Violins 2

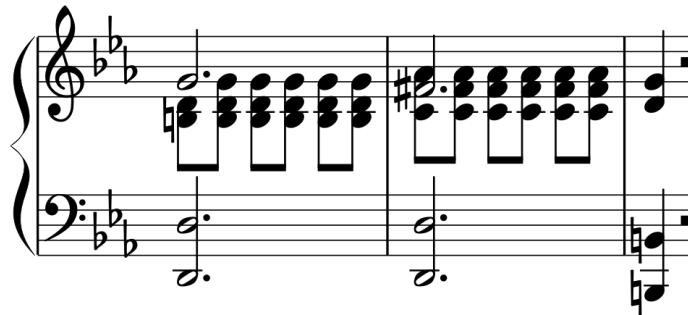
Violas

Violoncellos

2. *Reducción al piano.*



3. *Propuesta.*



En el ejemplo *b* tratamos un aspecto ampliamente utilizado durante toda la música del periodo clásico y romántico. Hablamos del *bajo Alberti* y su realización del mismo admite diversas interpretaciones. El *tremolo* es más propio de la cuerda. En el piano resulta más “cómodo” cualquiera de las fórmulas que sugerimos en el primer compás. No obstante la presentada de inicio en la reducción pianística y la nuestra propia

colocada en el segundo compás, es por supuesto posible. La elección vendrá dada según el tipo de textura que queramos emplear así como la dinámica del pasaje.

*Figura 1b. Compases 54 a 56.*

1. *Partitura orquestal.*



The image shows an orchestral score for measures 54 to 56. The score is written in 4/4 time and features a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The instruments and their parts are as follows:

- Fl. (Flute):** Plays a sustained note in the first measure, followed by a melodic phrase in the third measure.
- Ob. (Oboe):** Plays a sustained note in the first measure, followed by a melodic phrase in the third measure.
- Fa. (Fagot):** Plays a sustained note in the first measure, followed by a rhythmic pattern of eighth notes in the second and third measures.
- Hn. (Corno):** Plays a sustained note in the first measure, followed by a rhythmic pattern of eighth notes in the second and third measures.
- E♭ Cnt. (Contrabajo):** Plays a sustained note in the first measure, followed by a rhythmic pattern of eighth notes in the second and third measures.
- Timp. (Tambor):** Plays a sustained note in the first measure, followed by a rhythmic pattern of eighth notes in the second and third measures.
- B♭ Cl. (Clarinete):** Remains silent throughout the measures.
- Vlins. 1 (Violines I):** Plays a melodic line with slurs and accents in the first measure, followed by a rhythmic pattern of eighth notes in the second and third measures.
- Vlins. 2 (Violines II):** Plays a sustained note in the first measure, followed by a rhythmic pattern of eighth notes in the second and third measures.
- Vlas. (Violas):** Plays a sustained note in the first measure, followed by a rhythmic pattern of eighth notes in the second and third measures.
- Vlcs. (Violonchelos):** Plays a sustained note in the first measure, followed by a rhythmic pattern of eighth notes in the second and third measures.

2. *Reducció al piano.*

Musical score for 'Reducció al piano' in 4/4 time, key of B-flat major. The score consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff features a melodic line with eighth-note patterns and slurs, while the bass staff provides a harmonic accompaniment with chords and eighth-note patterns. The piece concludes with a final chord in the treble staff.

3. *Propuesta.*

Musical score for 'Propuesta' in 4/4 time, key of B-flat major. The score consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff features a melodic line with eighth-note patterns and slurs, while the bass staff provides a harmonic accompaniment with chords and eighth-note patterns. The piece concludes with a final chord in the treble staff.

En el ejemplo *c* planteamos soluciones a correcciones en el texto y líneas melódicas. En el primer caso establecemos en el compás 71 el cese de las corcheas de la trompa en el tercer tiempo del compás, al no haber ningún otro instrumento que efectúe dicha métrica. En el compás 73 se trata del cello, pues interpreta una nota en el primer tiempo del compás y la misma en el tercero. Nosotros disponemos esta misma distribución en nuestra versión, no como ocurre en la original reducción pianística. En cuanto a la continuidad de las líneas melódicas hacemos referencia a la que interpretan las trompas entre los compases 73 y 76 que sin duda alguna resultarán de interés en la interpretación conjunta de solista-acompañante. Además está incluida en el texto orquestal, por lo que la debemos contemplar. Este interés radica, aparte del color tímbrico que aporta, en que el clarinete inicia su frase con la octava superior a la nota interpretada por la trompa, en el siguiente compás ocurre exactamente lo mismo pero en el tercer tiempo del solista, y finalmente en el último compás donde el solista llega una octava por debajo de las trompas. Esta relación es altamente importante fundamentalmente para la afinación pero también en el colorido tímbrico. Si nosotros pianísticamente aportamos tales referencias podremos ayudar al solista en ese aspecto tan importante en su formación, así como la información que nos aportará respecto a su correcta afinación. A través de ello podremos observar si el alumno discierne o no correctamente la afinación y si es capaz de corregirlo.



*Figura 1c. Compases 70 a 77.*

*1. Partitura orquestal.*



The image shows an orchestral score for measures 70 to 77. The score is written for the following instruments: Fa (Bassoon), Hn. (Horn), Eb Cnt. (E-flat Contrabass), Timp. (Timpani), Bb Cl. (B-flat Clarinet), Vlns. 1 (Violins I), Vlns. 2 (Violins II), Vlas. (Viola), and Vlcs. (Violoncello). The key signature is two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 3/4. The score includes various musical notations such as rests, notes, slurs, and triplets. The Fa part has a few notes in the final measure. The Hn. part has a melodic line with slurs. The Eb Cnt. part is mostly rests. The Timp. part is mostly rests. The Bb Cl. part has a triplet in the final measure. The Vlns. 1 part has a melodic line with slurs. The Vlns. 2 part has a rhythmic pattern. The Vlas. part has a melodic line with slurs. The Vlcs. part has a melodic line with slurs.



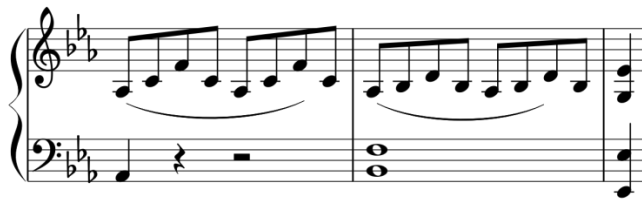
Musical score for orchestra and voice, featuring the following parts:

- Hn. (Horn): Treble clef, playing a sustained chord.
- E♭ Cnt. (E-flat Contralto): Treble clef, playing a sustained chord.
- Timp. (Timpani): Bass clef, playing a sustained chord.
- B♭ Cl. (B-flat Clarinet): Treble clef, playing a melodic line with triplets.
- Vlns. 1 (Violins 1): Treble clef, playing a sustained chord.
- Vlns. 2 (Violins 2): Treble clef, playing a melodic line.
- Vlas. (Viola): Bass clef, playing a sustained chord.
- Vlcs. (Violoncello): Bass clef, playing a sustained chord.

2. *Reducción al piano.*



First system of musical notation for 'Reducción al piano'. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The key signature has two flats (B-flat and E-flat). The treble staff begins with a quarter rest, followed by eighth notes. The bass staff features a rhythmic accompaniment of eighth notes and chords.

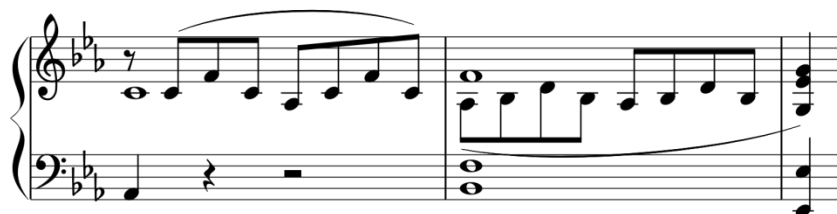


Second system of musical notation for 'Reducción al piano'. The treble staff continues with eighth notes, while the bass staff has a whole note chord followed by a quarter rest.

3. *Propuesta.*



First system of musical notation for 'Propuesta'. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The key signature has two flats. The treble staff begins with a quarter rest, followed by eighth notes. The bass staff features a rhythmic accompaniment of eighth notes and chords.



Second system of musical notation for 'Propuesta'. The treble staff continues with eighth notes, while the bass staff has a whole note chord followed by a quarter rest.

En el ejemplo *d* nos ocupamos del *tremolo*. Ya lo habíamos visto en la obra anterior, pero en este caso sucede de modo inverso, es decir, se presenta en modo placado cuando la orquesta lo tiene repetido y alternado. Es lo que reflejamos en nuestra interpretación. Para finalizar, en el último compás creemos importante continuar el *tremolo*, pues los timbales así lo realizan, en lugar de dejar paralizada la octava de la dominante.

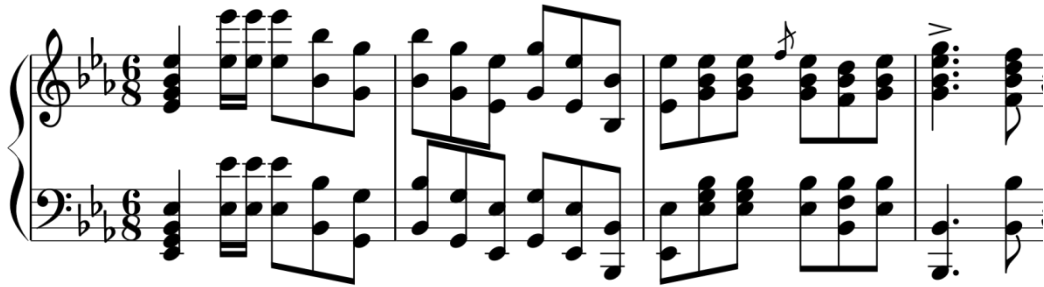
Figura 1d. Compases 155 a 158.

1. Partitura orquestal.



The image shows an orchestral score for measures 155 to 158. The score is written in 6/8 time and features a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The instruments included are Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Bassoon (Fa), Horn (Hn.), E-flat Trumpet (Eb Cnt.), Timpani (Timp.), B-flat Clarinet (Bb Cl.), Violin 1 (Vlns. 1), Violin 2 (Vlns. 2), Viola (Vlas.), and Cello (Vlcs.). The Flute, Violin 1, Violin 2, and Cello parts feature a tremolo effect, indicated by a wavy line above the notes. The Oboe, Bassoon, and Horn parts play chords. The E-flat Trumpet part has a rest in measure 158. The Timpani part has a rest in measure 158. The B-flat Clarinet part has a rest in measure 158. The Viola and Cello parts have a rest in measure 158.

2. *Reducció al piano.*



3. *Propuesta.*

A musical score for piano, consisting of two staves (treble and bass clef). The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 6/8. The score features a complex rhythmic pattern with many beamed notes and rests, characteristic of a proposal. The piece concludes with a final chord marked with a fermata and a dynamic marking.

Para concluir esta segunda figura, en el ejemplo *e*, se trata de otro ejemplo más de corrección del texto, en esta ocasión a nivel rítmico. Si el solista lo interpretara con orquesta pensamos que su percepción rítmica de este pasaje se asemejaría más a nuestra propuesta y no a la planteada en la reducción pianística. Acentuar tiempos o partes débiles del compás o sincopar una frase, conduce a crear inestabilidad o cuando menos confusión. Si ese fuera el cometido del compositor lo veríamos plasmado en la partitura orquestal. Lo que ocurre es que en este caso no vemos que esto suceda de este modo,

por lo que facilitaremos enormemente a nivel rítmico la tarea al solista si apoyamos los compases como la orquesta y no como sugiere la reducción pianística.

*Figura 1e. Compases 211, 212, 215 y 216.*

1. *Partitura orquestal.*



Fl.

Ob.

Fa.

Hn.

E $\flat$  Cnt.

Timp.

B $\flat$  Cl.

Vl $\text{ns. 1}$

Vl $\text{ns. 2}$

Vlas.

Vlcs.



Musical score for orchestra and piano accompaniment, featuring the following instruments:

- Hn. (Horn)
- E♭ Cnt. (E-flat Trumpet)
- Timp. (Timpani)
- B♭ Cl. (B-flat Clarinet)
- Vlins. 1 (Violins I)
- Vlins. 2 (Violins II)
- Vlas. (Viola)
- Vlcs. (Violoncello)

The score is written in a key signature of two flats (B-flat major or D-flat minor) and a 2/4 time signature. The music consists of eight staves, each with a label on the left. The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, rests, and dynamic markings like *f* (forte).

2. *Reducció al piano.*



3. *Propuesta.*





En la “Marcha” serán dos las modificaciones planteadas. Nos referiremos a ellas con las letras *a* y *b*. En el ejemplo *a* reflejamos la melodía del fagot entre los compases 5 y 8, y del clarinete entre los compases 13 y 16. Según la coreografía esta línea puede ayudar al mantenimiento y/o movimiento de los brazos en “arabesque” o “port de bras”. Por supuesto el/la bailarín/a puede realizarlo sin problema con la ausencia de la misma, pero si ello ayuda, opinamos que deberemos interpretarlo. Por otra parte consideramos que la frase comprendida entre los compases 5 a 8 y 13 a 16, no se trata de un pasaje con una textura tan gruesa como para que la mano izquierda del piano la interprete octavada, con su consiguiente redoblamiento en los graves y por ende una envergadura sonora considerable. Por tanto preferimos en nuestra versión sugerida eliminar dichas octavas y en cambio añadir la melodía del fagot y el clarinete que consideramos aportará mayor riqueza al texto y canalizará mejor la comunicación entre pianista y bailarín/a.

*Ejemplo 3. Marcha del “Cascanueces” de P.I. Tchaikovsky.*

*Figura 1a. Compases 1 a 16.*

*1. Partitura orquestal.*



Clarinete en La

Fagot

Trompa en Fa

Trompeta La

Trombón

Tuba

Violins 1

Violins 2



Bsn.

Hn.

B♭ Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlns. 1

Vlns. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8



Fl.

Ob.

A Cl.

Bsn.

Hn.

B $\flat$  Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlns. 1

Vlns. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8

3

3

3

8



A Cl.

Bsn.

Hn.

B $\flat$  Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlms. 1

Vlms. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8



A Cl.

Bsn.

Hn.

B $\flat$  Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlns. 1

Vlns. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8



Fl.

Ob.

A Cl.

Bsn.

Hn.

B $\flat$  Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlms. 1

Vlms. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8

Detailed description: This is a page of a musical score for an orchestra. It features 13 staves. The top five staves are for woodwinds: Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Alto Clarinet (A Cl.), Bassoon (Bsn.), and Horn (Hn.). The next three staves are for brass: B $\flat$  Trumpet (B $\flat$  Tpt.), Trombone (Trb.), and C Trumpet (C Tu.). The bottom five staves are for strings: Violins 1 (Vlms. 1), Violins 2 (Vlms. 2), Viola (Vlas.), Violoncello (Vlcs.), and Contrabass (Cbs.). The score is in G major (one sharp) and 4/4 time. The woodwinds and strings have specific melodic lines, while the brass and Viola parts are mostly rests. A rehearsal mark '8' is located at the beginning of the Cbs. staff.

2. Reducció al piano.



First system of musical notation, featuring a treble and bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The bass line includes a triplet of eighth notes.



Second system of musical notation, continuing the piece with a treble and bass clef. The bass line consists of a steady eighth-note accompaniment.

*con 8a bassa*



Third system of musical notation, featuring a treble and bass clef. The bass line includes a triplet of eighth notes.



Fourth system of musical notation, featuring a treble and bass clef. The bass line includes a triplet of eighth notes.

*con 8a bassa*



Fifth system of musical notation, featuring a treble and bass clef. The bass line includes a triplet of eighth notes.



3. Propuesta.




The first system of musical notation for 'Propuesta' consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature. It features a series of chords and triplets. The lower staff is in bass clef with the same key signature and time signature, featuring a melodic line with triplets and rests.



The second system of musical notation for 'Propuesta' consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature. It features a melodic line with slurs and accents. The lower staff is in bass clef with the same key signature and time signature, featuring a melodic line with slurs and accents.



The third system of musical notation for 'Propuesta' consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature. It features a melodic line with slurs and accents. The lower staff is in bass clef with the same key signature and time signature, featuring a melodic line with slurs and accents.



The fourth system of musical notation for 'Propuesta' consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature. It features a series of chords and triplets. The lower staff is in bass clef with the same key signature and time signature, featuring a melodic line with triplets and rests.



The fifth system of musical notation for 'Propuesta' consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature. It features a melodic line with slurs and accents. The lower staff is in bass clef with the same key signature and time signature, featuring a melodic line with slurs and accents.



En el ejemplo *b* la Reducción al piano no difiere en nada de la aportada en el ejemplo *a*. Sin embargo en la parte orquestal sí hay diferencias, y además importantes. La melodía que antes realizaba el fagot y el clarinete, ahora la interpretan el oboe, el clarinete y la trompa. Debemos explicar que en esta ocasión la versión no pianística no hemos incluido esta melodía. Las razones las hallamos en determinar con mayor relevancia lo que sigue a continuación; además resulta pianísticamente imposible incorporar todo el material, por lo que éste que ya lo habíamos escuchado en el inicio, optamos por colocar sonoridades nuevas. Esta circunstancia de tener que elegir entre un motivo u otro nos ocurrirá en numerosas ocasiones, al ser el piano un instrumento más limitado que la orquesta. Nosotros en este caso particular nos decantamos por plasmar en el piano toda la inercia ascendente que contiene la cuerda con las escalas que inician los contrabajos y finalizan los violines. Ello favorecerá notablemente al cambio coreográfico en la danza, repleto según el coreógrafo de mayores saltos y carreras que en el inicio de la pieza. Además colocamos también los arpeggios descendentes de la flauta en los compases 50, 52, 58 y 60. Finalmente en esta reexposición del tema inicial octavamus las dos manos entre los compases 53 a 56, y 61 a 64, diferenciando este

pasaje del inicial. La mano izquierda las interpretará alternas y la derecha placadas. La primera refleja la línea del fagot y la segunda la de los violines<sup>188</sup>.

*Figura 1b. Compases 49 a 65.*

1. *Partitura orquestal.*



<sup>188</sup> En este pasaje no se puede plasmar pianísticamente la tercera octava por debajo de los violines que interpretan las violas.



Musical score for orchestra and strings, page 8. The score is in G major and 4/4 time. The instruments are: Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Alto Clarinet (A Cl.), Bassoon (Bsn.), Horn (Hn.), B♭ Trumpet (B♭ Tpt.), Trombone (Trb.), C Trumpet (C Tu.), Violin 1 (Vlns. 1), Violin 2 (Vlns. 2), Viola (Vlas.), Violoncello (Vlcs.), and Contrabass (Cbs.). The score features a variety of rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. A triplet of eighth notes is marked with a '3' in the Oboe, Bassoon, B♭ Trumpet, and Trombone parts. A triplet of eighth notes is also marked with a '3' in the C Trumpet part. The Violin 1 part has an 8va marking above a sixteenth-note run. The Contrabass part has an 8 marking below the first measure.



Fl.

Ob.

A Cl.

Bsn.

Hn.

B $\flat$  Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlms. 1

Vlms. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8



Fl.

Ob.

A Cl.

Bsn.

Hn.

B $\flat$  Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlins. 1

Vlins. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8

Detailed description: This is a page of a musical score for an orchestra. It features 14 staves, each labeled with an instrument: Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Alto Clarinet (A Cl.), Bassoon (Bsn.), Horn (Hn.), B-flat Trumpet (B $\flat$  Tpt.), Trombone (Trb.), Contrabass Trombone (C Tu.), Violins 1 (Vlins. 1), Violins 2 (Vlins. 2), Viola (Vlas.), Violoncello (Vlcs.), and Double Bass (Cbs.). The score is written in a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The Flute part has a few notes in the second measure. The Oboe, Alto Clarinet, and Horn parts have melodic lines with slurs. The Bassoon part has a complex, fast-moving line with many sixteenth notes. The Trumpet, Trombone, and Contrabass Trombone parts are mostly silent, with some notes in the second measure. The Violin, Viola, Violoncello, and Double Bass parts have rhythmic patterns, often with slurs and accents. A small number '8' is written below the Double Bass staff.





Fl.

Ob.

A Cl.

Bsn.

Hn.

B♭ Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlins. 1

Vlins. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8

3

3

3

3

3

3

3

8va





Fl.

Ob.

A Cl.

Bsn.

Hn.

B $\flat$  Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlins. 1

Vlins. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8



Fl.

Ob.

A Cl.

Bsn.

Hn.

B $\flat$  Tpt.

Trb.

C Tu.

Vlins. 1

Vlins. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8

2. *Propuesta.*



First system of musical notation. The right hand features a triplet of eighth notes followed by a melodic line with an 8va (octave) marking. The left hand has a rhythmic accompaniment of eighth notes.



Second system of musical notation, identical to the first system, showing the continuation of the piece.



Third system of musical notation. The right hand has a series of chords with eighth notes, and the left hand has a steady eighth-note accompaniment.



Fourth system of musical notation. The right hand continues with chords and eighth notes, ending with an 8va marking. The left hand maintains the eighth-note accompaniment.



Por último en la obra de Debussy serán también cinco los cambios expuestos. Los indicamos con las letras *a*, *b*, *c*, *d* y *e*. Hemos considerado oportuno la inclusión de esta obra por resultar paradigmática de la música impresionista y contemporánea. El lenguaje no es ni mucho menos contemporáneo, pero sí denota la situación que comienza a desarrollarse en el romanticismo y culmina en el lenguaje contemporáneo. Por una parte se va ampliando y alejando el lenguaje tonal y con él la intuición musical del pianista obligado a conocer los diferentes lenguajes empleados por los compositores. Por ejemplo en el caso de Debussy nos será muy útil el conocimiento de los modos y escalas hexátonas. Estos lenguajes debemos estudiarlos tanto en la práctica

de la reducción orquestal como en la práctica de la improvisación. La finalidad es conseguir soltura y agilidad no sólo en el lenguaje tonal.

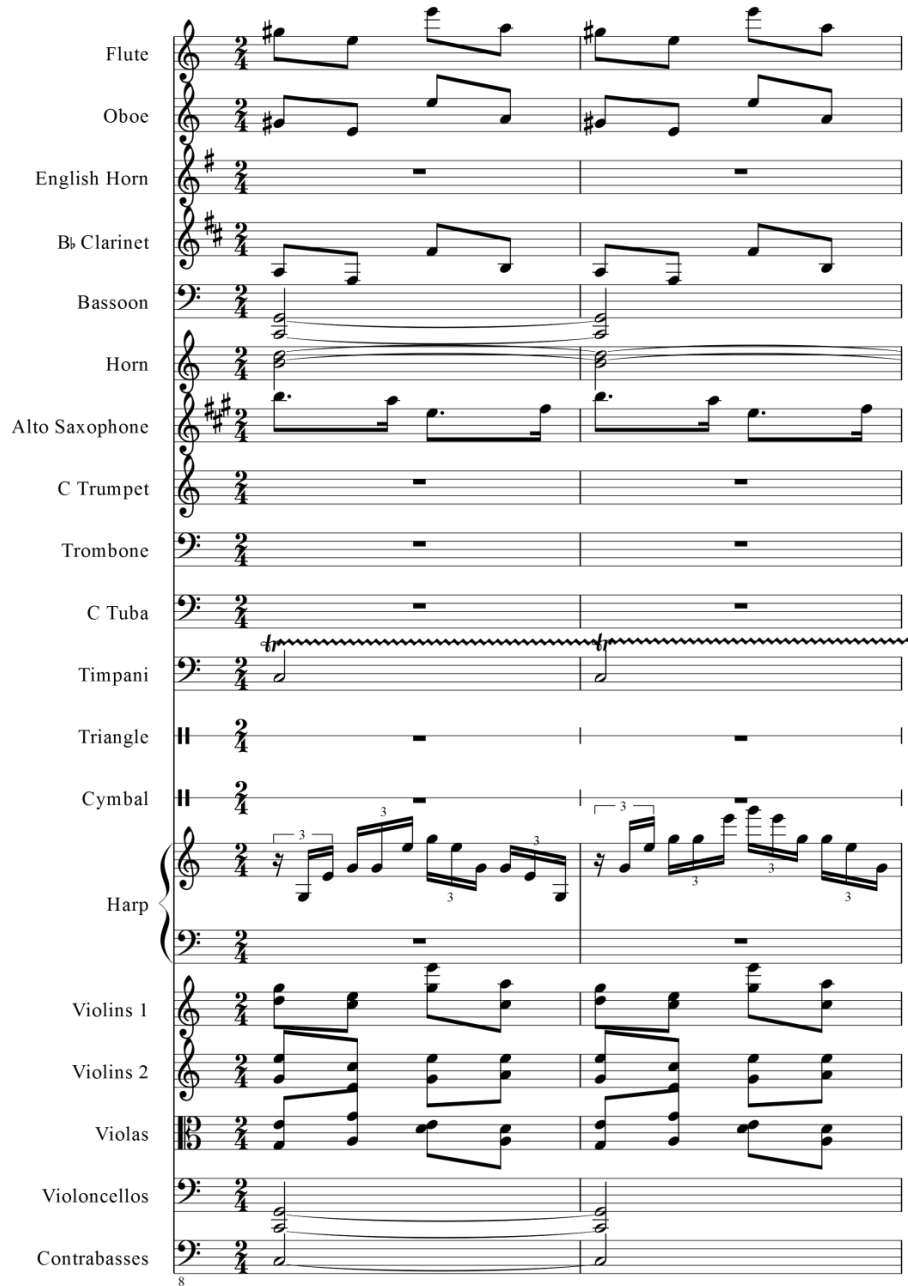
Por otra parte los compositores van añadiendo paulatinamente timbres e instrumentos a la paleta orquestal, cosa que dificultará cada vez más la esquematización pianística. El pianista deberá saber elegir qué material extrae, conserva y/o desecha, pues no va a resultar posible mantenerlo todo íntegramente.

Teniendo en cuenta estas circunstancias abordamos el primer ejemplo, el *a*. En él presentamos hasta dos diferentes propuestas nuestras. Las dos tienen en común la extracción de los arpegios del arpa, bien sea en la mano derecha o bien en la izquierda. Nos parece totalmente insuficiente que se elimine dicha línea, ya que es fundamental tanto a nivel rítmico como tímbrico. La interpretación de una u otra propuesta correrá a manos del pianista, pues se debe tener en cuenta que se trata de un pasaje *piano* que requiere una sonoridad sutil. Este color sonoro se puede ver comprometido si interpretamos los arpegios con la mano izquierda y abusamos del pedal, resultando el nivel sonoro excesivamente grueso y elevado. Si por contrario optamos por incorporar los arpegios en la mano derecha incluidos en su armonía, nos puede resultar más cómodo conseguir dicha sonoridad sugerente. En cualquier caso nos parece “vacía” la opción de interpretar únicamente las corcheas, pues este esqueleto armónico-rítmico no refleja la realidad orquestal a nivel sonoro que busca Debussy.

*Ejemplo 4. Rapsodia para saxofón y orquesta de C. Debussy.*

*Figura 1a. Compases 31 a 34.*

*1. Partitura orquestal.*



Flute

Oboe

English Horn

B♭ Clarinet

Bassoon

Horn

Alto Saxophone

C Trumpet

Trombone

C Tuba

Timpani

Triangle

Cymbal

Harp

Violins 1

Violins 2

Violas

Violoncellos

Contrabasses

8



2. *Reducción al piano.*

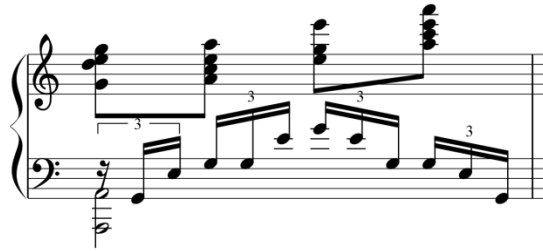
Musical score for 'Reducción al piano' in 2/4 time. The score consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff contains a sequence of chords and eighth-note patterns. The bass staff contains a sequence of chords and eighth-note patterns, with some notes beamed together. The key signature has one flat (B-flat).

3. *Propuesta.*

First system of the musical score for 'Propuesta' in 2/4 time. The treble staff features a rhythmic pattern of eighth notes with triplets, while the bass staff provides a harmonic accompaniment with chords and eighth notes. The key signature has one flat (B-flat).

Second system of the musical score for 'Propuesta' in 2/4 time. The treble staff continues the rhythmic pattern of eighth notes with triplets, and the bass staff continues the harmonic accompaniment. The key signature has one flat (B-flat).





En el ejemplo *b* las diferencias no son tan acusadas como en el anterior caso. Nosotros preferimos mantener el ritmo ternario y no sustituirlo por el binario. Esta célula rítmica la inician los instrumentos de percusión. De este modo se forma una polirritmia ternaria-binaria, suceso que no ocurre en la propuesta de la reducción pianística al eliminar el ritmo ternario en el compás 41.

Figura 1b. Compases 39 a 44.

1. Partitura orquestal.



Fl.

Ob.

E. Hn.

B $\flat$  Cl.

Bsn.

Hn.

A. Sax.

C Tpt.

Trb.

C Tu.

Timp.

Trgl.

Cym.

Hrp.

Vlns. 1

Vlns. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8

Detailed description: This is a page of an orchestral score for measures 39 to 44. The score is written for a full orchestra. The instruments listed on the left are: Flute (Fl.), Oboe (Ob.), English Horn (E. Hn.), B-flat Clarinet (B $\flat$  Cl.), Bassoon (Bsn.), Horn (Hn.), Alto Saxophone (A. Sax.), Trumpet (C Tpt.), Trombone (Trb.), Trombone (C Tu.), Timpani (Timp.), Triangle (Trgl.), Cymbals (Cym.), Harp (Hrp.), Violins 1 (Vlns. 1), Violins 2 (Vlns. 2), Violas (Vlas.), Violas (Vlcs.), and Cello (Cbs.). The music is in 6/8 time. The key signature has one sharp (F#). The score shows various musical notations including rests, notes, and articulation marks. The Cello part starts with a measure containing a whole note G2, followed by a half note F#2, and a quarter note G2. The Viola part has a series of eighth notes in the second half of the page, with a '2' above each note indicating a second ending or a specific articulation. The Harp part has a single note in the second half of the page. The Triangle part has a series of eighth notes. The Cymbals part has a series of eighth notes. The other instruments have rests for most of the measures.



Fl.

Ob.

E. Hn.

B♭ Cl.

Bsn.

Hn.

A. Sax.

C Tpt.

Trb.

C Tu.

Timp.

Trgl.

Cym.

Hrp.

Vlins. 1

Vlins. 2

Vlas.

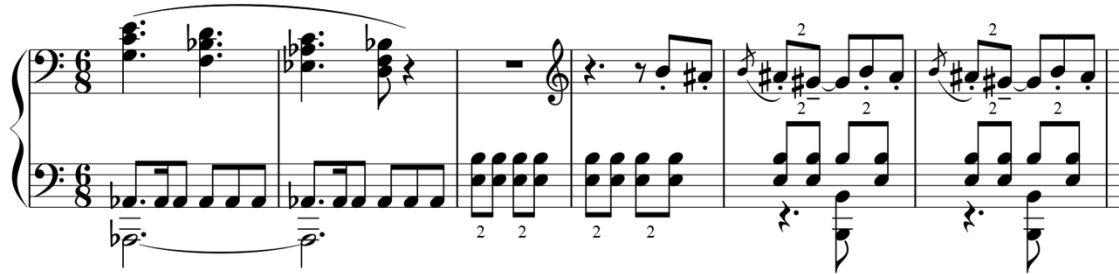
Vlcs.

Cbs.

8

Detailed description: This is a page of a musical score for an orchestra. It features 18 staves, each labeled with an instrument. The instruments are: Flute (Fl.), Oboe (Ob.), English Horn (E. Hn.), Bass Clarinet (B♭ Cl.), Bassoon (Bsn.), Horn (Hn.), Alto Saxophone (A. Sax.), Trumpet (C Tpt.), Trombone (Trb.), Trombone (C Tu.), Timpani (Timp.), Triangle (Trgl.), Cymbals (Cym.), Harp (Hrp.), Violin 1 (Vlins. 1), Violin 2 (Vlins. 2), Viola (Vlas.), Violoncello (Vlcs.), and Double Bass (Cbs.). The score is written in a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The music is arranged in two systems. The first system contains the Flute, Oboe, English Horn, Bass Clarinet, Bassoon, Horn, Alto Saxophone, Trumpet, Trombone, Trombone, Timpani, Triangle, Cymbals, Harp, Violin 1, and Violin 2. The second system contains the Viola, Violoncello, and Double Bass. The Oboe and Flute parts have a melodic line with a fermata and a '2' above it. The Horn part has a long note with a fermata. The Viola, Violoncello, and Double Bass parts have a rhythmic pattern of eighth notes with a '2' above them. The Triangle and Cymbals parts have a rhythmic pattern of eighth notes. The Harp part is empty. The Violin 1 and Violin 2 parts are empty.

2. *Reducció al piano.*



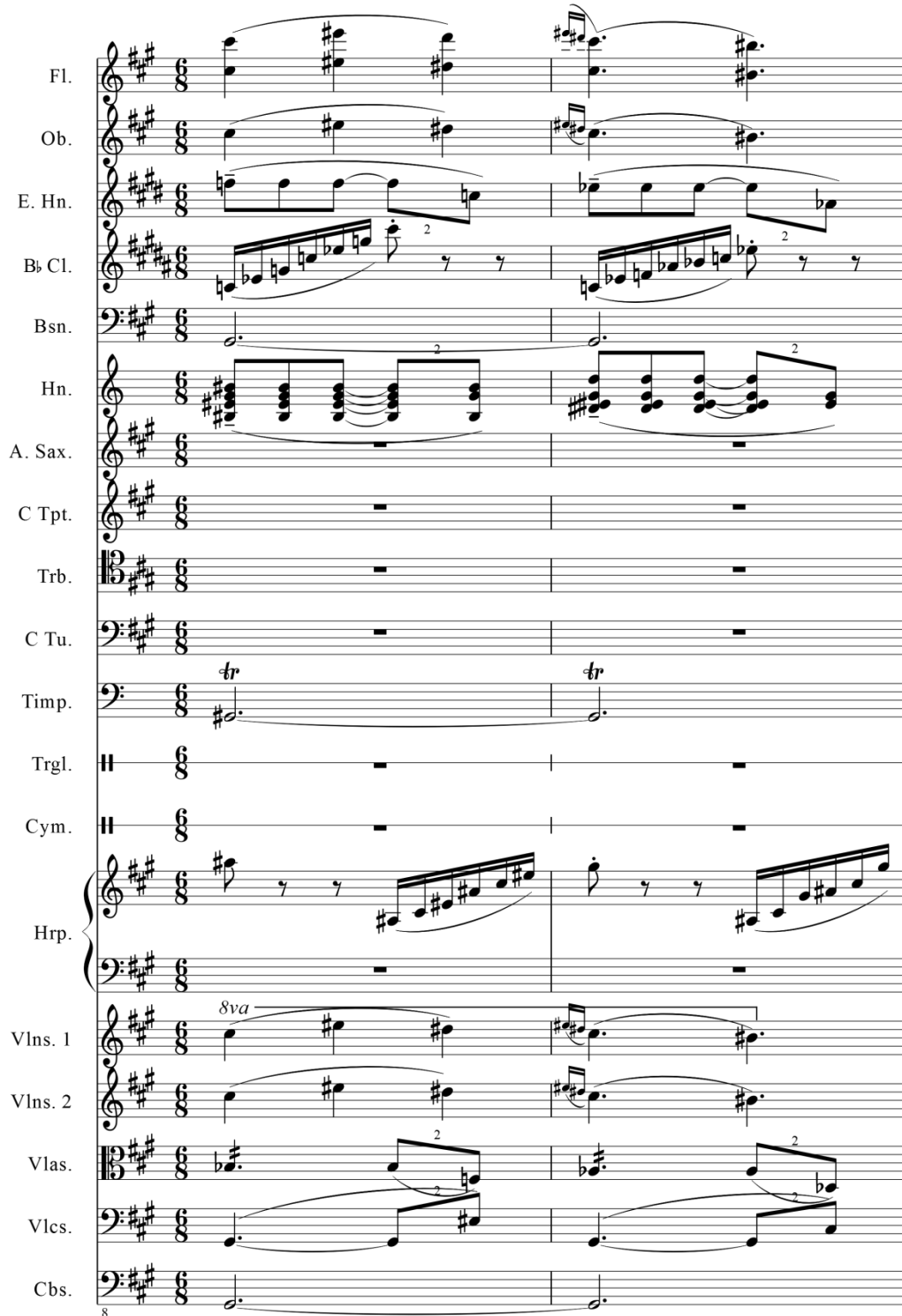
3. *Propuesta.*




En el ejemplo *c* introducimos los arpeggios que interpretan el clarinete y el arpa. Opinamos que aportan mayor sonoridad y amplitud al pasaje. De no estar queda bastante más apagado. Asimismo se mantiene la melodía principal, las corcheas y el bajo.

Figura 1c. Compases 225 y 226.

1. Partitura orquestal.

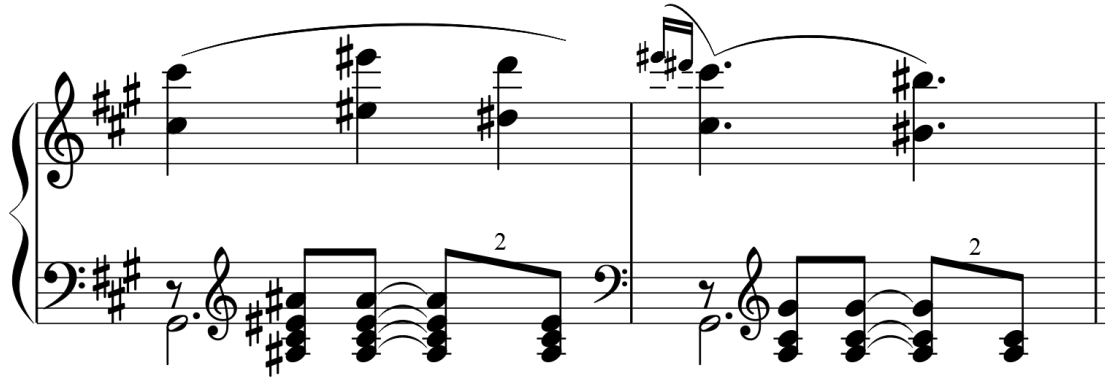


The image shows an orchestral score for measures 225 and 226. The score is written for a full orchestra and includes the following instruments:

- Fl. (Flute)
- Ob. (Oboe)
- E. Hn. (English Horn)
- B♭ Cl. (B-flat Clarinet)
- Bsn. (Bassoon)
- Hn. (Horn)
- A. Sax. (Alto Saxophone)
- C Tpt. (C Trumpet)
- Trb. (Trombone)
- C Tu. (C Trombone)
- Timp. (Timpani)
- Trgl. (Triangle)
- Cym. (Cymbal)
- Hrp. (Harp)
- Vlins. 1 (Violins I)
- Vlins. 2 (Violins II)
- Vlas. (Violas)
- Vlcs. (Violoncellos)
- Cbs. (Contrabass)

The score is in 6/8 time and features a key signature of two sharps (D major). The music is characterized by a melodic line in the woodwinds and strings, with a prominent role for the bassoon and horn. The harp and timpani provide rhythmic support. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

2. *Reducción al piano.*



The musical score for 'Reducción al piano' consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). It features a series of chords, with a slur over the first two measures and a fermata over the last two. The lower staff is in bass clef with the same key signature. It begins with a whole rest, followed by a series of chords and a tremolo pattern indicated by a '2' above the notes. A slur covers the first two measures of the tremolo, and a fermata covers the last two.

3. *Propuesta.*



The musical score for 'Propuesta' consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). It features a series of chords, with a slur over the first two measures and a fermata over the last two. The lower staff is in bass clef with the same key signature. It begins with a whole rest, followed by a series of chords and a tremolo pattern indicated by a '2' above the notes. A slur covers the first two measures of the tremolo, and a fermata covers the last two.

En el ejemplo *d* nos parece del todo imprescindible interpretar junto al saxofón solista el unísono que realizan la trompeta y las violas. En nuestra propuesta la interpreta la mano izquierda, continuando el *tremolo* la mano derecha. Una vez más resulta relevante para el resultado final de destacar este motivo melódico al unísono con el solista a la par que revela la corrección en la afinación, muy útil a nivel pedagógico.

*Figura 1d. Compás 360.*

1. *Partitura orquestal.*



Fl.

Ob.

E. Hn.

B $\flat$  Cl.

Bsn.

Hn.

A. Sax.

C Tpt.

Trb.

C Tu.

Timp.

Trgl.

Cym.

Hrp.

Vlins. 1

Vlins. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8

2. *Reducción al piano.*



3. *Propuesta.*

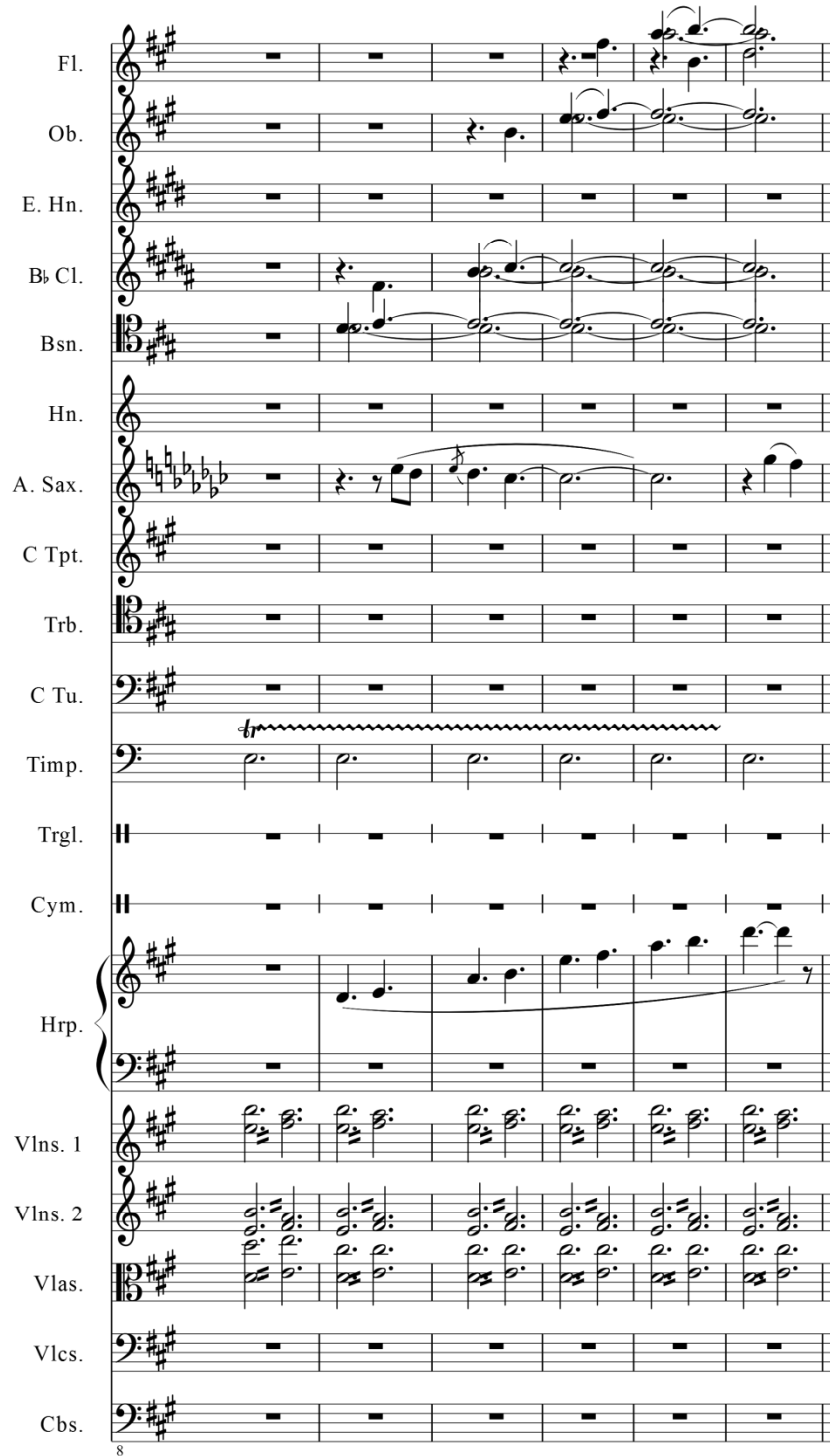


Por último en el ejemplo *e* nos parece muy pobre la propuesta de mantener el *tremolo* en ambas manos durante toda la frase. Por contrario nosotros introducimos en la mano izquierda la línea que interpretan el arpa, el clarinete, el fagot, la flauta y el oboe. Nos parece excesivamente reducido reflejar únicamente el *tremolo* de la cuerda. Eso sí sugerimos la mantención del pedal de resonancia durante todo el pasaje, recuso muy pianístico en la música de Debussy y de fiel reflejo en este pasaje orquestal.



Figura 1e. Compases 372 a 377.

1. Partitura orquestal.



Fl.

Ob.

E. Hn.

B♭ Cl.

Bsn.

Hn.

A. Sax.

C Tpt.

Trb.

C Tu.

Timp.

Trgl.

Cym.

Hrp.

Vlms. 1

Vlms. 2

Vlas.

Vlcs.

Cbs.

8

2. *Reducció al piano.*

Musical score for 'Reducció al piano'. The score is written for piano in G major (two sharps) and 3/4 time. It consists of six measures. The right hand (treble clef) plays a sequence of chords: G4-B4-E5, G4-B4-E5, G4-B4-E5, G4-B4-E5, G4-B4-E5, G4-B4-E5. The left hand (bass clef) plays a sequence of chords: G3-B3-E4, G3-B3-E4, G3-B3-E4, G3-B3-E4, G3-B3-E4, G3-B3-E4. Each chord is beamed together and has a fermata above it.

3. *Propuesta.*

Musical score for 'Propuesta'. The score is written for piano in G major (two sharps) and 3/4 time. It consists of six measures. The right hand (treble clef) plays a sequence of chords: G4-B4-E5, G4-B4-E5, G4-B4-E5, G4-B4-E5, G4-B4-E5, G4-B4-E5. The left hand (bass clef) plays a sequence of chords: G3-B3-E4, G3-B3-E4, G3-B3-E4, G3-B3-E4, G3-B3-E4, G3-B3-E4. Each chord is beamed together and has a fermata above it. A long horizontal line is drawn under the bottom staff, extending from the beginning of the sixth measure to the end of the sixth measure.

## 9.6. Instrumentación y composición aplicada

El sentido de esta asignatura dentro de nuestra propuesta curricular no es otro que el de nutrir con abundantes recursos en asignaturas como la improvisación y la reducción de partituras. En la primera como creación continua de creatividad. En la segunda como apoyo en la intuición y lectura orquestales.

Expuesta esta primera premisa, la función del profesor de esta disciplina debe ser que a través de ella el pianista acompañante adquiera el criterio de saber elegir entre ser *orquesta* e inmediatamente *músico camerístico*. Será *orquesta* siempre que interprete partituras orquestales, para las cuales nos será necesaria una formación en conocimientos de instrumentación y características técnicas de los instrumentos que vayamos a acompañar, así como la morfología de la voz o los movimientos y procedimientos de la danza. Para el concepto *camerístico* será el repertorio compuesto originalmente para piano y otro instrumento, voz o danza. En este campo, los integrantes de la formación en la que esté compuesta la obra desempeñan todos un mismo papel dentro de la obra, por lo que deberá haber una necesaria comunicación musical y verbal en aras de conseguir un óptimo y único resultado conjunto.

Por supuesto es siempre necesaria la comunicación, tanto musical como verbal, en cualquiera de los dos conceptos, pero en el concepto *orquesta*, se trata de un papel solista diferenciado del que realice el pianista, el cual estará interpretando una reducción orquestal al piano cuya concepción está pensada para el acompañamiento a dicho solista. En cambio, en el concepto *camerístico*, no está definida de raíz esta diferenciación entre un papel de solista y acompañante. Sea cual sea la morfología y el número total de integrantes del grupo, todos ellos forman parte de un todo el cual el

compositor ha previsto para esa formación; habrán planos sonoros o melodías principales, pero nunca solistas y acompañantes.

Este juego de intercambio de papeles obliga al pianista acompañante a ser tremendamente versátil, por lo que la dotación de contenido conceptual a nivel compositivo y de instrumentación resultará vital.

Esta asignatura nos enlaza con la “reducción de partituras”, especialmente la instrumentación. Sin duda entre ambas nos ayudará a tomar conciencia del universo tímbrico orquestal aplicado al piano, así como una mayor capacidad de síntesis. Por este motivo se encuentra ubicada como Formación básica y dentro de la materia Lenguajes y técnica de la música. Igualmente la capacidad instrumentadora así como el conocimiento de los elementos fundamentales de la composición, nos dotará de sentido las ulteriores realizaciones de reducción orquestal y cuantos arreglos necesitemos en nuestro devenir docente.

Debemos buscar permanentemente el equilibrio entre el nivel que se exige de estas asignaturas a los estudiantes de composición, por supuesto aquí fuera de contexto, y el vacío en estas destrezas. Ambas tienen que verse desde la perspectiva de apoyo a la función del piano como instrumento acompañante. La instrumentación ligada a la reducción de partituras y su consecución tímbrica en el piano, y la composición como fuente de recursos para la improvisación. En principio queda excluido de la composición cualquier exigencia compositiva para orquesta o música electroacústica. Siempre se puede ampliar conocimientos si el profesor interés por parte del alumno y éste lo pide, pero nuestra intención de incluir esta disciplina es para el ámbito pianístico.

### 9.7. Didáctica

La idea de dotar de recursos didácticos al pianista acompañante radica en la capacidad docente de tal especialidad. Dichos recursos se le otorgarán a través de las asignaturas de la “Pedagogía y psicología” y la “Didáctica del piano como instrumento acompañante”. Su aplicación formativa la vemos manifiesta en los siguientes casos:

1. Acompañante instrumental, vocal o de danza, incluyendo cualquiera de sus aplicaciones.
2. Profesor de futuros pianistas acompañantes.
3. Profesor tanto en las Enseñanzas Profesionales como Superiores de asignaturas que están dentro de su ámbito de su competencia, como lo son la reducción de partituras, repentización, transposición, bajo cifrado, continuo, acompañamiento e improvisación.

Para tales cometidos debemos nutrir al alumno de esta especialidad en materias pedagógicas y psicológicas que le ayuden en su labor de comunicación. Hemos visto en qué ubicaciones puede verse el pianista acompañante. La más directa es como pianista acompañante instrumental, vocal o de danza en conservatorios profesionales o superiores. En ellos somos partidarios que dicha función sea considerada asignatura, y no incluida o sobreentendida dentro de la clase de instrumento, voz o danza y supeditada al criterio del profesor. No pretendemos despreciar el criterio de dicho profesor, pero el pianista acompañante también debe tener su propio criterio musical u opinión y darlo a conocer al alumno, sin interponerse por supuesto en las indicaciones dadas por su profesor. Por tanto si la consideramos asignatura debe tener su propio descriptor, con sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Para lograr dicha

independencia, el pianista acompañante ya hemos visto que no sólo debe conocer su especialidad, sino también con qué o quién está trabajando. En esta disciplina estaremos tratando el quién. Entonces, si en otra asignatura hacíamos alusión a las características de los instrumentos, voz o danza, en este punto, entre ambas disciplinas atenderemos al cómo impartir nuestra docencia para que llegue del mejor modo posible.

Este supuesto junto con el último que proponemos que vamos a analizar seguidamente, ya hicimos mención al hablar del estado de la cuestión en esta misma investigación, sugiriendo dónde puede trabajar un pianista acompañante actualmente. Este primer estadio actualmente ya se realiza de la manera que allí describíamos, el último que describiremos no ocurre de este modo.

La segunda situación en la que se puede ubicar al pianista acompañante es precisamente formando a pianistas que quieran serlo. Por tanto no actuaría directamente como pianista acompañante sino como formador de tales. Para ello deberá tener la formación específica que le capacite para ejercer dicha docencia. Esto será en una asignatura propia dentro del título de grado la cual debe poseer la capacidad de transmitir al alumno sus óptimas aptitudes en el desempeño del acompañamiento pianístico.

El último emplazamiento docente del pianista acompañante es dando formación a pianistas acompañantes o no<sup>189</sup> de asignaturas de las que se le ha formado. En esta dirección es donde ya hicimos las oportunas puntualizaciones en el estado de la cuestión.

---

<sup>189</sup> Estas asignaturas teóricas no son exclusivas del pianista acompañante, sino también lo son algunas de ellas en algunas especialidades como las de composición o dirección.

Resulta trascendental que el pianista acompañante se considere pedagogo en cualquiera de las tres vertientes citadas. Debe primar su capacidad comunicativa del intérprete con la música potenciar el elemento artístico, expresivo y de control de la persona a través de la música. Debe tener el anhelo de metodología preparando el ensayo, sabiendo qué y cómo decirlo. Insistimos en este punto pues no pensamos que la especialidad de pianista acompañante se trate enteramente de una especialidad únicamente interpretativa.

El miedo escénico que él habrá trabajado en sí mismo y que es sin duda aptitud indispensable para todo pianista acompañante, tendrá que transmitir este control a sus alumnos. Otro aspecto a tener muy en cuenta tanto para él mismo como docente es la ductilidad tanto rítmica como sonora. Todo pianista acompañante debe poder adaptarse en todo momento a quien acompañe, ya sea por diferente instrumento, como persona o concepción. No puede ser aceptable que sea el solista quien se adapte al pianista, y debe ser el solista quien reclame del pianista su adaptabilidad. Si el diálogo mutuo es fluido resulta altamente gratificante para ambos ver el resultado.

Respecto al ritmo ya hablamos en la asignatura del acompañamiento, tan sólo añadir como conceptualización pedagógica trazarse la finalidad de que el alumno asimile el ritmo interno de la pieza que están interpretando conjuntamente con el piano. El pianista acompañante adaptará la velocidad de la interpretación, al solista al que estemos acompañando. Un caso particular es el del *rubato*. El pianista no puede imponer su manera de *rubatear* a quien acompañe. Debe escuchar en todo momento la manera de explicarse musicalmente de quien está acompañando. Lo que no puede ocurrir es que no exista o que no haya coherencia en el discurso musical, por lo que velaremos por ello. Sin embargo no impondremos a quien acompañemos una única

manera de hacer música. No quiero inducir a pensar a que se anule al pianista o se le someta a los mandatos del profesor o alumno. El pianista, como profesional formado, debe tener su criterio musical bien claro, pero no debemos dejar de mirar que estamos al servicio de alumnos que se están formando. Nosotros, desde nuestra contribución como pianistas acompañantes, tenemos la misión de ayudar en su proceso de aprendizaje, y por ello debemos estrechar la comunicación con los profesores de instrumento para ir lo más coordinados posible. Por tanto claro que el criterio y opinión del pianista tiene cabida y por supuesto merece respeto su figura, pero tampoco debe el pianista sobrepasar su radio de acción dentro de la formación del alumno.

Otra cuestión dentro de la docencia como intérprete pianista acompañante será la del fraseo, sonoridad e interpretación. Estos tres conceptos van dirigidos a la proyección de una única concepción musical de la obra. Se debe trabajar conjuntamente los tres elementos y en cualquier caso consensuarlos. Si no existen crearlos, y si el solista ya acude con la idea musical formada, unificarlos en aras de una óptima interpretación musical conjunta. Por ejemplo hay que conocer dónde respira un instrumentista de viento para respirar con él, de lo contrario la simultaneidad estaría en entredicho. No nos debe servir que el alumno no tenga indicaciones de fraseo o interpretación. Para eso estamos nosotros para explicar de qué se trata y cómo debe hacerlo. Una vez realizado podremos corregir errores, siempre que no sean apreciaciones personales.

Respecto a la sonoridad ya vimos las diferencias existentes entre la voz, los instrumentos de viento y los de cuerda, y cómo debemos adaptarnos tímbricamente al instrumento con el que estemos interpretando. No obstante se deben tener argumentos de cómo exigir al alumno que escuche al piano para que él también adapte su sonoridad al conjunto que está resultando de ambos. El color del sonido lo trabajaremos



incidiendo a la vez en su parecido y diferenciación. No deben parecerse los timbres de los instrumentos al del piano, sino según la obra buscar conjuntamente esos contrastes sonoros que juntos crearán un timbre único.

Asimismo no olvidaremos nuestra misión de centrar conceptos estilísticos del repertorio que estemos interpretando. No descuidemos tampoco que debemos dotar de independencia al alumno. Ya hemos apuntado que el diálogo será continuo, pero llegados a este punto nos referimos que sea cual sea el nivel musical, personal y técnico del alumno o músico al que acompañemos, el pianista acompañante debe dotar al intérprete solista de las bases para que pueda ejecutar con solvencia la obra que está estudiando. En definitiva el alumno debe saber qué pedir al pianista acompañante para lo que le debemos ir formando y que tome conciencia de ello.

#### 9.8. Otras asignaturas

En este apartado abordaremos las recomendaciones didácticas del resto de asignaturas que componen nuestro diseño curricular.

En referencia a la educación auditiva al tratarse de una asignatura colectiva tanto en su vertiente rítmica como sonora, no tendrá relación directa con el piano. Será el propio alumno quien a través de los ejercicios propuestos por el profesor busque la aplicación a nivel rítmico y sonoro tanto en el piano como en cualquier elemento al que acompañe. A través de una metodología apropiada el fin último de esta asignatura debe ser la internalización rítmica y sonora. Queremos decir que el alumno sea capaz de discernir a nivel rítmico cambios de ritmo y tempo, homogeneidad en el ritmo entre varias fuentes sonoras, flexibilidad en la velocidad de interpretación y la asociación o disociación entre elementos rítmicos-carácter-tempo. Respecto a nivel sonoro apreciar

la buena o mala afinación entre cualquier timbre y el piano, el juego de las intensidades, los planos sonoros y la distinción de un buen o mal sonido sea cual sea el timbre emisor.

Se trata de una asignatura eminentemente práctica, por lo que la adecuación de los ejemplos debe atender a dos factores: los objetivos trazados y la casuística del alumnado. Según cómo se desarrolle se podrá profundizar más o menos en el contenido, incidiendo allí donde el grupo del curso en concreto tenga mayores deficiencias. Se recomiendan abundantes audiciones comparadas tanto de obras largas como ejemplos breves que ayuden a discernir lo correcto de lo incorrecto en temas tanto rítmicos como sonoros.

La acústica, organología e historia del instrumento se encargará esencialmente de otorgar recursos al pianista acompañante cuando no interpreta en un piano conocido. Sabido es que el pianista, y más si cabe el acompañante, tocará su instrumento en muchísimos y diferentes pianos, cambiando con ellos la pulsación, pedales, timbre o el color del sonido. Saber su constitución unido a una buena técnica pianística capaz de adaptarse en cualquier escenario, será imprescindible para conseguir un óptimo resultado, o cuando menos el deseado. Dar a conocer su construcción y la particular de cada marca nos puede ayudar a esa adaptación. Elementos como el calado o la dureza del teclado son sin duda componentes decisivos para un pianista. Saber qué se puede pedir a un piano o a un afinador puede resultar muy eficaz para el resultado final y para nuestra comodidad y acondicionamiento. En última instancia no queda otra alternativa que la de practicar en diferentes instrumentos y aplicar los conceptos teóricos para que el alumno se sienta lo más cómodo posible, o cuando menos no vea rebajado su nivel de ejecución.

Por otra parte a nivel teórico, el estudio de la acústica nos dará fundamentos para la afinación con otros instrumentos y nos hará sensibles a la acústica de las salas de concierto. El profesor debe encargarse de que todo lo expuesto a nivel teórico no se quede en el papel y haga llevar a su alumnado a la práctica cuanto se haya impartido en la asignatura. El discernimiento de la correcta afinación ya lo hemos tratado en otras asignaturas, pero las pautas de adaptación instrumental a las salas de concierto no. Es por ello que tanto el refuerzo interior de la afinación como la dotación de pautas por parte del profesorado, convertirán esta asignatura en muy útil en su aplicación laboral posterior.

Por último, la historia del instrumento nos debe aportar la dosis teórica de la evolución del instrumento, tanto a nivel mecánico como musical. Conocer su historia hará cobrar sentido al resto de asignaturas y a su ordenación.

Será imprescindible el trabajo de métodos como la Técnica Alexander que ahonden en la toma de conciencia de nuestras reacciones corporales ante diferentes estímulos. Su dominio y control nos ayudará para posteriormente poderlo trabajar en nuestro alumnado, así como poderlo aplicar en nosotros mismos tanto durante el estudio como en las audiciones. El profesor debe hacer consciente y responsable al alumno de su cuerpo, tanto para aplicárselo a sí mismo como para posteriormente poderlo transmitir. Será vital trasladar consejos de relajación y preparación corporal tanto para el estudio diario como para las audiciones, así como también una adecuada secuenciación según sea el momento del intérprete.

Parece evidente imaginar que en los dos cursos de duración resulte imposible abarcar el repertorio de todos los instrumentos, la voz y la danza, pero nos resultará muy útil en la ejemplificación de cómo estudiar la repentización y diferenciar entre las

diferentes manifestaciones del acompañamiento. Por tanto seleccionaremos parte del repertorio de instrumento acompañante tanto instrumental como vocal y a la danza. Además se pretende que esta asignatura entre en comunicación con las prácticas profesionales, pudiendo trabajar en ellas el repertorio estudiado en dicha disciplina. También procuraremos trasladar al alumno la lista de obras más típicas de cada instrumento, voz o danza, para que él pueda ir haciéndose idea de su especialización posterior. La práctica del repertorio como asignatura propia nos permite también trasladar al alumno lo imprescindible que resulta el trabajo separado y minucioso del mismo antes del ensayo o clase. Debemos conseguir que adquiera la misma relevancia que la preparación de una clase por parte de un profesor de piano. Esta comparación puede parecer obvia, pero actualmente pensamos que no sucede como debiera.

Unida a la anterior, las prácticas profesionales deberán estar en todo momento tutorizadas por un profesor en un intento de sintetizar todo lo estudiado hasta aquí, y que pueda ver el alumno toda la aplicación teórica en su acompañamiento. Es importante que esta asignatura la reciba el alumno como una síntesis de todo lo estudiado durante la formación. Por tanto incidimos en que se pueda trabajar tanto con instrumentos como voz o danza de distintos niveles. A la vez también debe impartir docencia a pianistas acompañantes, pues prevemos que esté capacitado para ello.

Por último las últimas tecnologías deben ser un apoyo importante en nuestro trabajo. Puede resultar eficaz por ejemplo la grabación de la parte de piano de una obra para instrumento y piano. En ese caso deberá ser completamente personalizada para el alumno y siempre en el caso que observemos que esta herramienta sea beneficiosa en el desarrollo del aprendizaje del mismo, como por ejemplo el mantenimiento de la pulsación rítmica. Asimismo el dominio de la informática nos puede ser de gran ayuda

por ejemplo a la hora de realizar bases de datos de alumnos para su control de asistencia o la confección de fichas de clase. También es relevante que el alumno pueda hacerse correctamente su propio currículum. Todo ello son propuestas de actividades de clase que sin duda beneficiarán al alumno en su vida profesional.

## 10. Conclusiones

Concluida la investigación recogida en la presente tesis doctoral nos debemos preguntar si hemos respondido a las expectativas iniciales. El objetivo último al que se enfrenta este estudio es el de la redacción de un currículo en la especialidad de pianista acompañante. Podemos afirmar que se ha cumplido, pero queremos analizar y argumentar todo el proceso realizado para justificar el proyecto de currículum.

La primera cuestión que planteamos para poder elaborar esta propuesta curricular es la conveniencia de la existencia de una especialidad de pianista acompañante, que actualmente no existe en la legislación educativa española. Hemos demostrado su necesidad a través de la definición del pianista acompañante, y ya en su mera definición apreciamos características específicas y propias que lo distinguen claramente del resto de especialidades pianísticas como la concertística o la pedagógica. Las diferencias fundamentales las encontramos en su aplicación profesional posterior. Las aptitudes de un pianista concertista, ya sea en un recital como solista o con orquesta, no guardan mucha relación con las de un pianista acompañante, quien desarrollará su actividad junto a otros instrumentos, voz o danza. Las habilidades en las que cada uno de ellos debe destacar son bien distintas entre sí y a la vez particulares para cada uno de estas tres tipologías pianísticas. Por ello se deben tratar de modo diferenciado. Dejamos entonces aclaradas las diferencias de esta especialidad con las demás en relación con el piano y por ello podemos afirmar que está totalmente justificada la creación de esta especialidad desde este punto de vista.

Por otro lado con un estudio histórico hemos podido comprobar la evolución del rol del acompañamiento al piano a lo largo de la historia. De este modo hemos podido

relacionar su definición con el papel que ha ido desempeñando el acompañamiento al piano a lo largo de la historia y que ha concluido en las dos manifestaciones del acompañamiento que conocemos hoy en día: el piano como reductor de una pieza orquestal y el piano como integrante de un grupo de cámara, dejando aparte la improvisación en danza. Este estudio histórico no ha hecho más que reafirmar la diferencia del piano como solista y la del piano como acompañante, a la vez que nos ha hecho reflexionar de nuevo acerca de las habilidades específicas que debe tener un pianista acompañante y de las que tanto intérpretes como compositores a lo largo de la historia han sido conscientes.

Seguidamente era necesario establecer el estado en el que se encuentra actualmente el acompañamiento al piano desde tres perspectivas: la legislativa, la pedagógica, y la situación de los estudios relacionados con el acompañamiento pianístico dentro de España, en el resto de Europa y los demás continentes. Este capítulo lo consideramos de singular envergadura, pues nos demuestra el nivel de demanda del mercado laboral, la realidad legislativa y pedagógica de la que goza esta especialidad. Por medio de la investigación que hemos llevado a cabo sobre la situación profesional del pianista acompañante, es decir, cómo y de qué manera se encuentra su integración laboral en el sistema educativo español, hemos constatado su precariedad, pues esta especialidad no está organizada, cosa que sí ocurre con otras, como por ejemplo la de profesor de piano. Si bien esta situación es absolutamente legal dentro del actual marco del sistema educativo, somos partidarios de que del mismo modo que se debe estructurar una especialidad de título de grado en pianista acompañante, se debería reflejar esta realidad a nivel de plantillas, reconocimiento de plazas y oposiciones, diferenciándose además la de pianista acompañante en un campo concreto:

instrumental, vocal o danza. Esta oferta profesional hoy en día como hemos visto en el capítulo 6.4, es inexistente salvo excepciones puntuales que hemos citado debidamente y que no son lo habitual. Además esta circunstancia empeora la situación de los pianistas acompañantes en los centros de educación. La masificación del alumnado con ratios abusivas y el excesivo repertorio que ello conlleva son sólo dos ejemplos de lo que provoca esta inadecuada organización de la figura del pianista acompañante, repercutiendo en la calidad de la enseñanza y viéndose perjudicados no sólo los profesionales pianistas acompañantes sino también el resto de profesorado así como el alumnado. Resulta evidente que en este apartado legislativo referente a la situación profesional del pianista acompañante en España es imprescindible una correcta ordenación que satisfaga las necesidades de la especialidad en beneficio de toda la comunidad educativa.

A nivel pedagógico hemos confirmado que esta especialidad que nosotros estamos demandando y justificando en esta investigación, ya existe en muchos países del mundo, por lo que si bien la situación de cada país es diferente, nos encontramos más que respaldados con nuestra hipótesis de creación de esta disciplina en España. Nos parece incoherente que si bien en España utilizamos la especialidad de pianista acompañante para los mismos cometidos que fuera de ella, en otros países sí la reconozcan como especialidad formativa propia y en nuestro país no. Hemos comprobado que los conservatorios están todavía lejos de poder ofrecer másteres de especialización como ocurre en gran parte de Europa. Ciertamente es que por una parte, ya se ha dotado jurídicamente del marco legal para que se pueda hacer (previo convenio con alguna Universidad), y cierto es también que algunos centros empiezan a incluir algún máster en su oferta educativa, aunque ninguno de ellos referido al *acompañamiento* en



ninguna de sus aplicaciones. Hemos explicado la apuesta europea más especializada en el *acompañamiento*, la de la Sibelius Academy de Helsinki (Finlandia). En toda la amplia oferta en títulos de Grado referidos al *acompañamiento* que ofrece dicho centro, vemos reflejado el interés y el fin de esta investigación. Hay apuestas mucho más modestas si cabe que la oferta española, pero en gran parte del territorio europeo, abunda la oferta a través de másteres o postgrados, argumento que si bien no establece la especialidad de raíz en la titulación superior como nosotros proponemos, sí proporciona argumentos diferenciales a la especialidad. Debemos decir que los países europeos que no la ofrecen en su titulación superior no disponen en su ordenación curricular musical de centros profesionales oficiales de música, por lo que el desarrollo de la titulación superior se debe organizar de distinto modo al modelo español. Fuera de las fronteras española y europea estos estudios se manifiestan como titulación de grado, de máster, postgrado o doctorado.

A nivel curricular español hemos confirmado la heterogeneidad del sistema educativo español en referencia al acompañamiento al piano. Esta característica no ayuda en nada a la formación de base del futuro pianista acompañante. Se puede ver un cuadro resumen en el punto 6.2 de esta investigación relacionando las asignaturas, comunidades autónomas y ubicación curricular. Debemos resaltar que la única autonomía que le dedica atención al *acompañamiento a la danza* es la Comunidad de Madrid, aunque únicamente sea de un año de duración en 3<sup>r</sup> curso. Esta misma comunidad en el mismo curso ofrece formación en el *acompañamiento vocal e instrumental*. Y esta opción también la llevan a cabo el País Vasco, la Comunidad Valenciana y Andalucía. *Acompañamiento vocal* lo asignan Aragón, Cataluña y Navarra. El resto de asignaturas que componen la formación de un pianista

acompañante también reciben un trato desigual como se puede comprobar en el cuadro antes referido. En nuestra opinión consideramos absolutamente insuficiente esta distribución de asignaturas, tanto a nivel de secuenciación como de temporalización. Para una correcta orientación académica de la especialidad, estimamos que el pianista acompañante necesita una coherencia y direccionalidad claras. No sólo es importante dar el contenido adecuado sino también conocer cuál va a ser su aplicación posterior.

Concluido el capítulo del estado de la cuestión podemos decir que unidos los ejes vertebradores que demuestran la necesaria existencia de una especialidad de pianista acompañante, es decir, el legislativo, el pedagógico y la observación de la situación del acompañamiento fuera y dentro de nuestras fronteras, no nos queda más que afirmar que el pianista acompañante debe formarse específicamente a través de una titulación propia.

Posteriormente hemos pasado a la redacción del currículo y para finalizar hemos arbolado una integración del pianista acompañante en todo el sistema educativo, garantizando así su continuidad, tanto a nivel pedagógico como laboral. El fin pedagógico de esta propuesta investigadora se sustenta sobre varios puntos de acción. El primero y más importante es la formación específica del pianista acompañante. Para ello hemos enumerado y explicado las destrezas, campos de actuación y disciplinas específicas de esta especialidad pianística. El segundo es la formación didáctica para saber transmitir los conocimientos adquiridos a sus futuros alumnos, ya sean los futuros pianistas que a su vez se formen como pianistas acompañantes, como aquellos alumnos instrumentistas, cantantes o bailarines a los cuales el pianista acompañará.

La propuesta curricular que sugerimos atiende a todas las necesidades y características de la figura del pianista acompañante, considerándola por ello la

adecuada para la formación del mismo, pudiendo desarrollar su función tanto con instrumentos, voz o danza. Cada una de las asignaturas, tanto las comunes como las específicas, tiene un cometido ulterior explicado debidamente en su momento. La formación que proponemos debe capacitar ampliamente para desenvolverse en el mundo profesional sin problema ninguno. En este punto queremos apuntar que estamos convencidos del éxito de esta propuesta curricular por diversos motivos:

1. El primero de ellos porque viene a llenar un vacío pedagógico. Dicho vacío es fruto de la incoherencia de demanda laboral y su no correlación anterior en una formación adecuada.
2. El segundo porque lo avala el hecho de que esta especialidad se curse en muchos otros países.
3. El tercero porque es totalmente viable ya que se adapta a la legislación vigente.
4. El cuarto porque es garantía de futuro en cuanto a calidad formativa el hecho de disponer de profesionales preparados para acompañar satisfactoriamente.

Nuestro proyecto no concluye aquí, proponemos integrar al pianista acompañante en el sistema reclamando su plena incorporación en el sistema educativo, puesto que actualmente no lo está. De este modo podríamos establecer el binomio de formación cualificada-trabajo especializado. A día de hoy el trabajo de pianista acompañante es reclamado de manera privada o pública pero no se encuentra organizado ni estructurado, y la formación es del mismo modo dispersa, poco clara y escasa. Proponemos la organización de su formación y la ordenación de su trabajo posterior. Ello redundará sin duda positivamente en la calidad de la enseñanza del sistema educativo musical español.

Por último, hemos incluido una serie de testimonios de músicos profesionales de relevancia tanto de España como de fuera de ella, manifestando su apoyo a nuestro proyecto. En ningún momento se trata de una arbitrariedad nuestra la de solicitar la existencia de una especialidad de pianista acompañante con su currículum adecuado. Nos encontramos respaldados por personas de relevancia y autoridad que opinan que es absolutamente necesaria dicha especialidad con un proyecto curricular como este. Asimismo en los resultados de los cuestionarios validados se puede comprobar la viabilidad e idoneidad del proyecto presentado.

A partir de esta investigación se abre las puertas a diversas líneas de investigación, dado que demuestra la necesaria aparición de una nueva especialidad, la de pianista acompañante y desarrolla su currículum. Dentro de esta especialidad se puede investigar en el campo pedagógico, a través de innovación pedagógica, así como explorar y profundizar en el contenido de la misma, en sus campos de actuación o destrezas específicas.

## 11. Anexos

### Anexo 1: Competencias de la asignatura de Repertorio con pianista acompañante.

#### COMPETENCIAS GENERALES

- Mostrar aptitudes adecuadas para la lectura, improvisación, creación y recreación musical.
- Producir e interpretar correctamente la notación gráfica de textos musicales.
- Demostrar capacidad para interactuar musicalmente en diferentes tipos de proyectos musicales participativos.
- Aplicar los métodos de trabajo más apropiados para superar los retos que se le presenten en el terreno del estudio personal y en la práctica musical colectiva.
- Acreditar un conocimiento suficiente del hecho musical y su relación con la evolución de los valores estéticos, artísticos y culturales.
- Conocer los fundamentos y la estructura del lenguaje musical y saber aplicarlos en la práctica interpretativa, creativa, de investigación o pedagógica.
- Disponer de recursos musicales amplios y diversos para poder crear o adaptar piezas musicales así como improvisar en distintos contextos a partir del conocimiento de estilos, formatos, técnicas, tendencias y lenguajes diversos.
- Estar familiarizado con los diferentes estilos y prácticas musicales que le permitan entender, en un contexto cultural más amplio, su propio campo de actividad y enriquecerlo.

- Desarrollar capacidades para la autoformación a lo largo de su vida profesional.
- Estar familiarizado con un repertorio amplio y actualizado, centrado en su especialidad pero abierto a otras tradiciones. Reconocer los rasgos estilísticos que caracterizan a dicho repertorio y poder describirlos de forma clara y completa.

#### COMPETENCIAS TRANSVERSALES

- Organizar y planificar el trabajo de forma eficiente y motivadora.
- Solucionar problemas y tomar decisiones que respondan a los objetivos del trabajo que se realiza.
- Realizar autocrítica hacia el propio desempeño profesional e interpersonal.
- Utilizar las habilidades comunicativas y la crítica constructiva en el trabajo en equipo.
- Buscar la excelencia y la calidad en su actividad profesional.
- Integrarse adecuadamente en equipos multidisciplinares y en contextos culturales diversos.
- Trabajar de forma autónoma y valorar la importancia de la iniciativa y el espíritu emprendedor en el ejercicio profesional.

#### COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

- Interpretar el repertorio significativo de su especialidad tratando de manera adecuada los aspectos que lo identifican en su diversidad estilística.
- Construir una idea interpretativa coherente y propia.

- Expresarse musicalmente con su Instrumento/Voz de manera fundamentada en el conocimiento y dominio en la técnica instrumental y corporal, así como en las características acústicas, organológicas y en las variantes estilísticas.

- Asumir adecuadamente las diferentes funciones subordinadas, participativas o de liderazgo que se pueden dar en un proyecto musical colectivo.

- Comunicar, como intérprete, las estructuras, ideas y materiales musicales con rigor.

- Argumentar y expresar verbalmente sus puntos de vista sobre la interpretación, así como responder al reto que supone facilitar la comprensión de la obra musical.

- Conocer las implicaciones escénicas que conlleva su actividad profesional y ser capaz de desarrollar sus aplicaciones prácticas.

#### COMPETENCIAS QUE DESARROLLA LA MATERIA

- Desarrollar la capacidad del trabajo en grupo.

- Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.

- Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.

- Conocer y aplicar las técnicas del instrumento o de la voz de acuerdo con las exigencias de las obras.

- Adquirir la sensibilidad auditiva para adaptar la sonoridad propia a la sonoridad del conjunto, en función del papel que se realice en cada momento.

- Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.

- Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.).
- Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento personales.
- Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.
- Conocer los elementos básicos de los lenguajes musicales, sus características, funciones y evoluciones en los diferentes contextos históricos.
- Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.
- Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento/voz, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.
- Conocer, percibir y diferenciar los papeles asumidos por el instrumento solista en la interpretación de conjunto según el tipo de repertorio y la escritura musical. Diferenciar el papel solista, camerístico y de acompañante.
- Conocer las distintas funciones del piano como instrumento acompañante, instrumento de reducción de orquesta, instrumento camerístico e instrumento sustituto de clave y/o clavicordio.
- Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.
- Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental e íntegra de su formación como instrumentista.
- Interpretar en público con la suficiente seguridad en sí mismo, para comprender la función comunicativa de la interpretación musical.



- Utilizar el cuerpo y la mente para adquirir la técnica necesaria y así, concentrarse en la audición e interpretación musical.

- Interrelacionar y aplicar los conocimientos adquiridos en todas las asignaturas que componen el currículo junto con las vivencias y experiencias propias para conseguir una interpretación artística de calidad.

- Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.

- Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación.

*Anexo 2: Programación sugerida para la asignatura de repertorio con pianista acompañante en las Enseñanzas Profesionales del Conservatorio Professional de Música “Francesc Peñarroja” de Vall d’Uixó.*

## INTRODUCCIÓN

La importancia en programar por competencias consiste en que no es simplemente una capacidad, puesto que se estima que cuando una persona es competente en alguna determinada materia, es que puede poner en práctica un conjunto de contenidos, estrategias y habilidades que ha ido aprendiendo a lo largo de su formación y educación, de manera integrada y significativa.

La figura del pianista acompañante se encuentra referida en tres documentos legales de circunscripción autonómica. Por un lado al Artículo 24 del *Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el cual se establece el currículum de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas*, al Artículo 23 del *Decreto 59/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el cual se establece el currículum de las enseñanzas elementales de Música y se regula el acceso a estas enseñanzas*, y a la *Resolución de 25 de julio de 2014, de las direcciones generales de Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial, y de Centros y Personal Docente, por la cual se dictan instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente de los conservatorios y centros autorizados de enseñanzas artísticas profesionales de música y danza de la Comunidad Valenciana para el curso 2014-2015*. En los dos primeros textos se puede observar la

escasez de descripción y ordenación que existe actualmente. Por ello este documento no programa ninguna asignatura, puesto que no tiene esta condición hoy en día. No obstante esta cuestión en el Conservatorio “Francesc Peñarroja” de La Vall d'Uixó se ha creído oportuno organizar de alguna manera esta labor, a lo cual les remito a la lectura de este documento. Por otro lado, en la Resolución, al Anexo I, séptima disposición, habla del pianista acompañante integrándolo en el seno de los diferentes departamentos y lo hace partícipe “activamente en las reuniones y decisiones que el equipo docente convoque como consecuencia del seguimiento y la evaluación del alumnado, así como en las actividades establecidas en la programación general anual del centro”. Este hecho es novedad de este curso e implica un paso adelante dentro de la integración del pianista acompañante tanto en el sistema educativo como de cada centro.

Esta disciplina está íntimamente ligada a la asignatura de Instrumento Principal. Gran parte de los contenidos se estructuran tomando como eje el repertorio que se trabajará en esta asignatura de Instrumento Principal. Sin embargo, tenemos que entender que el objetivo principal de esta asignatura con el pianista acompañante no es el repertorio propiamente dicho, sino la evolución de este con respecto al trabajo común con el piano, y con él el progreso del alumno. El alumno tiene que verse reforzado con el trabajo conjunto en el aula del pianista acompañante, favoreciendo su crecimiento musical y personal.

La necesidad de la existencia de esta disciplina se fundamenta en que la mayoría de las obras incluidas a las programaciones de instrumento principal de cuerda, viento y canto, no fueron concebidas para ser interpretadas por el instrumento a solo, sino que son obras de cámara o con acompañamiento (ya sea original para piano u orquesta).

Además el pianista es quien aporta la base armónica, el sentido rítmico y la referencia para la afinación de los instrumentos; quien fomenta la escucha del otro, crea hábitos de comunicación gestual, desarrolla la creatividad interpretativa y ayuda a comprender la textura orquestal en las reducciones de orquesta. Por esto, se considera el hecho de que tan sólo a través del trabajo con el pianista acompañante se puede garantizar el trabajo de la escucha, comprensión e interpretación completa de la partitura. La práctica regular con un pianista acompañante mejora la interpretación del solista. Es quien mejor puede enseñar a escuchar, a leer partituras con acompañamiento de piano y poner de manifiesto la importancia de la exactitud, el ritmo y la medida.

Es absolutamente necesario que el alumno se familiarice con el papel del piano desde los inicios de su formación musical, puesto que estos forman una unidad inseparable e imprescindible para el estudio del propio instrumento.

El objetivo básico, pues, del profesor acompañante es mostrar al alumno una serie de conocimientos y contribuir a su desarrollo práctico desde el primer día del curso. Su tarea no se puede limitar a acompañar al alumno únicamente en exámenes o conciertos, habiendo realizado para lo cual escasos ensayos y a última hora. El apoyo del acompañante representa un trabajo continuo y lógico, y forma parte, con verdadera entidad, de la función pedagógica del profesor de música.

## COMPETENCIAS BÁSICAS EN MÚSICA.

Las competencias básicas reconocidas en el Real Decreto 158-2007 son:

1. Competencia Rítmica
2. Competencia Auditiva
3. Competencia Vocal
4. Competencia en Comprensión Lecto-escritora
5. Competencia Interpretativa / Comunicativa
6. Competencia Corporal (expresión)
7. Competencia Cultural y Artística (conocer otras manifestaciones artísticas)
8. Competencia personal y emocional (relación consigo mismo y con los otros, trabajo en grupo, etc.)
9. Competencia para aprender a aprender
10. Competencia Tecnológica

### Definiciones

#### Competencia rítmica:

La competencia rítmica abarca todos los aspectos relacionados con la métrica (compases, ritmos, poliritmias, etc.). Adquirir una competencia rítmica significaría el control de unas habilidades que permiten la comprensión, y consecuentemente la ejecución de los contenidos rítmicos de un determinado nivel musical. Utilizar la disociación motriz y auditiva necesaria para ejecutar o escuchar con independencia desarrollos rítmicos.

En el caso particular de la interpretación con el profesor pianista acompañante, el alumno demostrará claramente su competencia rítmica, puesto que tanto

individualmente como en el conjunto será del todo imprescindible. Además, será una de las herramientas de trabajo a la clase.

*Competencia auditiva / perceptiva:*

Alcanzaría toda percepción auditiva, así como la capacidad de crear imágenes sonoras o auditivas en ausencia de sonido físico, y la audición que sí necesita un de sonido físico ya sea en vivo o a través de una grabación, colocando el dictado musical como una herramienta para desarrollar la cognición musical. Utilizar el "sentido interno" para relacionar la audición con su representación gráfica, así como para reconocer timbres, estructuras formales, indicaciones dinámicas, expresivas, temporales, etc.

El alumno necesitará el oído interno para poder interpretar correctamente la obra que estará ejecutando junto con el pianista. Además de este hecho, la percepción sensorial y expresiva jugarán un papel decisivo en la evolución de su aprendizaje.

*Competencia vocal:*

Capacidad o habilidad para reproducir a través de la voz, aquellos fragmentos o piezas musicales escritos o escuchados, con afinación absoluta si se escuchan y con afinación relativa si se leen. Además implica la coordinación de los tres aparatos que están implicados en la producción del sonido que son: el aparato respiratorio, el aparato resonador y el aparato fonador.

Será muy recomendable como recurso pedagógico cantar la obra que están interpretando, tanto su parte como fragmentos de la parte del piano. Sin duda ayudará a la interiorización de la obra.

*Competencia en comprensión lecto-escritora:*

Comprender los principios teórico-prácticos que contribuyen a la formación del lenguaje musical en la música. Comprender las bases teóricas sobre la grafía y conceptos fundamentales de la música. Mediante la asignatura que nos ocupa podrán ver reflejados todos los conceptos teóricos en la práctica musical. Se materializará el hecho musical iniciado con los principios teórico-prácticos y culminándolos en la interpretación.

*Competencia interpretativa / comunicativa:*

Interpretar de memoria melodías y canciones que conduzcan a una mejor comprensión de los diferentes parámetros musicales. A través de estos participará de una mejor experiencia sensorial. La interpretación de memoria de la obra que se esté trabajando en el aula enriquecerá y redondeará todo el trabajo realizado hasta ese momento, a la vez que ayudará a madurar tanto la obra como el individuo.

*Competencia corporal (expresión):*

Desarrollar la coordinación motriz necesaria que permita la interiorización del pulso, sistematización e interpretación de los elementos rítmicos y la correcta interpretación del ritmo, utilizando las destrezas de asociación y disociación correspondientes. Utilizar el cuerpo como herramienta complementaria para transmitir el mensaje musical. La gestualidad veremos que es un contenido de esta propuesta de asignatura, por lo tanto es del todo necesario en la educación del alumno.

*Competencia personal y emocional (relación consigo mismo y con los otros, trabajo en grupo, etc.):*

Ser capaz de desarrollar la conciencia de uno mismo, aprender a autoregularse, desarrollar empatía y habilidades sociales y emocionales necesarias para trabajar en

grupo. Goleman, afirma que las competencias emocionales se agrupan en conjuntos, cada uno de los cuales está basado en una capacidad subyacente de la inteligencia emocional, capacidades que son vitales si las personas quieren aprender las competencias necesarias para tener éxito. Goleman preconiza que el marco de la competencia emocional está subdividido en dos grandes factores: la competencia personal (conciencia de uno mismo, autorregulación y motivación) y la competencia social (empatía y habilidades sociales). Evidentemente el trabajo con el pianista acompañante desarrollará fundamentalmente la competencia personal, pero también la social, pues habrá clases colectivas y encuentros en las audiciones donde poder compartir experiencias y el trabajo desarrollado.

*Competencia para aprender a aprender:*

Capacidad para proseguir y persistir en el aprendizaje, organizar el propio aprendizaje, lo cual comporta realizar un control eficaz del tiempo y la información, individual y grupalmente. Conciencia de las necesidades y procesos del propio aprendizaje, identificación de las oportunidades disponibles, la habilidad para superar los obstáculos para aprender con éxito. Obtener, procesar y asimilar nuevos conocimientos y habilidades así como la búsqueda y utilización de una guía. El alumnado se compromete a construir su conocimiento a partir de sus aprendizajes y experiencias vitales anteriores para reutilizar y aplicar el conocimiento y las habilidades en una variedad de contextos: en casa, en el trabajo, en la educación, etc. Hace falta que el profesorado insistamos en el hecho de que cualquier concepto o destreza lo asuma el alumno, y hace falta que el alumnado sea consciente de su proceso de aprendizaje y que desarrolle herramientas útiles para su posterior etapa educativa.



### Competencia tecnológica:

Las competencias tecnológicas quedan definidas como aquellas habilidades necesarias para gestionar y utilizar todos los recursos tecnológicos que hacen falta para el aprendizaje en la educación musical. También implica el conocimiento y uso de la plataforma en la cual se desarrolla la actividad formativa. Se utilizarán recursos tecnológicos en el aula del pianista acompañante como podremos comprobar más adelante, pero tenemos que tener claro que no son un fin en sí mismos, sino un medio a través del cual nos ayudan a aumentar nuestras habilidades.

### Competencia cultural y artística (conocer otras manifestaciones artísticas):

Supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente las manifestaciones culturales. Utilizar recursos propios de la expresión artística y manifestar interés por la participación en la vida cultural, el desarrollo de la propia capacidad estética y creadora y contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico de la propia comunidad y otras comunidades. Esta competencia la desarrollaremos cuando se investigue alrededor del compositor, su estilo, su época, el momento de composición de la obra y las repercusiones socio-culturales tanto anteriores como posteriores. Relacionar estos hechos históricos con otras manifestaciones artísticas nos aportará el grado necesario de conocimiento general, pero fundamentalmente el grado necesario de trascendencia del arte musical dentro del mundo cultural y social.

## ENSEÑANZAS ELEMENTALES

### *Objetivos generales / Capacidades.*

Las enseñanzas de la asignatura de pianista acompañante de las enseñanzas elementales de música tendrán como objetivo contribuir a desarrollar en el alumnado las capacidades siguientes:

- a) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.
- b) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.
- c) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento de acuerdo con las exigencias de las obras.
- d) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.
- e) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.).
- f) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.
- g) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.
- h) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.
- i) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.

- j) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental e íntegra de su formación como instrumentista.
- k) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.
- l) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.
- m) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.
- n) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participe como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete.
- o) Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación.

#### *Contenidos generales*

- a) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpreten conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- b) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica, equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base para la afinación.

- c) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- d) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.
- e) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- f) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- g) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento pleno de la obra.
- h) Fomento de la comunicación continua entre profesores para su repercusión positiva en el proceso de aprendizaje del alumno.
- i) Preparación del repertorio tanto en ensayos del profesor pianista con el alumno, como en presencia también del profesor de instrumento, según se determine por acuerdo de los dos profesores.

### *Orientaciones metodológicas generales*

El objetivo principal del pianista acompañante en su aula con los diferentes alumnos será conseguir una mejora en el proceso educativo musical del alumno. Para lo cual se incidirá especialmente en todos los elementos de la percepción sonora tanto propia como ajena, y todo aquello relativo a la interpretación.

En relación con **el sonido** se estudiará cómo afinar con el piano y el desarrollo de su instrumento adaptado a su nivel.

En cuanto a la **interpretación** será vital el análisis, ya sea a nivel formal, estructural, armónico, rítmico y/o melódico, tanto de la parte solista como del piano. Este punto se adaptará al alumno, pero tendrá que reforzar todo aquello aprendido en otras disciplinas, viendo la aplicación práctica de lo que ha estudiado a nivel teórico. Dentro de este punto se empezará o profundizará según sea el momento del alumno, con las cuestiones estilísticas de la obra y el compositor. Mención aparte merece la práctica de la memorización. Este apartado de la disciplina musical favorecerá la asimilación del lenguaje musical y dotará de recursos en la puesta en escena. No se trata ni mucho menos de exigir la interpretación de memoria del repertorio, sino dentro de las posibilidades de cada alumno, experimentar la interpretación de memoria tanto de forma total como parcial de la obra. Tendremos que elegir adecuadamente el momento y la persona con quien practiquemos esta faceta interpretativa.

El trabajo **de conjunto** se acometerá desde todos los puntos de vista. Se desvelarán diferentes maneras de dar entradas al pianista y de cómo acabar conjuntamente. Especial atención se dará al ritmo. Para lo cual se utilizará el metrónomo si se considera adecuado para interpretar conjuntamente la pieza o fragmento y mostrar al alumno la necesidad de la regularidad y constancia rítmicas. En

la cuestión dinámica se abordará tanto el estudio de los planos sonoros como la posibilidad que el alumno pueda escucharse a sí mismo, al piano y al conjunto. En este punto entra en juego la diferente consideración del rol de cada intérprete según sea la obra y el momento de la misma. Con ejemplos y grabaciones se ayudará al alumno a darse cuenta de todas estas cuestiones, a la toma de conciencia y a la evidencia que está realizándolo.

Sin duda ayudará positivamente grabarlo en los ensayos y mostrarle su realidad, así como escuchar conjuntamente otras grabaciones, bien sean de otros compañeros o de intérpretes reconocidos. También es bueno especialmente en repertorio no original para piano, que el alumno vea la realidad sonora de la obra que está interpretando y las adaptaciones que tiene que hacer según sea el contexto instrumental o de la sala. Puede ser recomendable en ciertos casos la grabación de la parte de piano, siempre adaptada al alumno en cuestión, para que él pueda trabajarla en casa. Se recomienda en aquellos casos que haya serias dificultades de ensemble.

La gestión de la **motivación** es imprescindible para la consecución de cualquier objetivo. Conseguir un ambiente participativo será vital para conseguir tal espíritu. Proponer nosotros cosas a la vez que invitar a hacer el mismo al alumno hará que tome partido en su interpretación. Una adecuada secuenciación será trascendental para conseguir nuestro objetivo. El elemento comunicativo y expresivo de la música nos ayudará a conseguir esta meta.

En relación con **la secuenciación** de los contenidos y la marcha de la clase será esencial una buena elaboración de la evaluación inicial, la cual nos permitirá conocer lo que el alumno realmente sabe y en qué grado. Qué destrezas domina y sobre qué otras hay que insistir. Qué actitudes tiene ya interiorizadas y qué otras tienen que ser

desarrolladas. La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el contexto de la interacción entre el alumno y el profesor pianista acompañante, permite reflexionar y orientar el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, adoptando las medidas oportunas tendentes a salvar dificultades que vayan surgiendo. La implicación del pianista acompañante conseguirá la necesaria empatía entre los dos intérpretes. Conociendo el pianista acompañante a su alumno le podrá ayudar tanto en clase como en todo lo que pueda ocurrir en el momento de la interpretación. Nos referimos tanto a cuestiones rítmicas como sonoras. El pianista acompañante debe ayudar en este cometido.

En este punto de la secuenciación hay que establecer y concretar que en esta asignatura dependerá mucho del tipo de alumno y nivel inicial del que partamos para una correcta secuenciación trimestral. A lo largo del curso se darán los contenidos que ya hemos establecido, pero no queremos cerrar excesivamente el margen de acción de la asignatura estableciendo unos contenidos y objetivos por trimestres, pues cómo hemos explicado, será variable en función del alumnado. Lo que será común a todos los alumnos de todos los trimestres será el trabajo de las competencias específicas y los contenidos asociados a ellas. El grado de profundización y desarrollo será lo que condicionará el alumno.

#### *Criterios de evaluación*

- a) Asistencia a un mínimo de 2 ensayos durante el trimestre. Su no cumplimiento lo incapacita para ser acompañado en cualquier audición. Esta premisa sirve para una obra, en caso de disponer de más repertorio durante el trimestre se tendrán que sumar más ensayos. La asistencia a clase de manera continuada será indispensable.

Por ello se controlará tanto la concurrencia como la ausencia. No se permitirá el solapamiento con otras asignaturas o actividades del centro.

b) Actitud positiva y participativa.

c) Interpretación del repertorio trabajado durante el trimestre bien al aula o bien en una audición.

d) Se valorará especialmente la actitud en clase y el trabajo personal posterior individual.

e) El contacto con el profesor de instrumento será continuo, advirtiendo cualquier síntoma positivo o negativo y participando los dos profesores en el proceso educativo del alumno.

f) Corrección de errores de lectura y técnicos en cada obra. Según sea el punto de partida se valorará la evolución y la capacidad de concentración y resolución de problemas.

g) Evidencia del progreso tanto individual como colectivo de avances, ya sean de índole técnica como expresiva. Esta comprobación puede realizarse a través de grabaciones de audio/vídeo.

h) Trabajo del conjunto:

i. gestualidad, colocación correcta con el piano y control de los movimientos durante la ejecución de las obras, mostrando la necesaria complicidad con el profesor pianista acompañante,

ii. sincronización de las entradas mutuas en conjunto o por separado,



- iii. ajuste del tempo,
  - iv. ajuste de las diferentes figuraciones rítmicas.
- i) Interpretación pública y/o privada de obras de estilos y épocas diversas.
- i. Se valorará la memoria.
  - ii. Estas interpretaciones pueden realizarse en el aula del profesor pianista acompañante, en la del profesor tutor o en audiciones de departamento o de centro.

## **PROGRAMACIÓN POR CURSOS. ENSEÑANZAS ELEMENTALES. PRIMER CURSO ENSEÑANZAS ELEMENTALES**

### **1. Competencias específicas.**

- a) Relación con el piano:
- i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación, sincronización).
- b) Interpretación:
- i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritmo, corrección lectora.
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.
  - iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
- c) Aprendizaje significativo:
- i. Valorar el ensayo.
  - ii. Entender lo que se trabaja.

- iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
- iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.

## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos   | Competencias específicas |   |   |
|---|--------------------------|---|---|
|   | 1                        | 2 | 3 |
| a) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.  | x                        | x | x |
| b) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.  |                          | x | x |
| c) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.  | x                        |   | x |
| d) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.  | x                        |   |   |
| e) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.   | x                        |   | x |
| f) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   |                          | x |   |
| g) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   |                          | x |   |
| h) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete. | x                        |   | x |

### 3. Bibliografía de repertorio / Secuenciación

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental quien disponga el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación, el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

#### *3.1- Orientaciones metodológicas*

La evolución del alumno siempre empezará en el **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. Es del todo normal que el alumno se encuentre disperso entre su instrumento más otro nuevo. Por lo tanto en el inicio de su educación musical, el pianista debe favorecer en todo momento la confianza del alumno con su instrumento y facilitar su acercamiento musical. Se trabajarán la gestualidad y la sonoridad conjuntas.

Ya en el **segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su propio instrumento. Será el momento de empezar a frasear e intentar comunicar. El trabajo del ritmo y el conjunto será vital poniendo especial énfasis en la corrección lectora y el empaste con el piano.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. Trataremos de conseguir ser un solo músico y no dos. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido lo que pretendíamos. Lo podremos comprobar

emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas.

Toda esta evolución dependerá del alumno claro está, pero decisivamente influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será de la manera que nosotros podremos potenciar su desarrollo.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará habrá repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

#### Primer trimestre

- a) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.
- b) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- c) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.
- d) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- e) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

### Segundo trimestre

- a) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.
- b) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- c) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.
- d) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- e) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

### Tercer trimestre

- a) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpreten conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- b) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha

simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.

c) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.

d) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

e) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

f) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

g) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

#### 4. Rúbrica de evaluación.

| Criterios                   | D   | C   | B   | A  |
|-----------------------------|---|---|---|--|
|                             | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>                           | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b> | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |

|                                     |   |   |   |   |
|-------------------------------------|---|---|---|---|
| <b>Progresión musical</b>           | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades   | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos |
| <b>Proceso de aprendizaje</b>       | No tiene hábito de estudio ni es autónomo                                   | Estudia pero no planifica las sesiones                                    | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio  |
| <b>Interpretación</b>               | No ha trabajado el repertorio propuesto                                     | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                       | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico    |
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical                         | Interpreta con dificultades el texto musical                              | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales                            | Interpreta sin errores el texto musical                         |
| <b>Trabajo de conjunto</b>          | No demuestra ninguna atención al piano                                      | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él                            | Escucha al piano y se comunica con él   | Es capaz de interactuar con el piano                            |

### 5. Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.

| Herramientas de evaluación | Registro                                    | Criterios de calificación |
|----------------------------|---|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase.<br>Progresión.             | 50%                       |
| Actitud                    | Comportamiento:<br>implicación e interés.   | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de las competencias adquiridas | 30%                       |

**6- Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).
- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.
- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.
- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).
- g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## **SEGUNDO CURSO ENSEÑANZAS ELEMENTALES**

### **1. Competencias específicas.**

- a) Relación con el piano:
  - i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación, sincronización).



- b) Interpretación:
- i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritmo, corrección lectora.
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.
  - iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
- c) Aprendizaje significativo:
- i. Valorar el ensayo.
  - ii. Entender lo que se trabaja.
  - iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
  - iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.

## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos  | Competencias específicas |   |   |
|--|--------------------------|---|---|
|  | 1                        | 2 | 3 |
| a) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.   | x                        | x | x |
| b) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.   |                          | x | x |
| c) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas. | x                        |   | x |
| d) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.         | x                        |   |   |
| d) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.        | x                        |   | x |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| f) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   |   | X |   |
| g) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   |   | X |   |
| h) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete. | X |   | X |

### 3. Bibliografía de repertorio / Secuenciación

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental la que establezca el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

#### 3.1- Orientaciones metodológicas

La evolución del alumno siempre empezará al **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. En este caso, habrá que saber el punto de partida y de todo aquello que se haya logrado en los cursos anteriores. Se tendría que partir de premisas como la asimilación de la comunicación con el pianista (gestualidad) y estar el alumno acostumbrado a escuchar el piano junto con él.

Ya en el **segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su instrumento. Se hará especial énfasis en el trabajo del ritmo y el conjunto, así como desarrollar la naturaleza sonora. Hay que reforzar todo aquello que nos comento su profesor de instrumento para poderlo trabajar en el aula del pianista acompañante.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido el que pretendíamos. Lo podremos comprobar emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas. Aun así tenemos que percibir que el alumno ya forma parte del dúo de una manera natural, como si estuviera él a solas.

Toda esta evolución dependerá del alumno está claro, pero decisivamente influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será como nosotros podremos potenciar su desarrollo.

Los conceptos a trabajar son parecidos durante todo el grado elemental, cuando menos lo que irá cambiando será la dificultad de las obras. Por lo tanto el trabajo del pianista acompañante será poder adaptar esta dificultad ascendente al mismo trabajo que otras obras más fáciles. Tenemos que enseñar al alumno la manera de conseguir estas finalidades sin ningún tipo de ansiedad y que están a su alcance en mayor o menor medida.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará que tendrá que repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

### Primer trimestre

a) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.

- b) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- c) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.
- d) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- e) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

#### Segundo trimestre

- a) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.
- b) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- c) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los

gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

d) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

e) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

### Tercer trimestre

a) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpreten conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.

b) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.

c) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.

d) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

- e) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- f) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- g) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

#### 4. Rúbrica de evaluación.

| Criterios                           | D   | C   | B   | A  |
|-------------------------------------|---|---|---|--|
|                                     | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>   | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b>         | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta             | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase   | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |
| <b>Progresión musical</b>           | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo     | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades   | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos    |
| <b>Proceso de aprendizaje</b>       | No tiene hábito de estudio ni es autónomo                                   | Estudia pero no planifica las sesiones  | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio   |
| <b>Interpretación</b>               | No ha trabajado el repertorio propuesto                                     | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                           | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico       |
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical                         | Interpreta con dificultades el texto musical                                  | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales                            | Interpreta sin errores el texto musical                            |

|                            |  |  |                                       |                                      |
|----------------------------|--|--|---------------------------------------|--------------------------------------|
| <b>Trabajo de conjunto</b> | No demuestra ninguna atención al piano | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él | Escucha al piano y se comunica con él | Es capaz de interactuar con el piano |
|----------------------------|--|--|---------------------------------------|--------------------------------------|

**5- Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.**

| Herramientas de evaluación | Registro                                    | Criterios de calificación |
|----------------------------|---|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase. Progresión.                | 50%                       |
| Actitud                    | Comportamiento: implicación e interés.      | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de las competencias adquiridas | 30%                       |

**6- Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).
- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.
- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.

- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).
- g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## **TERCER CURSO ENSEÑANZAS ELEMENTALES**

### **1. Competencias específicas.**

- a) Relación con el piano:
  - i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación, sincronización).
- b) Interpretación:
  - i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritmo, corrección lectora.
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.
  - iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
- c) Aprendizaje significativo:
  - i. Valorar el ensayo.
  - ii. Entender lo que se trabaja.
  - iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
  - iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.



## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos   | Competencias específicas |   |   |
|---|--------------------------|---|---|
|   | 1                        | 2 | 3 |
| a) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.  | x                        | x | x |
| b) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.  | x                        | x | x |
| c) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento de acuerdo con las exigencias de las obras.   |                          | x | x |
| d) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.   |                          | x | x |
| e) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.).  | x                        | x | x |
| f) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.   | x                        |   |   |
| g) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.  | x                        |   | x |
| h) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.  | x                        |   |   |
| i) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.  | x                        |   | x |
| j) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.   | x                        |   | x |
| k) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   |                          | x |   |
| l) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   |                          | x |   |
| m) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.   |                          | x | x |
| n) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete. | x                        |   | x |

### 3. Bibliografía de repertorio / Secuenciación

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental la que establezca el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

#### 3.1- Orientaciones metodológicas

La evolución del alumno siempre empezará al **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. En este caso, habrá que saber el punto de partida y de todo aquello que se haya logrado en los cursos anteriores. Se tendría que partir de premisas como la asimilación de la comunicación con el pianista (gestualidad) y estar el alumno acostumbrado a escuchar el piano junto con él.

Ya en el **segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su instrumento. Se hará especial énfasis en el trabajo del ritmo y el conjunto, así como desarrollar la naturaleza sonora. Hay que reforzar todo aquello que nos comento su profesor de instrumento para poderlo trabajar en el aula del pianista acompañante.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido el que pretendíamos. Lo podremos comprobar emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas. Aun así tenemos que percibir que el alumno ya forma parte del dúo de una

manera natural, como si estuviera él a solas.

Toda esta evolución dependerá del alumno está claro, pero decisivamente influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será como nosotros podremos potenciar su desarrollo.

Los conceptos a trabajar son parecidos durante todo el grado elemental, cuando menos lo que irá cambiando será la dificultad de las obras. Por lo tanto el trabajo del pianista acompañante será poder adaptar esta dificultad ascendente al mismo trabajo que otras obras más fáciles. Tenemos que enseñar al alumno la manera de conseguir estas finalidades sin ningún tipo de ansiedad y que están a su alcance en mayor o menor medida.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará que tendrá que repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

#### Primer trimestre

- a) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.
- b) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- c) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica

de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

d) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

e) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

### Segundo trimestre

a) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.

b) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.

c) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

d) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

e) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

### Tercer trimestre

- a) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpreten conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- b) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.
- c) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- d) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.
- e) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- f) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- g) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

**4. Rúbrica de evaluación.**

| Criterios                           | D   | C   | B   | A  |
|-------------------------------------|---|---|---|--|
|                                     | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>   | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b>         | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta             | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase   | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |
| <b>Progresión musical</b>           | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo     | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades   | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos    |
| <b>Proceso de aprendizaje</b>       | No tiene hábito de estudio ni es autónomo                                   | Estudia pero no planifica las sesiones  | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio   |
| <b>Interpretación</b>               | No ha trabajado el repertorio propuesto                                     | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                           | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico       |
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical                         | Interpreta con dificultades el texto musical                                  | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales                            | Interpreta sin errores el texto musical                            |
| <b>Trabajo de conjunto</b>          | No demuestra ninguna atención al piano                                      | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él                                | Escucha al piano y se comunica con él   | Es capaz de interactuar con el piano                               |

## 5- Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.

| Herramientas de evaluación | Registro  | Criterios de calificación |
|----------------------------|---|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase.<br>Progresión.                   | 50%                       |
| Actitud                    | Comportamiento:<br>implicación e<br>interés.      | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de<br>las competencias<br>adquiridas | 30%                       |

**6- Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).
- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.
- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.
- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).

g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## **CUARTO CURSO ENSEÑANZAS ELEMENTALES**

### **1. Competencias específicas.**

- a) Relación con el piano:
  - i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación, sincronización).
- b) Interpretación:
  - i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritmo, corrección lectora.
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.
  - iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
  - v. Iniciación a la práctica de la improvisación.
- c) Aprendizaje significativo:
  - i. Valorar el ensayo.
  - ii. Entender lo que se trabaja.
  - iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
  - iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.



## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos   | Competencias específicas |   |   |
|---|--------------------------|---|---|
|   | 1                        | 2 | 3 |
| a) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.  | x                        | x | x |
| b) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.  | x                        | x | x |
| c) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento de acuerdo con las exigencias de las obras.   |                          | x | x |
| d) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.   |                          | x | x |
| e) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.).      | x                        | x | x |
| f) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.   | x                        |   |   |
| g) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.  | x                        |   | x |
| h) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.  | x                        |   |   |
| i) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.  | x                        |   | x |
| j) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.   | x                        |   | x |
| k) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   |                          | x |   |
| l) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   |                          | x |   |
| m) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.   |                          | x | x |
| n) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción | x                        |   | x |

|   |          |          |          |
|---|----------|----------|----------|
| educativa del futuro músico-intérprete.   |          |          |          |
| o) Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación | <b>x</b> | <b>x</b> | <b>x</b> |

### 3. Bibliografía de repertorio / Secuenciación

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental la que establezca el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

#### 3.1- Orientaciones metodológicas

La evolución del alumno siempre empezará al **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. En este caso, habrá que saber el punto de partida y de todo aquello que se haya logrado en los cursos anteriores. Se tendría que partir de premisas como la asimilación de la comunicación con el pianista (gestualidad) y estar el alumno acostumbrado a escuchar el piano junto con él.

Ya en el **segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su instrumento. Se hará especial énfasis en el trabajo del ritmo y el conjunto, así como desarrollar la naturaleza sonora. Hay que reforzar todo aquello que nos comento su profesor de instrumento para poderlo trabajar en el aula del pianista acompañante.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la

vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido el que pretendíamos. Lo podremos comprobar emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas. Aun así tenemos que percibir que el alumno ya forma parte del dúo de una manera natural, como si estuviera él a solas.

Toda esta evolución dependerá del alumno está claro, pero decisivamente influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será como nosotros podremos potenciar su desarrollo.

Los conceptos a trabajar son parecidos durante todo el grado elemental, cuando menos lo que irá cambiando será la dificultad de las obras. Por lo tanto el trabajo del pianista acompañante será poder adaptar esta dificultad ascendente al mismo trabajo que otras obras más fáciles. Tenemos que enseñar al alumno la manera de conseguir estas finalidades sin ningún tipo de ansiedad y que están a su alcance en mayor o menor medida.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará que tendrá que repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

#### Primer trimestre

a) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.

- b) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- c) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.
- d) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- e) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

#### Segundo trimestre

- a) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.
- b) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- c) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los

gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

- d) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- e) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

### Tercer trimestre

- a) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpreten conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- b) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Percepción del piano como base por la afinación.
- c) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta.
- d) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

- e) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- f) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- g) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

#### 4. Rúbrica de evaluación.

| Criterios                     | D   | C   | B   | A  |
|-------------------------------|---|---|---|--|
|                               | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>   | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b>   | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta             | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase   | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |
| <b>Progresión musical</b>     | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo     | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades   | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos    |
| <b>Proceso de aprendizaje</b> | No tiene hábito de estudio ni es autónomo                                   | Estudia pero no planifica las sesiones  | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio   |
| <b>Interpretación</b>         | No ha trabajado el repertorio propuesto                                     | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                           | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico       |

|                                     |   |  |  |   |
|-------------------------------------|---|--|--|---|
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical | Interpreta con dificultades el texto musical   | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales | Interpreta sin errores el texto musical |
| <b>Trabajo de conjunto</b>          | No demuestra ninguna atención al piano              | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él | Escucha al piano y se comunica con él                                | Es capaz de interactuar con el piano    |

### 5. Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.

| Herramientas de evaluación | Registro                                    | Criterios de calificación |
|----------------------------|---|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase. Progresión.                | 50%                       |
| Actitud                    | Comportamiento: implicación e interés.      | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de las competencias adquiridas | 30%                       |

**6- Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).

- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.
- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.
- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).
- g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## **ENSEÑANZAS PROFESIONALES**

### *Objetivos generales / Capacidades.*

- a) Conocer las aportaciones de la música al desarrollo personal del individuo y al desarrollo colectivo de las sociedades.
- b) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.
- c) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.
- d) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento o de la voz de acuerdo con las exigencias de las obras.
- e) Desarrollar la sensibilidad auditiva necesaria para llevar a cabo con unidad y precisión los ataques, realizar una correcta afinación y fraseo entre el alumno y el pianista.



- f) Adquirir la sensibilidad auditiva para adaptar la sonoridad propia a la sonoridad del conjunto, en función del papel que se realice en cada momento.
- g) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.
- h) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.).
- i) Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento personales.
- j) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.
- k) Conocer los elementos básicos de los lenguajes musicales, sus características, funciones y evoluciones en los diferentes contextos históricos.
- l) Conocer las diversas convenciones interpretativas vigentes en diferentes periodos de la música instrumental.
- m) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.
- n) Adquirir y desarrollar la sensibilidad musical a través de la interpretación y del disfrute de la música de las diferentes épocas, géneros y estilos, para enriquecer las posibilidades de comunicación y de realización personal.
- o) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento/voz, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.

- p) Conocer, percibir y diferenciar los papeles asumidos por el instrumento solista en la interpretación de conjunto según el tipo de repertorio y la escritura musical. Diferenciar el papel solista, camerístico y de acompañante.
- q) Conocer las diferentes funciones del piano como instrumento acompañante, instrumento de reducción de orquesta, instrumento de cámara e instrumento sustituto del clave y/o clavicordio.
- r) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.
- s) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.
- t) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.
- u) Interpretar en público con la suficiente seguridad en si mismo, para comprender la función comunicativa de la interpretación musical.
- v) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.
- w) Utilizar el cuerpo y la mente para adquirir la técnica necesaria y así, concentrarse en la audición e interpretación musical.
- x) Interrelacionar y aplicar los conocimientos adquiridos en todas las asignaturas que componen el currículum junto con las vivencias y experiencias propias para conseguir una interpretación artística de calidad.

- y) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.
- z) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete.
- aa) Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación.

#### *Contenidos generales*

- a) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve.
  - i. El sonido en el piano: extensión y registro, posibilidades dinámicas y tímbricas del piano, y capacidades del piano como instrumento melódico, rítmico y armónico.
  - ii. Adecuación de la sonoridad. Percepción dinámica del conjunto solista y acompañamiento o música de cámara. Adecuación del nivel dinámico en base al estilo de la obra interpretada y la función realizada en cada momento. Adecuación del fraseo como base de una verdadera interpretación conjunta.
- b) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpreten conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación

rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.

d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.

e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.

i. Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.

ii. Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

f) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Contacto visual y acústico en función de la escritura musical, según el ataque, la articulación, el ritmo y el fraseo conjunto. Uso de la

respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

g) Análisis e interpretación de obras básicas del repertorio instrumental y vocal que incluyan diferentes estilos. Se hará especial énfasis en el diálogo musical entre los dos componentes.

h) Fundamentos y diferenciación estilística y su aplicación interpretativa en el repertorio que se ejecute conjuntamente.

i) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

j) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

k) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

l) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.

m) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

n) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

o) Fomento de la comunicación continua entre profesores para su repercusión positiva en el proceso de aprendizaje del alumno.

p) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

q) Preparación del repertorio tanto en ensayos del profesor pianista con el alumno, como en presencia también del profesor de instrumento, según se determine por acuerdo de los dos profesores.

#### *Orientaciones metodológicas generales*

El objetivo principal del pianista acompañante en su aula con los diferentes alumnos será conseguir una mejora en el proceso educativo musical del alumno. Para lo cual se incidirá especialmente en todos los elementos de la percepción sonora tanto propia como ajena, y todo aquello relativo a la interpretación.

En relación con **el sonido** se trabajará la afinación con el piano, durante la obra y pasajes o notas susceptibles de desafinación. Dentro de este apartado jugarán un papel fundamental las cuestiones relacionadas con el timbre, la emisión, el ataque y el color del mismo. Estaremos pendientes de la evolución en este aspecto, consiguiendo inculcar cuando menos la toma de conciencia sobre este tema, a partir de la manera de poder mejorar. Se invitará al alumno a la audición comparada tanto propia como del pianista, utilizando grabaciones, para poder discernir todos estos conceptos sonoros.

En cuanto a la **interpretación** será vital un buen análisis, ya sea a nivel formal, estructural, armónico, rítmico y/o melódico, tanto de la parte solista como del piano.

Este punto se adaptará al curso y nivel de cada alumno, pero tendrá que reforzar todo aquello aprendido en otras disciplinas, viendo la aplicación práctica del que se ha estudiado a nivel teórico en otras disciplinas. Dentro de este punto se empezará o profundizará según sea el momento del alumno, al estudio de las cuestiones estilísticas de la obra y el compositor. Mención aparte merece la práctica de la memorización. Este apartado de la disciplina musical favorecerá la asimilación del lenguaje musical y dotará de recursos en la puesta en escena. No se trata ni mucho menos de exigir la interpretación de memoria del repertorio, sino dentro de las posibilidades de cada alumno, experimentar la interpretación de memoria tanto de forma total como parcial de la obra. Tendremos que elegir adecuadamente el momento y la persona con quien practicamos esta faceta interpretativa.

El trabajo **de conjunto** se acometerá desde todos los puntos de vista. Se desvelarán diferentes maneras de dar entradas al pianista y de como acabar conjuntamente. Es dará e special atención al ritmo. Para lo cual se utilizará el metrónomo si se considera adecuado para interpretar conjuntamente la pieza o fragmento y mostrar al alumno la necesidad de la regularidad y constancia rítmica. En la cuestión dinámica se abordará tanto el estudio de los planos sonoros como la posibilidad que el alumno pueda escucharse a él mismo, al piano y al conjunto. En este punto entra en juego la diferente consideración del rol de cada intérprete según sea la obra y el momento de la misma. Con ejemplos y grabaciones se ayudará al alumno a darse cuenta de todas estas cuestiones, a la toma de conciencia y a la evidencia que está realizándolo.

Sin duda ayudará positivamente grabarlo a los ensayos y mostrarle su realidad, así como escuchar conjuntamente otras grabaciones, bien sean otros compañeros como

intérpretes reconocidos. También es bueno sobretodo en repertorio no original para piano, que el alumno vea la realidad sonora de la obra que está interpretando y las adaptaciones que tiene que hacer según sea el contexto instrumental o de la sala. Puede ser recomendable en ciertos casos la grabación de la parte de piano, siempre adaptada al alumno en cuestión, porque él pueda trabajarla en casa. Se recomienda en aquellos casos que haya serias dificultades de ensemble.

La gestión de la **motivación** es imprescindible para la consecución de cualquier objetivo. Conseguir un ambiente participativo será vital para conseguir tal espíritu. Proponer nosotros cosas a la vez que invitar a hacer el mismo al alumno hará que tome partido en su interpretación. Una adecuada secuenciación será trascendental para conseguir nuestro objetivo. El elemento comunicativo y expresivo de la música nos ayudará a conseguir esta meta.

En relación con **la secuenciación** de los contenidos y la marcha de la clase será esencial una buena elaboración de la evaluación inicial, la cual permitirá conocer aquello que el alumno realmente sabe y en qué grado. Qué destrezas domina y sobre qué otras hay que insistir. Qué actitudes tiene ya interiorizadas y qué otras tienen que ser desarrolladas. La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el contexto de la interacción entre el alumno y el profesor pianista acompañante, permite reflexionar y orientar el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, adoptando las medidas oportunas tendentes a salvar dificultades que vayan surgiendo. La implicación del pianista acompañante conseguirá la necesaria empatía entre los dos intérpretes. Conociendo el pianista acompañante a su alumno le podrá ayudar tanto en clase como en el que pueda ocurrir en el momento de la interpretación. Nos referimos a cuestiones rítmicas como sonoras. El pianista acompañante tiene que ayudar en este cometido.



El uso de la **improvisación** nos aportará innumerables beneficios. A nivel individual instrumental impulsará su destreza instrumental, asimilará el lenguaje musical y nutrirá su creatividad. En el caso de realizarla a nivel conjunto contribuirá a establecer lazos comunicativos entre los dos miembros de la formación. Se realizará de acuerdo con el lenguaje que esté utilizando en el repertorio que se ensaya, por lo cual el beneficio será doble, puesto que favorecerá la comprensión del lenguaje compositivo y conseguiremos una mayor y mejor asimilación por parte del intérprete. Del mismo modo la práctica de la improvisación refuerza la confianza en un mismo, valor fundamental para combatir el miedo escénico. Esta área la trataremos con recursos tanto previos a la interpretación como en el transcurso de la misma.

#### *Criterios de evaluación*

- a) Asistencia a un mínimo de 2 ensayos durante el trimestre. El suyo no cumplimiento lo incapacita para ser acompañado en cualquier audición. Esta premisa sirve para una obra, en caso de disponer de más repertorio durante el trimestre se tendrán que sumar más ensayos.
- b) Progreso musical durante el trimestre en la relación con el piano:
  - Escucha propia, del piano y simultánea,
  - criterio estilístico e interpretativo del repertorio,
  - capacidad para afinar antes de empezar y durante la obra,
  - apreciar cambios o estabilidad en la agógica de la obra.
- c) Actitud positiva y participativa.

- d) Interpretación del repertorio trabajado durante el trimestre bien al aula bien en una audición.
- e) La asistencia a clase de manera continuada será indispensable. Por esto se controlará tanto la concurrencia como la ausencia. No se permitirá el solapamiento con otras asignaturas o actividades del centro.
- f) Se valorará especialmente la actitud en clase y el trabajo personal posterior individual.
- g) El contacto con el profesor de instrumento/voz será continuo, advirtiendo cualquier síntoma positivo o negativo y participando los dos profesores en el proceso educativo del alumno.
- h) Corrección de errores de lectura y técnicos en cada obra. Según sea el punto de partida se valorará la evolución y la capacidad de concentración y resolución de problemas.
- i) Utilización de una variada paleta sonora, adaptando o no según lo requieran las necesidades interpretativas del repertorio. Este criterio valora la competencia para ajustar el sonido a través de la definición del plano sonoro (bajo continuo, acompañamiento, conducción melódica, diálogo, imitación, etc.) e interpretar obras de diferentes estilos de forma conjunta.
- j) Evidencia del progreso tanto individual como colectivo de avances be sean de índole técnica como expresiva. Esta comprobación puede realizarse a través de grabaciones de audio/vídeo.

- k) Audición de diferentes obras y versiones. Se puede escuchar tanto la obra a interpretar como otra del compositor o estilo. Con una ayuda y crítica adecuadas se podrá favorecer a la consolidación musical y estilística individual.
- l) Improvisación individual y conjunta de patrones rítmicos, armónicos y melódicos que guarden relación con el repertorio que se está trabajando. Este criterio reforzará la idea de progreso personal y asimilación musical.
- m) Trabajo del conjunto:
- i. Gestualidad, colocación correcta junto al piano y control de los movimientos durante la ejecución de las obras, mostrando la necesaria complicidad con el profesor pianista acompañante,
  - ii. Sincronización de las entradas mutuas conjuntas o por separado,
  - iii. Ajuste del tempo y sus cambios de acuerdo con el piano,
  - iv. Ajuste de las diferentes figuraciones rítmicas,
  - v. Comprensión del papel que en cada momento de la pieza representa cada instrumento,
  - vi. Control de la dinámica conjunta en función de los dos instrumentos,
  - vii. Equilibrio y planos sonoros, conjunción en la emisión,
  - viii. Afinación.
- n) Avance en la expresividad musical.
- i. Construcción de frases con diversidad interpretativa mostrando coherencia e introspección.

- ii. Insistencia en el elemento comunicativo musical y del intérprete.
  - iii. Demostrar sensibilidad auditiva, mejorando el goce durante la interpretación.
- o) Interpretación pública y/o privada de obras de estilos y épocas diversas.
- i. Este criterio constata la unificación del fraseo, la precisión rítmica, el equilibrio sonoro, la preparación de cambios dinámicos y de acentuación, así como la adecuación interpretativa al carácter y el estilo de la música interpretada.
  - ii. Se valorará la memoria.
  - iii. Adecuación de la interpretación de la obra musical a su estilo y época.
  - iv. Control del miedo escénico y uso adecuado de cuerpo y mente durante la interpretación, favoreciendo el autocontrol.
  - v. Estas interpretaciones pueden realizarse en el aula del profesor pianista acompañante, en la del profesor tutor o en audiciones de departamento o de centro.

## **PROGRAMACIÓN POR CURSOS. ENSEÑANZAS PROFESIONALES.**

### **PRIMER CURSO ENSEÑANZAS PROFESIONALES**

#### **1. Competencias específicas.**

- a) Conocimiento personal y cultural:
  - i. Reconocer las capacidades y deficiencias propias y trabajar con estas premisas.
  - ii. Descubrir el entorno socio-cultural de la obra y el compositor y sus repercusiones en la interpretación musical.
- b) Relación con el piano:
  - i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación).
  - iii. Conocer las características pianísticas para optimizar la interpretación dual.
  - iv. Adaptar la sonoridad propia a la del conjunto con el piano.
- c) Interpretación:
  - i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritmo, corrección lectora.
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.
  - iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
  - v. Experimentar en primera persona y como oyente las variantes interpretativas de una misma obra.
- d) Aprendizaje significativo:
  - i. Valorar el ensayo.

- ii. Entender lo que se trabaja.
- iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
- iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.

## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos  | Competencias específicas |   |   |   |
|--|--------------------------|---|---|---|
|  | 1                        | 2 | 3 | 4 |
| a) Conocer las aportaciones de la música al desarrollo personal del individuo y al desarrollo colectivo de las sociedades.   | x                        |   | x |   |
| b) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.   |                          | x | x | x |
| c) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.   |                          | x | x |   |
| d) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento o de la voz de acuerdo con las exigencias de las obras.  |                          |   | x | x |
| e) Desarrollar la sensibilidad auditiva necesaria para llevar a cabo con unidad y precisión los ataques, realizar una correcta afinación y fraseo entre el alumno y el pianista.     |                          | x | x | x |
| f) Adquirir la sensibilidad auditiva para adaptar la sonoridad propia a la sonoridad del conjunto, en función del papel que se realice en cada momento.                              |                          | x | x | x |
| g) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.  | x                        | x | x |   |
| h) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.). |                          |   | x | x |
| i) Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento personales.   | x                        |   |   | x |
| j) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.  |                          | x | x |   |
| k) Conocer los elementos básicos de los lenguajes musicales, sus características, funciones y evoluciones en los diferentes contextos históricos.                                    |                          |   | x | x |
| l) Conocer las diversas convenciones interpretativas vigentes en diferentes periodos de la música instrumental.  |                          |   | x |   |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| m) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.  |   |   | X | X |
| n) Adquirir y desarrollar la sensibilidad musical a través de la interpretación y del disfrute de la música de las diferentes épocas, géneros y estilos, para enriquecer las posibilidades de comunicación y de realización personal. | X |   | X | X |
| o) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento/voz, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.  |   | X | X | X |
| p) Conocer, percibir y diferenciar los papeles asumidos por el instrumento solista en la interpretación de conjunto según el tipo de repertorio y la escritura musical. Diferenciar el papel solista, camerístico y de acompañante.   |   | X |   |   |
| q) Conocer las diferentes funciones del piano como instrumento acompañante, instrumento de reducción de orquesta, instrumento música de cámara e instrumento sustituto del clave y/o clavicordio.                                     |   | X |   |   |
| r) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.  |   | X |   | X |
| s) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.   |   | X | X |   |
| t) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   | X |   | X | X |
| u) Interpretar en público con la suficiente seguridad en si mismo, para comprender la función comunicativa de la interpretación musical.  | X |   | X |   |
| v) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   | X |   | X | X |
| w) Utilizar el cuerpo y la mente para adquirir la técnica necesaria y así, concentrarse en la audición e interpretación musical.  | X |   | X | X |
| x) Interrelacionar y aplicar los conocimientos adquiridos en todas las asignaturas que componen el currículum junto con las vivencias y experiencias propias para conseguir una interpretación artística de calidad.                  | X |   | X | X |
| y) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.   | X |   | X |   |
| z) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete.     |   | X | X |   |
| aa) Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación.   | X | X | X | X |

### 3. Bibliografía de repertorio / Secuenciación

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental la que establezca el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

#### *3.1- Orientaciones metodológicas*

La evolución del alumno siempre empezará al **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. En este caso, habrá que saber el punto de partida y de todo aquello que se haya logrado en los cursos anteriores. En este primer curso de Enseñanzas Profesionales se puede dar el caso que algún alumno nunca haya trabajado con pianista acompañante, o no lo haya hecho en todos los cursos de las Enseñanzas Elementales. Por lo tanto es del todo imprescindible una cuidadosa evaluación inicial. Estableciendo el punto de partida podremos empezar el trabajo. Sea qué sea el punto de partida el primer trimestre lo dedicaremos al trabajo de conjunto, es decir, afinación inicial, conjunción rítmica, escuchar la parte de piano, respiraciones y arcos.

Ya en el **segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su instrumento. Se hará especial énfasis en el trabajo del ritmo y el conjunto, así como desarrollar la naturaleza sonora. Supone ir un paso adelante en la conjunción de ambos instrumentos, logrando la homogeneidad rítmica y sonora.

Hay que reforzar todo aquello que nos comento su profesor de instrumento para



poderlo trabajar en el aula del pianista acompañante.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido el que pretendíamos. Lo podremos comprobar emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas. Aun así tenemos que percibir que el alumno ya forma parte del dúo de una manera natural, como si estuviera él a solas. El rol de cada intérprete tendrá que estar muy definido y los criterios estilísticos establecidos.

Toda esta evolución dependerá del alumno está claro, pero decisivamente influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será como nosotros podremos potenciar su desarrollo.

Los conceptos a trabajar son parecidos durante todo el grado profesional, cuando menos lo que irá cambiando será la dificultad de las obras. Por lo tanto el trabajo del pianista acompañante será poder adaptar esta dificultad ascendente al mismo trabajo que otras obras más fáciles. Tenemos que enseñar al alumno la manera de conseguir estas metas sin ningún tipo de ansiedad y que están a su alcance en mayor o menor medida.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará que tendrá que repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

#### Primer trimestre

a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.

- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. El sonido en el piano: extensión y registro, posibilidades dinámicas y tímbricas del piano, y capacidades del piano como instrumento melódico, rítmico y armónico.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- i. Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
  - ii. Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de

la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

- f) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Contacto visual y acústico en función de la escritura musical, según el ataque, la articulación, el ritmo y el fraseo conjunto. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.
- g) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.
- h) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.
- i) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- j) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- k) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento pleno de la obra.
- l) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas

y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

### Segundo trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpretan conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de

acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.

g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo

esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

### Tercer trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. Adecuación de la sonoridad. Percepción dinámica del conjunto solista y acompañamiento o camerístico. Adecuación del nivel dinámico en base al estilo de la obra interpretada y la función realizada en cada momento. Adecuación del fraseo como base de una verdadera interpretación conjunta.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de

acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.

g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo

esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

#### 4. Rúbrica de evaluación.

| Criterios                           | D   | C   | B   | A  |
|-------------------------------------|---|---|---|--|
|                                     | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>   | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b>         | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta             | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase   | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |
| <b>Progresión musical</b>           | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo     | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades   | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos    |
| <b>Expresividad</b>                 | No demuestra ningún tipo de expresividad musical                            | Entiende los conceptos de la expresividad pero no es capaz de emplearlos      | Es capaz de transmitir sensiblemente el elemento expresivo musical                              | Interpreta expresivamente su repertorio                            |
| <b>Proceso de aprendizaje</b>       | No tiene hábito de estudio ni es autónomo                                   | Estudia pero no planifica las sesiones  | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio   |
| <b>Interpretación</b>               | No ha trabajado el repertorio propuesto                                     | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                           | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico       |
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical                         | Interpreta con dificultades el texto musical                                  | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales                            | Interpreta sin errores el texto musical                            |



|                            |   |   |   |   |
|----------------------------|---|---|---|---|
| <b>Paleta sonora</b>       | Ausencia de colores sonoros   | Es consciente del que quiere hacer pero no es capaz                     | Presencia de una mínima gama de colores sonoros durante la obra                               | Creación de una paleta sonora amplia  |
| <b>Audición de obras</b>   | No ha escuchado diferentes versiones de su repertorio ni otras obras del compositor | Ha escuchado un mínimo de tres versiones de la obra que está estudiando | Ha escuchado diferentes versiones de la obra que está estudiando y alguna otra del compositor | Ha escuchado diferentes versiones tanto de su obra como otras del compositor y estilo |
| <b>Improvisación</b>       | Incapaz de improvisar   | Improvisa frases cortas libras  | Improvisa frases cortas del estilo de la obra que está estudiando                             | Improvisa sobre patrones estilísticos de la obra que está estudiando                  |
| <b>Trabajo de conjunto</b> | No demuestra ninguna atención al piano  | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él                          | Escucha al piano y se comunica con él   | Es capaz de interactuar con el piano  |

### 5. Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.

| Herramientas de evaluación | Registro   | Criterios de calificación |
|----------------------------|--|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase. Progresión.                       | 40%                       |
| Actitud                    | Comportamiento, asistencia, implicación e interés. | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de las competencias adquiridas        | 30%                       |

|                           |  |     |
|---------------------------|--|-----|
| Trabajos de investigación | Presentación de un trabajo por trimestre relacionado con la obra y el compositor trabajados a clase. | 10% |
|---------------------------|--|-----|

**6. Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).
- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.
- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.
- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).
- g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## SEGUNDO CURSO ENSEÑANZAS PROFESIONALES

### 1. Competencias específicas.

- a) Conocimiento personal y cultural:
  - i. Reconocer las capacidades y deficiencias propias y trabajar con estas premisas.
  - ii. Descubrir el entorno socio-cultural de la obra y el compositor y sus repercusiones en la interpretación musical.
- b) Relación con el piano:
  - i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación).
  - iii. Conocer las características pianísticas para optimizar la interpretación dual.
  - iv. Adaptar la sonoridad propia a la del conjunto con el piano.
- c) Interpretación:
  - i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritmo, corrección lectora.
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.
  - iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
  - v. Experimentar en primera persona y como oyente las variantes interpretativas de una misma obra.
- d) Aprendizaje significativo:
  - i. Valorar el ensayo.
  - ii. Entender lo que se trabaja.

- iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
- iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.

## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos  | Competencias específicas |   |   |   |
|--|--------------------------|---|---|---|
|  | 1                        | 2 | 3 | 4 |
| a) Conocer las aportaciones de la música al desarrollo personal del individuo y al desarrollo colectivo de las sociedades.   | x                        |   | x |   |
| b) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.   |                          | x | x | x |
| c) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.   |                          | x | x |   |
| d) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento o de la voz de acuerdo con las exigencias de las obras.  |                          |   | x | x |
| e) Desarrollar la sensibilidad auditiva necesaria para llevar a cabo con unidad y precisión los ataques, realizar una correcta afinación y fraseo entre el alumno y el pianista.     |                          | x | x | x |
| f) Adquirir la sensibilidad auditiva para adaptar la sonoridad propia a la sonoridad del conjunto, en función del papel que se realice en cada momento.                              |                          | x | x | x |
| g) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.  | x                        | x | x |   |
| h) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.). |                          |   | x | x |
| i) Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento personales.   | x                        |   |   | x |
| j) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.  |                          | x | x |   |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| k) Conocer los elementos básicos de los lenguajes musicales, sus características, funciones y evoluciones en los diferentes contextos históricos.   |   |   | X | X |
| l) Conocer las diversas convenciones interpretativas vigentes en diferentes periodos de la música instrumental.   |   |   | X |   |
| m) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.  |   |   | X | X |
| n) Adquirir y desarrollar la sensibilidad musical a través de la interpretación y del disfrute de la música de las diferentes épocas, géneros y estilos, para enriquecer las posibilidades de comunicación y de realización personal. | X |   | X | X |
| o) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento/voz, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.  |   | X | X | X |
| p) Conocer, percibir y diferenciar los papeles asumidos por el instrumento solista en la interpretación de conjunto según el tipo de repertorio y la escritura musical. Diferenciar el papel solista, camerístico y de acompañante.   |   | X |   |   |
| q) Conocer las diferentes funciones del piano como instrumento acompañante, instrumento de reducción de orquesta, instrumento camerístico e instrumento sustituto del clave y/o clavicordio.  |   | X |   |   |
| r) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.  |   | X |   | X |
| s) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.   |   | X | X |   |
| t) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   | X |   | X | X |
| u) Interpretar en público con la suficiente seguridad en si mismo, para comprender la función comunicativa de la interpretación musical.  | X |   | X |   |
| v) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   | X |   | X | X |
| w) Utilizar el cuerpo y la mente para adquirir la técnica necesaria y así, concentrarse en la audición e interpretación musical.  | X |   | X | X |
| x) Interrelacionar y aplicar los conocimientos adquiridos en todas las asignaturas que componen el currículum junto con las vivencias y experiencias propias para conseguir una interpretación artística de calidad.                  | X |   | X | X |
| y) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.   | X |   | X |   |
| z) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete.     |   | X | X |   |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| aa) Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación. | x | x | x | x |
|---|---|---|---|---|

### 3. Bibliografía de repertorio / Secuenciación:

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental la que establezca el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

#### 3.1- Orientaciones metodológicas

La evolución del alumno siempre empezará al **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. En este caso, habrá que saber el punto de partida y de todo aquello que se haya logrado en los cursos anteriores. En este curso de Enseñanzas Profesionales se tiene que valorar una evaluación inicial, según si ya conocemos el alumno o no. Estableciendo el punto de partida podremos empezar el trabajo. Sea qué sea el punto de partida el primer trimestre lo dedicaremos al trabajo de conjunto, es decir, afinación inicial, conjunción rítmica, escuchar la parte de piano, respiraciones y arcos.

Ya en **el segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su instrumento. Se hará especial énfasis en el trabajo del ritmo y el conjunto, así como desarrollar la naturaleza sonora. Supone ir un paso adelante en la conjunción de ambos instrumentos, logrando la homogeneidad rítmica y sonora.

Hay que reforzar todo aquello que nos comento su profesor de instrumento para poderlo trabajar en el aula del pianista acompañante.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido el que pretendíamos. Lo podremos comprobar emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas. Aun así tenemos que percibir que el alumno ya forma parte del dúo de una manera natural, como si estuviera él a solas. El rol de cada intérprete tendrá que estar muy definido y los criterios estilísticos establecidos.

Toda esta evolución dependerá del alumno está claro, pero decisivamente influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será como nosotros podremos potenciar su desarrollo.

Los conceptos a trabajar son parecidos durante todo el grado profesional, cuando menos lo que irá cambiando será la dificultad de las obras. Por lo tanto el trabajo del pianista acompañante será poder adaptar esta dificultad ascendente al mismo trabajo que otras obras más fáciles. Tenemos que enseñar al alumno la manera de conseguir estas metas sin ningún tipo de ansiedad y que están a su alcance en mayor o menor medida.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará que tendrá que repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

#### Primer trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.

- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. El sonido en el piano: extensión y registro, posibilidades dinámicas y tímbricas del piano, y capacidades del piano como instrumento melódico, rítmico y armónico.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.



- h) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Contacto visual y acústico en función de la escritura musical, según el ataque, la articulación, el ritmo y el fraseo conjunto. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.
- i) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.
- j) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.
- k) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- l) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- m) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.
- n) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

## Segundo trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpretan conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y

escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

### Tercer trimestre

a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.

- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. Adecuación de la sonoridad. Percepción dinámica del conjunto solista y acompañamiento o camerístico. Adecuación del nivel dinámico en base al estilo de la obra interpretada y la función realizada en cada momento. Adecuación del fraseo como base de una verdadera interpretación conjunta.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la

función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

**4. Rúbrica de evaluación**

| Criterios                           | D   | C   | B   | A  |
|-------------------------------------|---|---|---|--|
|                                     | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>   | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b>         | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta             | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase   | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |
| <b>Progresión musical</b>           | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo     | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades   | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos    |
| <b>Expresividad</b>                 | No demuestra ningún tipo de expresividad musical                            | Entiende los conceptos de la expresividad pero no es capaz de emplearlos      | Es capaz de transmitir sensiblemente el elemento expresivo musical                              | Interpreta expresivamente su repertorio                            |
| <b>Proceso de aprendizaje</b>       | No tiene hábito de estudio ni es autónomo                                   | Estudia pero no planifica las sesiones  | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio   |
| <b>Interpretación</b>               | No ha trabajado el repertorio propuesto                                     | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                           | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico       |
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical                         | Interpreta con dificultades el texto musical                                  | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales                            | Interpreta sin errores el texto musical                            |
| <b>Paleta sonora</b>                | Ausencia de colores sonoros   | Es consciente del que quiere hacer pero no es capaz                           | Presencia de una mínima gama de colores sonoros durante la obra                                 | Creación de una paleta sonora amplia                               |

|                            |   |   |   |   |
|----------------------------|---|---|---|---|
| <b>Audición de obras</b>   | No ha escuchado diferentes versiones de su repertorio ni otras obras del compositor | Ha escuchado un mínimo de tres versiones de la obra que está estudiando | Ha escuchado diferentes versiones de la obra que está estudiando y alguna otra del compositor | Ha escuchado diferentes versiones tanto de su obra como otras del compositor y estilo |
| <b>Improvisación</b>       | Incapaz de improvisar   | Improvisa frases cortas libras  | Improvisa frases cortas del estilo de la obra que está estudiando                             | Improvisa sobre patrones estilísticos de la obra que está estudiando                  |
| <b>Trabajo de conjunto</b> | No demuestra ninguna atención al piano  | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él                          | Escucha al piano y se comunica con él   | Es capaz de interactuar con el piano  |

### 5. Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.

| Herramientas de evaluación | Registro   | Criterios de calificación |
|----------------------------|--|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase.<br>Progresión.  | 40%                       |
| Actitud                    | Comportamiento, asistencia, implicación e interés.   | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de las competencias adquiridas  | 30%                       |
| Trabajos de investigación  | Presentación de un trabajo por trimestre relacionado con la obra y el compositor trabajados a clase. | 10%                       |

**6. Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).
- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.
- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.
- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).
- g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## **TERCER CURSO ENSEÑANZAS PROFESIONALES**

### **1. Competencias específicas.**

- a) Conocimiento personal y cultural:
  - i. Reconocer las capacidades y deficiencias propias y trabajar con estas premisas.



- ii. Descubrir el entorno socio-cultural de la obra y el compositor y sus repercusiones en la interpretación musical.
- b) Relación con el piano:
  - i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación).
  - iii. Conocer las características pianísticas para optimizar la interpretación dual.
  - iv. Adaptar la sonoridad propia a la del conjunto con el piano.
- c) Interpretación:
  - i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritmo, corrección lectora, armonía (3).
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.
  - iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
  - v. Experimentar en primera persona y como oyente las variantes interpretativas de una misma obra.
- d) Aprendizaje significativo:
  - i. Valorar el ensayo.
  - ii. Entender lo que se trabaja.
  - iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
  - iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.

## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos   | Competencias específicas |   |   |   |
|---|--------------------------|---|---|---|
|   | 1                        | 2 | 3 | 4 |
| a) Conocer las aportaciones de la música al desarrollo personal del individuo y al desarrollo colectivo de las sociedades.  | x                        |   | x |   |
| b) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.  |                          | x | x | x |
| c) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.  |                          | x | x |   |
| d) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento o de la voz de acuerdo con las exigencias de las obras.   |                          |   | x | x |
| e) Desarrollar la sensibilidad auditiva necesaria para llevar a cabo con unidad y precisión los ataques, realizar una correcta afinación y fraseo entre el alumno y el pianista.  |                          | x | x | x |
| f) Adquirir la sensibilidad auditiva para adaptar la sonoridad propia a la sonoridad del conjunto, en función del papel que se realice en cada momento.   |                          | x | x | x |
| g) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.   | x                        | x | x |   |
| h) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.).  |                          |   | x | x |
| i) Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento personales.  | x                        |   |   | x |
| j) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.   |                          | x | x |   |
| k) Conocer los elementos básicos de los lenguajes musicales, sus características, funciones y evoluciones en los diferentes contextos históricos.   |                          |   | x | x |
| l) Conocer las diversas convenciones interpretativas vigentes en diferentes periodos de la música instrumental.   |                          |   | x |   |
| m) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.  |                          |   | x | x |
| n) Adquirir y desarrollar la sensibilidad musical a través de la interpretación y del disfrute de la música de las diferentes épocas, géneros y estilos, para enriquecer las posibilidades de comunicación y de realización personal. | x                        |   | x | x |
| o) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento/voz, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.  |                          | x | x | x |
| p) Conocer, percibir y diferenciar los papeles asumidos por el instrumento solista en la interpretación de conjunto según el tipo de repertorio y la escritura musical. Diferenciar el papel solista, camerístico y de acompañante.   |                          | x |   |   |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| q) Conocer las diferentes funciones del piano como instrumento acompañante, instrumento de reducción de orquesta, instrumento camerístico e instrumento sustituto del clave y/o clavicordio.                                      |   | X |   |   |
| r) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.  |   | X |   | X |
| s) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.   |   | X | X |   |
| t) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   | X |   | X | X |
| u) Interpretar en público con la suficiente seguridad en si mismo, para comprender la función comunicativa de la interpretación musical.  | X |   | X |   |
| v) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   | X |   | X | X |
| w) Utilizar el cuerpo y la mente para adquirir la técnica necesaria y así, concentrarse en la audición e interpretación musical.  | X |   | X | X |
| x) Interrelacionar y aplicar los conocimientos adquiridos en todas las asignaturas que componen el currículum junto con las vivencias y experiencias propias para conseguir una interpretación artística de calidad.              | X |   | X | X |
| y) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.   | X |   | X |   |
| z) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete. |   | X | X |   |
| aa) Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación.   | X | X | X | X |

### 3. Bibliografía de repertorio / Secuenciación:

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental la que establezca el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

### *3.1- Orientaciones metodológicas*

La evolución del alumno siempre empezará al **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. En este caso, habrá que saber el punto de partida y de todo aquello que se haya logrado en los cursos anteriores. En este curso de Enseñanzas Profesionales se tiene que valorar una evaluación inicial, según si ya conocemos el alumno o no. Estableciendo el punto de partida podremos empezar el trabajo. Sea qué sea el punto de partida el primer trimestre lo dedicaremos al trabajo de conjunto, es decir, afinación inicial, conjunción rítmica, escuchar la parte de piano, respiraciones y arcos.

Ya en el **segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su instrumento. Se hará especial énfasis en el trabajo del ritmo y el conjunto, así como desarrollar la naturaleza sonora. Supone ir un paso adelante en la conjunción de ambos instrumentos, logrando la homogeneidad rítmica y sonora.

Hay que reforzar todo aquello que nos comento su profesor de instrumento para poderlo trabajar en el aula del pianista acompañante.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido el que pretendíamos. Lo podremos comprobar emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas. Aun así tenemos que percibir que el alumno ya forma parte del dúo de una manera natural, como si estuviera él a solas. El rol de cada intérprete tendrá que estar muy definido y los criterios estilísticos establecidos.

Toda esta evolución dependerá del alumno está claro, pero decisivamente

influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será como nosotros podremos potenciar su desarrollo.

Los conceptos a trabajar son parecidos durante todo el grado profesional, cuando menos lo que irá cambiando será la dificultad de las obras. Por lo tanto el trabajo del pianista acompañante será poder adaptar esta dificultad ascendente al mismo trabajo que otras obras más fáciles. Tenemos que enseñar al alumno la manera de conseguir estas metas sin ningún tipo de ansiedad y que estén a su alcance en mayor o menor medida.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará que tendrá que repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

#### Primer trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. El sonido en el piano: extensión y registro, posibilidades dinámicas y tímbricas del piano, y capacidades del piano como instrumento melódico, rítmico y armónico.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.

- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- a) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- b) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.
- f) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Contacto visual y acústico en función de la escritura musical, según el ataque, la articulación, el ritmo y el fraseo conjunto. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.
- g) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

- h) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.
- i) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- j) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- k) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.
- l) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

### Segundo trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpretan conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha

simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.

d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.

e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.

f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.

g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.



- j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.
- m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

### Tercer trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. Adecuación de la sonoridad. Percepción dinámica del conjunto solista y acompañamiento o camerístico. Adecuación del nivel dinámico en base al estilo de la obra interpretada y la función realizada en cada momento. Adecuación del fraseo como base de una verdadera interpretación conjunta.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la

afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.

d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.

e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.

f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.

g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

- j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.
- m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

#### 4. Rúbrica de evaluación.

| Criterios                   | D   | C   | B   | A  |
|-----------------------------|---|---|---|--|
|                             | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>                                       | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b> | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta             | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase             | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |
| <b>Progresión musical</b>   | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo     | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos    |

|                                     |   |  |   |   |
|-------------------------------------|---|--|---|---|
| <b>Expresividad</b>                 | No demuestra ningún tipo de expresividad musical                                    | Entiende los conceptos de la expresividad pero no es capaz de emplearlos | Es capaz de transmitir sensiblemente el elemento expresivo musical                              | Interpreta expresivamente su repertorio   |
| <b>Proceso de aprendizaje</b>       | No tiene hábito de estudio ni es autónomo   | Estudia pero no planifica las sesiones                                   | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio  |
| <b>Interpretación</b>               | No ha trabajado el repertorio propuesto   | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                      | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico                          |
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical                                 | Interpreta con dificultades el texto musical                             | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales                            | Interpreta sin errores el texto musical   |
| <b>Paleta sonora</b>                | Ausencia de colores sonoros   | Es consciente del que quiere hacer pero no es capaz                      | Presencia de una mínima gama de colores sonoros durante la obra                                 | Creación de una paleta sonora amplia  |
| <b>Audición de obras</b>            | No ha escuchado diferentes versiones de su repertorio ni otras obras del compositor | Ha escuchado un mínimo de tres versiones de la obra que está estudiando  | Ha escuchado diferentes versiones de la obra que está estudiando y alguna otra del compositor   | Ha escuchado diferentes versiones tanto de su obra como otras del compositor y estilo |
| <b>Improvisación</b>                | Incapaz de improvisar   | Improvisa frases cortas libras   | Improvisa frases cortas del estilo de la obra que está estudiando                               | Improvisa sobre patrones estilísticos de la obra que está estudiando                  |
| <b>Trabajo de conjunto</b>          | No demuestra ninguna atención al piano  | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él                           | Escucha al piano y se comunica con él   | Es capaz de interactuar con el piano  |

## 5. Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.

| Herramientas de evaluación | Registro   | Criterios de calificación |
|----------------------------|--|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase.<br>Progresión.  | 40%                       |
| Actitud                    | Comportamiento,<br>asistencia,<br>implicación e<br>interés.  | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de<br>las competencias<br>adquiridas  | 30%                       |
| Trabajos de investigación  | Presentación de un<br>trabajo por<br>trimestre<br>relacionado con la<br>obra y el<br>compositor<br>trabajados a clase. | 10%                       |

**6. Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).
- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.

- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.
- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).
- g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## **CUARTO CURSO ENSEÑANZAS PROFESIONALES**

### **1. Competencias específicas.**

- a) Conocimiento personal y cultural:
  - i. Reconocer las capacidades y deficiencias propias y trabajar con estas premisas.
  - ii. Descubrir el entorno socio-cultural de la obra y el compositor y sus repercusiones en la interpretación musical.
- b) Relación con el piano:
  - i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación).
  - ii. Conocer las características pianísticas para optimizar la interpretación dual.
  - iii. Adaptar la sonoridad propia a la del conjunto con el piano.
- c) Interpretación:
  - i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritmo, corrección lectora, armonía.
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.

- iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
  - v. Experimentar en primera persona y como oyente las variantes interpretativas de una misma obra.
- d) Aprendizaje significativo:
- i. Valorar el ensayo.
  - ii. Entender lo que se trabaja.
  - iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
  - iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.

## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos  | Competencias específicas |   |   |   |
|--|--------------------------|---|---|---|
|  | 1                        | 2 | 3 | 4 |
| a) Conocer las aportaciones de la música al desarrollo personal del individuo y al desarrollo colectivo de las sociedades.   | x                        |   | x |   |
| b) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.   |                          | x | x | x |
| c) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.   |                          | x | x |   |
| d) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento o de la voz de acuerdo con las exigencias de las obras.  |                          |   | x | x |
| e) Desarrollar la sensibilidad auditiva necesaria para llevar a cabo con unidad y precisión los ataques, realizar una correcta afinación y fraseo entre el alumno y el pianista.     |                          | x | x | x |
| f) Adquirir la sensibilidad auditiva para adaptar la sonoridad propia a la sonoridad del conjunto, en función del papel que se realice en cada momento.                              |                          | x | x | x |
| g) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.  | x                        | x | x |   |
| h) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.). |                          |   | x | x |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| i)) Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento personales.   | x |   |   | x |
| j) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.   |   | x | x |   |
| k) Conocer los elementos básicos de los lenguajes musicales, sus características, funciones y evoluciones en los diferentes contextos históricos.   |   |   | x | x |
| l) Conocer las diversas convenciones interpretativas vigentes en diferentes periodos de la música instrumental.   |   |   | x |   |
| m) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.  |   |   | x | x |
| n) Adquirir y desarrollar la sensibilidad musical a través de la interpretación y del disfrute de la música de las diferentes épocas, géneros y estilos, para enriquecer las posibilidades de comunicación y de realización personal. | x |   | x | x |
| o) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento/voz, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.  |   | x | x | x |
| p) Conocer, percibir y diferenciar los papeles asumidos por el instrumento solista en la interpretación de conjunto según el tipo de repertorio y la escritura musical. Diferenciar el papel solista, camerístico y de acompañante.   |   | x |   |   |
| q) Conocer las diferentes funciones del piano como instrumento acompañante, instrumento de reducción de orquesta, instrumento camerístico e instrumento sustituto del clave y/o clavicordio.  |   | x |   |   |
| r) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.  |   | x |   | x |
| s) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.   |   | x | x |   |
| t) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   | x |   | x | x |
| u) Interpretar en público con la suficiente seguridad en si mismo, para comprender la función comunicativa de la interpretación musical.  | x |   | x |   |
| v) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   | x |   | x | x |
| w) Utilizar el cuerpo y la mente para adquirir la técnica necesaria y así, concentrarse en la audición e interpretación musical.  | x |   | x | x |
| x) Interrelacionar y aplicar los conocimientos adquiridos en todas las asignaturas que componen el currículum junto con las vivencias y experiencias propias para conseguir una interpretación artística de calidad.                  | x |   | x | x |
| y) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.   | x |   | x |   |
| z) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del                               |   | x | x |   |



|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| futuro músico-intérprete.   |   |   |   |   |
| aa) Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación. | x | x | x | x |

### 3. Bibliografía repertorio / Secuenciación

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental la que establezca el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

#### 3.1- Orientaciones metodológicas

La evolución del alumno siempre empezará al **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. En este caso, habrá que saber el punto de partida y de todo aquello que se haya logrado en los cursos anteriores. En este curso de Enseñanzas Profesionales se tiene que valorar una evaluación inicial, según si ya conocemos el alumno o no. Estableciendo el punto de partida podremos empezar el trabajo. Sea qué sea el punto de partida el primer trimestre lo dedicaremos al trabajo de conjunto, es decir, afinación inicial, conjunción rítmica, escuchar la parte de piano, respiraciones y arcos.

Ya en el **segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su instrumento. Se hará especial énfasis en el trabajo del ritmo y el conjunto, así como

desarrollar la naturaleza sonora. Supone ir un paso adelante en la conjunción de ambos instrumentos, logrando la homogeneidad rítmica y sonora.

Hay que reforzar todo aquello que nos comentó su profesor de instrumento para poderlo trabajar en el aula del pianista acompañante.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido el que pretendíamos. Lo podremos comprobar emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas. Aun así tenemos que percibir que el alumno ya forma parte del dúo de una manera natural, como si estuviera él a solas. El rol de cada intérprete tendrá que estar muy definido y los criterios estilísticos establecidos.

Toda esta evolución dependerá del alumno está claro, pero decisivamente influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será como nosotros podremos potenciar su desarrollo.

Los conceptos a trabajar son parecidos durante todo el grado profesional, cuando menos lo que irá cambiando será la dificultad de las obras. Por lo tanto el trabajo del pianista acompañante será poder adaptar esta dificultad ascendente al mismo trabajo que otras obras más fáciles. Tenemos que enseñar al alumno la manera de conseguir estas metas sin ningún tipo de ansiedad y que están a su alcance en mayor o menor medida.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará que tendrá que repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

### Primer trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. El sonido en el piano: extensión y registro, posibilidades dinámicas y tímbricas del piano, y capacidades del piano como instrumento melódico, rítmico y armónico.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y

escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Contacto visual y acústico en función de la escritura musical, según el ataque, la articulación, el ritmo y el fraseo conjunto. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

i) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

j) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

k) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

l) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

m) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento pleno de la obra.

n) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo

estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

### Segundo trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpretan conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de

acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.

g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo

esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

### Tercer trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. Adecuación de la sonoridad. Percepción dinámica del conjunto solista y acompañamiento o camerístico. Adecuación del nivel dinámico en base al estilo de la obra interpretada y la función realizada en cada momento. Adecuación del fraseo como base de una verdadera interpretación conjunta.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de

acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.

g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo



esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

#### 4. Rúbrica de evaluación

| Criterios                           | D   | C   | B   | A  |
|-------------------------------------|---|---|---|--|
|                                     | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>   | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b>         | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta             | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase   | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |
| <b>Progresión musical</b>           | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo     | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades   | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos    |
| <b>Expresividad</b>                 | No demuestra ningún tipo de expresividad musical                            | Entiende los conceptos de la expresividad pero no es capaz de emplearlos      | Es capaz de transmitir sensiblemente el elemento expresivo musical                              | Interpreta expresivamente su repertorio                            |
| <b>Proceso de aprendizaje</b>       | No tiene hábito de estudio ni es autónomo                                   | Estudia pero no planifica las sesiones  | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio   |
| <b>Interpretación</b>               | No ha trabajado el repertorio propuesto                                     | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                           | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico       |
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical                         | Interpreta con dificultades el texto musical                                  | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales                            | Interpreta sin errores el texto musical                            |

|                            |   |   |   |   |
|----------------------------|---|---|---|---|
| <b>Paleta sonora</b>       | Ausencia de colores sonoros   | Es consciente del que quiere hacer pero no es capaz                     | Presencia de una mínima gama de colores sonoros durante la obra                               | Creación de una paleta sonora amplia  |
| <b>Audición de obras</b>   | No ha escuchado diferentes versiones de su repertorio ni otras obras del compositor | Ha escuchado un mínimo de tres versiones de la obra que está estudiando | Ha escuchado diferentes versiones de la obra que está estudiando y alguna otra del compositor | Ha escuchado diferentes versiones tanto de su obra como otras del compositor y estilo |
| <b>Improvisación</b>       | Incapaz de improvisar   | Improvisa frases cortas libras  | Improvisa frases cortas del estilo de la obra que está estudiando                             | Improvisa sobre patrones estilísticos de la obra que está estudiando                  |
| <b>Trabajo de conjunto</b> | No demuestra ninguna atención al piano  | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él                          | Escucha al piano y se comunica con él   | Es capaz de interactuar con el piano  |

### 5. Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.

| Herramientas de evaluación | Registro   | Criterios de calificación |
|----------------------------|--|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase.<br>Progresión.                    | 40%                       |
| Actitud                    | Comportamiento, asistencia, implicación e interés. | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de las competencias adquiridas        | 30%                       |

|                           |  |     |
|---------------------------|--|-----|
| Trabajos de investigación | Presentación de un trabajo por trimestre relacionado con la obra y el compositor trabajados a clase. | 10% |
|---------------------------|--|-----|

**6. Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).
- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.
- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.
- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).
- g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## QUINTO CURSO ENSEÑANZAS PROFESIONALES

### 1. Competencias específicas.

- a) Conocimiento personal y cultural:
  - i. Reconocer las capacidades y deficiencias propias y trabajar con estas premisas.
  - ii. Descubrir el entorno socio-cultural de la obra y el compositor y sus repercusiones en la interpretación musical.
- b) Relación con el piano:
  - i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación).
  - iii. Conocer las características pianísticas para optimizar la interpretación dual.
  - iv. Adaptar la sonoridad propia a la del conjunto con el piano.
- c) Interpretación:
  - i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritme, corrección lectora, armonía.
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.
  - iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
  - v. Experimentar en primera persona y como oyente las variantes interpretativas de una misma obra.
- d) Aprendizaje significativo:
  - i. Valorar el ensayo.
  - ii. Entender lo que se trabaja.

- iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
- iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.

## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos  | Competencias específicas |   |   |   |
|--|--------------------------|---|---|---|
|  | 1                        | 2 | 3 | 4 |
| a) Conocer las aportaciones de la música al desarrollo personal del individuo y al desarrollo colectivo de las sociedades.   | X                        |   | X |   |
| b) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.   |                          | X | X | X |
| c) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.   |                          | X | X |   |
| d) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento o de la voz de acuerdo con las exigencias de las obras.  |                          |   | X | X |
| e) Desarrollar la sensibilidad auditiva necesaria para llevar a cabo con unidad y precisión los ataques, realizar una correcta afinación y fraseo entre el alumno y el pianista.     |                          | X | X | X |
| f) Adquirir la sensibilidad auditiva para adaptar la sonoridad propia a la sonoridad del conjunto, en función del papel que se realice en cada momento.                              |                          | X | X | X |
| g) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.  | X                        | X | X |   |
| h) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.). |                          |   | X | X |
| i) Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento personales.   | X                        |   |   | X |
| j) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.  |                          | X | X |   |
| k) Conocer los elementos básicos de los lenguajes musicales, sus características, funciones y evoluciones en los diferentes contextos históricos.                                    |                          |   | X | X |
| l) Conocer las diversas convenciones interpretativas vigentes en diferentes periodos de la música instrumental.  |                          |   | X |   |
| m) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.   |                          |   | X | X |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| n) Adquirir y desarrollar la sensibilidad musical a través de la interpretación y del disfrute de la música de las diferentes épocas, géneros y estilos, para enriquecer las posibilidades de comunicación y de realización personal. | x |   | x | x |
| o) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento/voz, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.  |   | x | x | x |
| p) Conocer, percibir y diferenciar los papeles asumidos por el instrumento solista en la interpretación de conjunto según el tipo de repertorio y la escritura musical. Diferenciar el papel solista, camerístico y de acompañante.   |   | x |   |   |
| q) Conocer las diferentes funciones del piano como instrumento acompañante, instrumento de reducción de orquesta, instrumento camerístico e instrumento sustituto del clave y/o clavicordio.  |   | x |   |   |
| r) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.  |   | x |   | x |
| s) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.   |   | x | x |   |
| t) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   | x |   | x | x |
| u) Interpretar en público con la suficiente seguridad en si mismo, para comprender la función comunicativa de la interpretación musical.  | x |   | x |   |
| v) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   | x |   | x | x |
| w) Utilizar el cuerpo y la mente para adquirir la técnica necesaria y así, concentrarse en la audición e interpretación musical.  | x |   | x | x |
| x) Interrelacionar y aplicar los conocimientos adquiridos en todas las asignaturas que componen el currículum junto con las vivencias y experiencias propias para conseguir una interpretación artística de calidad.                  | x |   | x | x |
| y) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.   | x |   | x |   |
| z) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete.     |   | x | x |   |
| aa) Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación.   | x | x | x | x |

### 3. Bibliografía repertorio / Secuenciación

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental la que establezca el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

#### *3.1- Orientaciones metodológicas*

La evolución del alumno siempre empezará al **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. En este caso, habrá que saber el punto de partida y de todo aquello que se haya logrado en los cursos anteriores. En este curso de Enseñanzas Profesionales se tiene que valorar una evaluación inicial, según si ya conocemos el alumno o no. Estableciendo el punto de partida podremos empezar el trabajo. Sea qué sea el punto de partida el primer trimestre lo dedicaremos al trabajo de conjunto, es decir, afinación inicial, conjunción rítmica, escuchar la parte de piano, respiraciones y arcos.

Ya en el **segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su instrumento. Se hará especial énfasis en el trabajo del ritmo y el conjunto, así como desarrollar la naturaleza sonora. Supone ir un paso adelante en la conjunción de ambos instrumentos, logrando la homogeneidad rítmica y sonora.

Hay que reforzar todo aquello que nos comento su profesor de instrumento para poderlo trabajar en el aula del pianista acompañante.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido el que pretendíamos. Lo podremos comprobar emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas. Aun así tenemos que percibir que el alumno ya forma parte del dúo de una manera natural, como si estuviera él a solas. El rol de cada intérprete tendrá que estar muy definido y los criterios estilísticos establecidos.

Toda esta evolución dependerá del alumno está claro, pero decisivamente influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será como nosotros podremos potenciar su desarrollo.

Los conceptos a trabajar son parecidos durante todo el grado profesional, cuando menos lo que irá cambiando será la dificultad de las obras. Por lo tanto el trabajo del pianista acompañante será poder adaptar esta dificultad ascendente al mismo trabajo que otras obras más fáciles. Tenemos que enseñar al alumno la manera de conseguir estas metas sin ningún tipo de ansiedad y que están a su alcance en mayor o menor medida.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará que tendrá que repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

#### Primer trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. El sonido en el piano: extensión y registro, posibilidades dinámicas y tímbricas del piano, y capacidades del piano como instrumento melódico, rítmico y armónico.



- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.
- h) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los

gestos de entrada y finalización. Contacto visual y acústico en función de la escritura musical, según el ataque, la articulación, el ritmo y el fraseo conjunto. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

- i) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.
- j) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.
- k) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.
- l) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.
- m) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.
- n) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

## Segundo trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpretan conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y

escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

### Tercer trimestre

a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.

- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. Adecuación de la sonoridad. Percepción dinámica del conjunto solista y acompañamiento o camerístico. Adecuación del nivel dinámico en base al estilo de la obra interpretada y la función realizada en cada momento. Adecuación del fraseo como base de una verdadera interpretación conjunta.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la

función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

#### 4. Rúbrica de evaluación

| Criterios                           | D   | C   | B   | A  |
|-------------------------------------|---|---|---|--|
|                                     | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>   | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b>         | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta             | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase   | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |
| <b>Progresión musical</b>           | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo     | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades   | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos    |
| <b>Expresividad</b>                 | No demuestra ningún tipo de expresividad musical                            | Entiende los conceptos de la expresividad pero no es capaz de emplearlos      | Es capaz de transmitir sensiblemente el elemento expresivo musical                              | Interpreta expresivamente su repertorio                            |
| <b>Proceso de aprendizaje</b>       | No tiene hábito de estudio ni es autónomo                                   | Estudia pero no planifica las sesiones  | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio   |
| <b>Interpretación</b>               | No ha trabajado el repertorio propuesto                                     | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                           | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico       |
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical                         | Interpreta con dificultades el texto musical                                  | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales                            | Interpreta sin errores el texto musical                            |
| <b>Paleta sonora</b>                | Ausencia de colores sonoros   | Es consciente del que quiere hacer pero no es capaz                           | Presencia de una mínima gama de colores sonoros durante la obra                                 | Creación de una paleta sonora amplia                               |

|                            |   |   |   |   |
|----------------------------|---|---|---|---|
| <b>Audición de obras</b>   | No ha escuchado diferentes versiones de su repertorio ni otras obras del compositor | Ha escuchado un mínimo de tres versiones de la obra que está estudiando | Ha escuchado diferentes versiones de la obra que está estudiando y alguna otra del compositor | Ha escuchado diferentes versiones tanto de su obra como otras del compositor y estilo |
| <b>Improvisación</b>       | Incapaz de improvisar   | Improvisa frases cortas libras  | Improvisa frases cortas del estilo de la obra que está estudiando                             | Improvisa sobre patrones estilísticos de la obra que está estudiando                  |
| <b>Trabajo de conjunto</b> | No demuestra ninguna atención al piano  | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él                          | Escucha al piano y se comunica con él   | Es capaz de interactuar con el piano  |

**5. Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.**

| Herramientas de evaluación | Registro   | Criterios de calificación |
|----------------------------|--|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase.<br>Progresión.  | 40%                       |
| Actitud                    | Comportamiento, asistencia, implicación e interés.   | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de las competencias adquiridas  | 30%                       |
| Trabajos de investigación  | Presentación de un trabajo por trimestre relacionado con la obra y el compositor trabajados a clase. | 10%                       |



**6. Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).
- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.
- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.
- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).
- g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## **SEXTO CURSO ENSEÑANZAS PROFESIONALES**

### **1. Competencias específicas.**

- a) Conocimiento personal y cultural:
  - i. Reconocer las capacidades y deficiencias propias y trabajar con estas premisas.
  - ii. Descubrir el entorno socio-cultural de la obra y el compositor y sus repercusiones en la interpretación musical.
- b) Relación con el piano:
  - i. Desarrollar la gestualidad para una óptima comunicación con el pianista.
  - ii. Trabajo de conjunto (ritmo, sonoridad, afinación).
  - iii. Conocer las características pianísticas para optimizar la interpretación dual.
  - iv. Adaptar la sonoridad propia a la del conjunto con el piano.
- c) Interpretación:
  - i. Desarrollo de la memoria.
  - ii. Elementos del lenguaje musical: ritme, corrección lectora, armonía.
  - iii. Dominio de la técnica del instrumento propio tocando en el dúo.
  - iv. Valorar el hecho comunicativo de la música, expresividad.
  - v. Experimentar en primera persona y como oyente las variantes interpretativas de una misma obra.
- d) Aprendizaje significativo:
  - i. Valorar el ensayo.
  - ii. Entender lo que se trabaja.

- iii. Progreso en las competencias específicas y aplicación a las obras a interpretar.
- iv. Aprender a trabajar fuera del aula. Para conseguir la consecución de las diferentes competencias específicas y generales, valorando la importancia del aprendizaje autónomo.

## 2. Objetivos específicos y su relación con las competencias específicas.

| Objetivos  | Competencias específicas |   |   |   |
|--|--------------------------|---|---|---|
|  | 1                        | 2 | 3 | 4 |
| a) Conocer las aportaciones de la música al desarrollo personal del individuo y al desarrollo colectivo de las sociedades.   | x                        |   | x |   |
| b) Valorar la interpretación conjunta como una actividad fundamental en el aprendizaje instrumental.   |                          | x | x | x |
| c) Utilizar el oído interno como base de la afinación, de la audición armónica y de la interpretación musical.   |                          | x | x |   |
| d) Conocer y aplicar las técnicas del instrumento o de la voz de acuerdo con las exigencias de las obras.  |                          |   | x | x |
| e) Desarrollar la sensibilidad auditiva necesaria para llevar a cabo con unidad y precisión los ataques, realizar una correcta afinación y fraseo entre el alumno y el pianista.     |                          | x | x | x |
| f) Adquirir la sensibilidad auditiva para adaptar la sonoridad propia a la sonoridad del conjunto, en función del papel que se realice en cada momento.                              |                          | x | x | x |
| g) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación.  | x                        | x | x |   |
| h) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación (fraseo, equilibrio dinámico, tempo, etc.). |                          |   | x | x |
| i) Desarrollar la sensibilidad artística y el criterio estético como fuente de formación y enriquecimiento personales.   | x                        |   |   | x |
| j) Fomentar la creatividad interpretativa en base al trabajo de conjunto.  |                          | x | x |   |
| k) Conocer los elementos básicos de los lenguajes musicales, sus características, funciones y evoluciones en los diferentes contextos históricos.                                    |                          |   | x | x |
| l) Conocer las diversas convenciones interpretativas vigentes en diferentes periodos de la música instrumental.  |                          |   | x |   |
| m) Adquirir autonomía personal en la interpretación musical.   |                          |   | x | x |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| n) Adquirir y desarrollar la sensibilidad musical a través de la interpretación y del disfrute de la música de las diferentes épocas, géneros y estilos, para enriquecer las posibilidades de comunicación y de realización personal. | x |   | x | x |
| o) Experimentar las diferentes posibilidades sonoras del propio instrumento/voz, en relación con el piano y sus posibilidades dinámicas y tímbricas.  |   | x | x | x |
| p) Conocer, percibir y diferenciar los papeles asumidos por el instrumento solista en la interpretación de conjunto según el tipo de repertorio y la escritura musical. Diferenciar el papel solista, camerístico y de acompañante.   |   | x |   |   |
| q) Conocer las diferentes funciones del piano como instrumento acompañante, instrumento de reducción de orquesta, instrumento camerístico e instrumento sustituto del clave y/o clavicordio.  |   | x |   |   |
| r) Conocer, aplicar y desarrollar la comunicación gestual en la interpretación conjunta que permitan una interacción mutua y coordinada.  |   | x |   | x |
| s) Adquirir el hábito de trabajo con el pianista, entendiéndolo como una parte fundamental y íntegra de su formación como instrumentista.   |   | x | x |   |
| t) Minimizar el miedo escénico, enfatizando en el autocontrol y seguridad del alumno hacia la obra, gracias a las frecuentes audiciones públicas.   | x |   | x | x |
| u) Interpretar en público con la suficiente seguridad en si mismo, para comprender la función comunicativa de la interpretación musical.  | x |   | x |   |
| v) Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria musical y capacidad comunicativa.   | x |   | x | x |
| w) Utilizar el cuerpo y la mente para adquirir la técnica necesaria y así, concentrarse en la audición e interpretación musical.  | x |   | x | x |
| x) Interrelacionar y aplicar los conocimientos adquiridos en todas las asignaturas que componen el currículum junto con las vivencias y experiencias propias para conseguir una interpretación artística de calidad.                  | x |   | x | x |
| y) Adquirir y aplicar las destrezas necesarias para resolver las dificultades que surjan en la interpretación de la música.   | x |   | x |   |
| z) Establecer caminos de comunicación entre el pianista acompañante y los profesores-tutores de los diferentes alumnos en los cuales participo como formador para la adecuada interacción educativa del futuro músico-intérprete.     |   | x | x |   |
| aa) Utilizar la improvisación como elemento generador de comunicación interna entre alumno-pianista acompañante y externa en la interpretación.   | x | x | x | x |

### 3. Bibliografía repertorio / Secuenciación

El grado de dependencia de esta asignatura nos trae a establecer que será la programación de cada asignatura instrumental la que establezca el repertorio idóneo para el alumno, así como su secuenciación. Nadie mejor que su tutor y especialista instrumental para escoger el material más adecuado. A pesar de esta premisa, en el caso de ausencia de recomendación el pianista acompañante podrá proponer repertorio propio a trabajar dentro de su clase. La selección de este repertorio se realizará atendiendo a las respectivas programaciones instrumentales.

#### *3.1- Orientaciones metodológicas*

La evolución del alumno siempre empezará al **primer trimestre** con una toma de contacto con el piano y el pianista. En este caso, habrá que saber el punto de partida y de todo aquello que se haya logrado en los cursos anteriores. En este curso de Enseñanzas Profesionales se tiene que valorar una evaluación inicial, según si ya conocemos el alumno o no. Estableciendo el punto de partida podremos empezar el trabajo. Sea qué sea el punto de partida el primer trimestre lo dedicaremos al trabajo de conjunto, es decir, afinación inicial, conjunción rítmica, escuchar la parte de piano, respiraciones y arcos.

Ya en el **segundo trimestre** hablaremos de las primeras búsquedas del piano, intentando salir de su propio instrumento escuchando el piano y tocando él su instrumento. Se hará especial énfasis en el trabajo del ritmo y el conjunto, así como desarrollar la naturaleza sonora. Supone ir un paso adelante en la conjunción de ambos instrumentos, logrando la homogeneidad rítmica y sonora.

Hay que reforzar todo aquello que nos comento su profesor de instrumento para poderlo trabajar en el aula del pianista acompañante.

Por último, el **tercer trimestre**, será el de la interacción con el pianista. La memoria jugará un papel importante en la consecución del objetivo comunicativo. A la vez será el momento de ver si a lo largo del curso ha aprendido el que pretendíamos. Lo podremos comprobar emplazándolo a estudiar una obra nueva y a dirigir el ensayo a solas. Aun así tenemos que percibir que el alumno ya forma parte del dúo de una manera natural, como si estuviera él a solas. El rol de cada intérprete tendrá que estar muy definido y los criterios estilísticos establecidos.

Toda esta evolución dependerá del alumno está claro, pero decisivamente influirá el nivel que vaya logrando en su instrumento. Mediante esta evolución será como nosotros podremos potenciar su desarrollo.

Los conceptos a trabajar son parecidos durante todo el grado profesional, cuando menos lo que irá cambiando será la dificultad de las obras. Por lo tanto el trabajo del pianista acompañante será poder adaptar esta dificultad ascendente al mismo trabajo que otras obras más fáciles. Tenemos que enseñar al alumno la manera de conseguir estas metas sin ningún tipo de ansiedad y que están a su alcance en mayor o menor medida.

A pesar de haber hecho estas explicaciones enumeramos a continuación los contenidos que trabajaremos dentro de cada trimestre. Se observará que tendrá que repetidos, el motivo es porque el proceso de aprendizaje requiere de su reiteración en cada obra.

#### Primer trimestre

a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.

- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. El sonido en el piano: extensión y registro, posibilidades dinámicas y tímbricas del piano, y capacidades del piano como instrumento melódico, rítmico y armónico.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Estudio y práctica de los gestos anacrúsicos necesarios para tocar conjuntamente. Gestos de expresión, sincronización y coordinación. Estudio y práctica de gestos anacrúsicos y musicales. Comunicación gestual. Conocimiento y uso de los gestos de entrada y finalización. Contacto visual y acústico en función de la escritura musical, según el ataque, la articulación, el ritmo y el fraseo conjunto. Uso de la respiración agógica. Correcta colocación de los dos instrumentistas para una óptima comunicación gestual.

i) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

j) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

k) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

l) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

m) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

n) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.



## Segundo trimestre

- a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.
- b) Mejora de la capacidad auditiva, la comprensión musical y del control corporal a través de las diferentes obras que se interpretan conjuntamente y en ejercicios preparados a tal efecto.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y

escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

### Tercer trimestre

a) Conocimiento armónico-formal de la partitura pianística, ya sea original o reducción de orquesta.

- b) El sonido: sus diferentes manifestaciones en los diferentes instrumentos/ve. Adecuación de la sonoridad. Percepción dinámica del conjunto solista y acompañamiento o camerístico. Adecuación del nivel dinámico en base al estilo de la obra interpretada y la función realizada en cada momento. Adecuación del fraseo como base de una verdadera interpretación conjunta.
- c) Estudio de conjunto: respiración, ataque, vibrato, golpes de arco, afinación, articulación, fraseo, agógica, dinámica equilibrio sonoro y planes sonoros. Escucha simultánea. Percepción rítmica del acompañamiento. Adecuación de la sensación rítmica y agógica entre los dos instrumentos. Percepción del piano como base por la afinación. Adaptación del discurso melódico con los procesos armónicos desarrollados por la escritura acompañante.
- d) Interpretación conjunta. Valoración del trabajo en equipo como fundamento de la práctica musical. Toma de conciencia de la responsabilidad individual y compartida en la interpretación conjunta. Consenso en la toma de decisiones conjuntas.
- e) Rol de cada intérprete dentro de la formación según las características de la obra y el momento de la interpretación.
- f) Búsqueda a través del análisis de la escritura de la función asumida por el instrumento acompañado: función solista, relación camerística de igualdad, función de acompañamiento rítmico o armónico al piano. Adecuación de la interpretación según la función solista, camerística y de acompañante determinada por el repertorio.
- g) Función del piano dentro del dúo. Conocimiento en base al repertorio interpretado del origen de este acompañamiento: bajo continuo, reducción orquestal y escritura original para piano. Conocimiento, a través del análisis, de la escritura, de la

función asumida por el piano: función acompañante, relación camerística de igualdad, función solista puntual del piano.

h) Audiciones comparadas y comentadas de diferentes intérpretes de reconocido prestigio internacional.

i) Preparación para la interpretación en público. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica. Recursos a utilizar por antes y durando del concierto de manera individual y conjunta.

j) Realización de audiciones públicas. Utilización de grabaciones y su posterior comentario y/o crítica.

k) Desarrollo de los hábitos de estudio y disciplina que exige el trabajo de dúo.

l) Desarrollo de la memoria, como elemento esencial del conocimiento lleno de la obra.

m) Desarrollo de la creatividad a través de la interpretación y la improvisación. En el campo de la interpretación fomento de la capacidad imaginativa dentro de un mismo estilo, y en el ámbito de la improvisación dotación de fórmulas armónicas, melódicas y/o rítmicas que guardan relación con el estilo de la obra que se está interpretando. Todo esto proporcionará soltura instrumental, profundización en la obra que se está interpretando y favorecerá el desarrollo creativo del alumno.

**4. Rúbrica de evaluación**

| Criterios                           | D   | C   | B   | A  |
|-------------------------------------|---|---|---|--|
|                                     | <i>No competente</i>  | <i>Poco competente</i>  | <i>Competente</i>   | <i>Muy competente</i>  |
| <b>Asistencia y actitud</b>         | No asiste el mínimo de clases y/o no tiene una actitud correcta             | Asiste el mínimo de clases pero no tiene una actitud correcta y participativa | Asiste regularmente y participa en la clase   | Ha asistido a todas las clases y participa activamente en la clase |
| <b>Progresión musical</b>           | No es capaz por él mismo de lograr las competencias específicas de su curso | Entiende lo que se explica pero no es capaz de obtener resultado positivo     | Se observa una progresión ascendente en sus capacidades   | Actitud muy positiva y exposición autónoma de sus conocimientos    |
| <b>Expresividad</b>                 | No demuestra ningún tipo de expresividad musical                            | Entiende los conceptos de la expresividad pero no es capaz de emplearlos      | Es capaz de transmitir sensiblemente el elemento expresivo musical                              | Interpreta expresivamente su repertorio                            |
| <b>Proceso de aprendizaje</b>       | No tiene hábito de estudio ni es autónomo                                   | Estudia pero no planifica las sesiones  | Estudia bien si alguien le ayuda  | Tiene hábitos de estudio   |
| <b>Interpretación</b>               | No ha trabajado el repertorio propuesto                                     | No ha trabajado debidamente el repertorio propuesto                           | Ha estudiado el repertorio propuesto con una iniciación a realizarlo con criterios estilísticos | Interpreta de memoria su repertorio con criterio estilístico       |
| <b>Corrección lectora y técnica</b> | No lee ni interpreta correctamente el texto musical                         | Interpreta con dificultades el texto musical                                  | Interpreta correctamente el texto musical pero con errores puntuales                            | Interpreta sin errores el texto musical                            |
| <b>Paleta sonora</b>                | Ausencia de colores sonoros   | Es consciente del que quiere hacer pero no es capaz                           | Presencia de una mínima gama de colores sonoros durante la obra                                 | Creación de una paleta sonora amplia                               |

|                            |   |   |   |   |
|----------------------------|---|---|---|---|
| <b>Audición de obras</b>   | No ha escuchado diferentes versiones de su repertorio ni otras obras del compositor | Ha escuchado un mínimo de tres versiones de la obra que está estudiando | Ha escuchado diferentes versiones de la obra que está estudiando y alguna otra del compositor | Ha escuchado diferentes versiones tanto de su obra como otras del compositor y estilo |
| <b>Improvisación</b>       | Incapaz de improvisar   | Improvisa frases cortas libras  | Improvisa frases cortas del estilo de la obra que está estudiando                             | Improvisa sobre patrones estilísticos de la obra que está estudiando                  |
| <b>Trabajo de conjunto</b> | No demuestra ninguna atención al piano  | Escucha al piano pero no es capaz de ir con él                          | Escucha al piano y se comunica con él   | Es capaz de interactuar con el piano  |

### 5. Seguimiento del alumnado. Recogida de información para evaluar.

| Herramientas de evaluación | Registro   | Criterios de calificación |
|----------------------------|--|---------------------------|
| Trabajo de clase           | Diario de clase.<br>Progresión.  | 40%                       |
| Actitud                    | Comportamiento, asistencia, implicación e interés.   | 20%                       |
| Examen / audición          | Demostración de las competencias adquiridas  | 30%                       |
| Trabajos de investigación  | Presentación de un trabajo por trimestre relacionado con la obra y el compositor trabajados a clase. | 10%                       |

**6. Secuencia de actividades** (actividades, tiempos, espacio, organización social del aula, recursos, etc.):

- a) Se grabarán algunos ensayos para que se pueda ver la evolución del alumno.
- b) El pianista facilitará grabaciones de la parte de piano de las obras que se están interpretando conjuntamente si así lo considera oportuno para el aprendizaje del alumno.
- c) El alumno y/o el tutor entregarán una copia de la obra que se tiene que trabajar durante el trimestre con la suficiente antelación (los primeros quince días de cada trimestre).
- d) El alumno demostrará interés por la asignatura. Este interés se puede manifestar de muchas maneras: participando de las explicaciones, preguntando, teniendo una actitud participativa, visionando películas, escuchando audios, etc.
- e) La asistencia y puntualidad será imprescindible para una correcta evaluación. Se traerá un control exhaustivo de la asistencia.
- f) El alumno traerá su propio material: instrumento, partes de la obra (solista y de piano) y una libreta donde tomar apuntes (para el diario de clase).
- g) En el momento de la audición, tanto si participa como si no, la asistencia será obligatoria hasta que finalice la actividad.

## 12. Bibliografía

AGUILAR, E.: “La figura del profesor pianista acompañante en los conservatorios profesionales de la Comunidad Valenciana”, en *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* [documento en línea] <<http://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/44049>> [consultado el 16-3-2014].

ANTÚNEZ, S. y otros (eds.) (2006): *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Grao, Barcelona.

ARNOLD, F.T. (1931): *The Art of Accompaniment from a Thorough-Bass as practiced in the XVIIth and XVIIIth Centuries*. Oxford University Press, London.

CAPITÁN, A. (1991): *Historia de la educación de España. I De los orígenes al Reglamento General de Instrucción Pública*. Dykinson, Madrid.

CAPITÁN, A. (1994): *Historia de la Educación en España. II Pedagogía Contemporánea*. Dykinson, Madrid.

CARRILLO, B. Y ABAD, C. (1996): "La programación didáctica como elemento fundamental de la acción docente en el área de música", en *Música y Educación*, nº 26. Madrid, pp. 91-106.

CASO, J.I. (1859): *Guía legislativa: índice general de las leyes, decretos, órdenes y circulares contenidas en los noventa tomos de la Colección legislativa oficial de España, que comprende desde 24 de septiembre de 1810 hasta el día*. Impr. L. Palacios, Madrid. 2 vols.

CERVERA, J. Y FUENTES, P. (1989): *Pedagogía y didáctica para músicos*. Piles, Valencia.



COLL, C. (1987): *Psicología y curriculum*. Laia, Barcelona.

CONDORCET, M. DE (1990): *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública. Edición, introducción y notas de O. Negrín Fajardo*. Centro de Estudios Ramón Areces, Madrid.

CORBALÁN, M. (1999): "La programación interdisciplinar en la enseñanza musical no superior", en *Música y Educación*, nº 38. Madrid, pp. 33-44.

COROMINES, J. (2012): *Breve diccionario etimológico*. Gredos, Madrid.

CREUZBURG, H. (1956): *Partiturspiel. Ein Übungsbuch in vier Bänden*. Schott & Co. Ltd, London.

CROOK, H. (1991): *How to improvise*. Advance Music. Rottenburg (Alemania).

CHIANTORE, L. (2001): *Historia de la técnica pianística*. Alianza, Madrid.

DAROUX, C. (1994): "Musiques du xx siècle: de l'improvisation à l'interprétation", en *Marsyas*, nº 29. París, p. 59.

DELGADO, B. (coord.) (1992-94): *Historia de la Educación en España y América*. Morata, Madrid. 3 vols.

DELGADO, F. (2003): *Los Gobiernos de España y la Formación del Músico (1812-1956)*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla.

D'ANDRIEU, J.F. (1718): *Principes de l'accompagnement du Clavecin*. París.

DOUPOND, G. (1960): *Método de transposición para piano*. Boileau, Barcelona.

DURAND, É. (1883): *Traité d'Accompagnement au Piano*. Leduc, París.

ESBRÍ, C. y otros (eds.) (1971-72): *Curso de repentización*. Texigrab, Madrid. 4 vols.

ESBRÍ, C. y OLIVER, A. (1977): *Teoría y práctica del transporte*. Texigrab, Madrid.

ESCAMILLA, A. y otros (eds.) (2006): *La Loe: Perspectiva Pedagógica e Histórica*. Grao, Barcelona.

ESTEBAN, L. Y LÓPEZ, R. (1994): *Historia de la enseñanza y de la escuela*. Tirant lo Blanch, Valencia.

FERNÁNDEZ, B. y otros (eds.) (2013): “Perfil del pianista acompañante: soluciones a una problemática”, en *Música y Educación*, nº 95. Madrid, pp. 40-47.

FÉTIS, F.J. (1829): *Traité de l'accompagnement de la partition sur le piano ou l'orgue*. Pleyel, Paris.

FONTESTAD, A. (2006): *El conservatorio de música de Valencia. Antecedentes, fundación y primera etapa*. Servei de Publicacions de la Universitat de Valencia, Valencia.

FURRER, U. (1992): *Der Korrepetitor*. Schott, Mainz.

GALÁN, C. (1999): “La improvisación, mero acompañamiento I”, en *Música y Educación*, nº. 38. Madrid, pp. 125-135.

GALÁN, C. (2011): “La improvisación, mero acompañamiento II”, en *Música y Educación*, nº. 87. Madrid, pp. 213-219.

GALIANO, J. (2013): “Aprendizaje de la gestualidad en la música de cámara”, en *Música y Educación*, nº 96. Madrid, pp. 44-57.

GIL, A. (1995): *De la Instrucción Pública en España*. Pentalfa, Oviedo. 3 vols.

GUTIÉRREZ, M<sup>a</sup> DEL MAR (2008): *La formación de intérpretes profesionales en los conservatorios en el marco de la reforma educativa: Madrid como paradigma*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

IGLESIAS, J. (1995): *Repentización, transposición y acompañamiento al piano*, Sibemol ediciones, Málaga. 2 vols.

JURADO, J. Y RLFÓN, A. (2004): "La Programación y la Unidad Didáctica en el nuevo sistema de oposiciones (con ejemplos de ambas)", en *Música y Educación*, nº 58. Madrid, pp. 17-50.

KADDOUCH, R. (1993): "L'improvisateur-explorateur", en *Journal de la Confédération Musicale de France*, nº 444. París, pp. 14-16.

KELLER, H. (1931): *Schule des Generalbass spiels* (2ª ed.). Bärenreiter-Verlag, Kassel.

LATHAM, A. (2008): *Diccionario enciclopédico de la música*. Fondo de Cultura económica, México D.F.

LAVIGNAC, A. (1904): *La educación musical*. Gustavo Gilí, Barcelona.

LINDO, A. (1916): *The art of accompanying* (3ª ed.). Schirmer, New York.

LÓPEZ, A. (1983): *Método de acompañamiento improvisado para instrumentos de teclado*. Piles, Valencia.

LÓPEZ, E. (1999): "Educación musical profesional", en *Música y Educación*, nº 37. Madrid, p. 15.

MARTENOT, M. (1978): *Preparation a la lecture des rythmes*. Magnard, Thorigny.

MELCHER, R. Y WARCH, W.F. (1971): *Music for Score Reading*. Englewood Cliffs, New Jersey.

MENÉNDEZ, R. Y JOVER, J.M. (dir.) (1934-1989): *Historia de España*. Espasa Calpe, Madrid.

MOLINA, E. y otros (eds.) (1984): *Bajo Cifrado. Ejercicios progresivos para su realización al piano*. Unión Musical Española, Madrid.

MOLINA, E. y otros (eds.) (1985): *Bajo Cifrado Barroco*. Real Musical, Madrid.

MOLINA, E. (1988): “Improvisación y educación musical en España”, en *Música y Educación*, nº 1. Madrid, pp. 33-56.

MOLINA, E. y otros (eds.) (1988): *El acompañamiento de la melodía y su improvisación al piano*. Real Musical, Madrid.

MOLINA, E. (1990): *Tratado de Improvisación al piano*. Enclave ediciones, Madrid. 2 vols.

MOLINA, E. (1994-95): *Improvisación y acompañamiento*. Real Musical, Madrid. 3 vols.

MOLINA, E. (2007): *Improvisación y acompañamiento en el Grado Medio*. Enclave ediciones, Madrid. 2 vols.

MOLINA, E. (2008): “La improvisación. Definiciones y puntos de vista”, en *Música y Educación*, nº 75. Madrid, pp 78-94.

MONTES, B. (1997): "La influencia de Francia e Italia en el Real Conservatorio de Madrid", en *Revista de Musicología*, nº 1. Madrid, pp. 467-478.

NETL, B. Y RUSSEL, M. (2004): *En el transcurso de la interpretación. Estudios sobre el mundo de la improvisación musical*. Akal, Madrid.

NUÑO, L. (2010): “Desarrollo de un nuevo recurso para Improvisación”, en *Música y Educación*, nº 82. Madrid, pp. 38-47.

OLTRA, M. (1980): *Ejercicios de acompañamiento*. Boileau, Barcelona.

ORTIZ, C. (2005-2006): "Un paseo por palacio a través del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid", en *Música. Revista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*, nº 10 y 11. Madrid, pp. 13-44.

PERELLÓ, V. (2003): *La enseñanza musical en la Comunidad Valenciana*. Conselleria de Cultura i Educació, Valencia.

PÉREZ, M. (1993): "Los Conservatorios Españoles. Historia, reglamentaciones, planes de estudio, centros, profesorado y alumnado", en *Música y Educación*, nº 15. Madrid, pp. 17-48.

PÉREZ, M. (2000): *Diccionario de la música y los Músicos*. Istmo, Madrid. 3 vols.

PLIEGO, V. (1998): *Temas pedagógicos para la oposición de conservatorios*. Musicalis, Madrid.

QUINTANA, M.J. (1946): "Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción Pública", en *Obras Completas*. B.A.E. Atlas, Madrid.

RANDEL, M. (1997): *Diccionario Harvard de la Música*. Alianza, Madrid.

RIEMANN, H. (1929): *Bajo cifrado. Armonía práctica realizada al piano*. Labor, Madrid.

RIEMANN, H. (2004): *Reducción al piano de la partitura de orquesta*. Idea books, Barcelona.

ROBLEDO, L. (1997): "La creación del Conservatorio de Madrid", en *Revista de Musicología*, nº 1 y 2. Madrid, p. 189.

ROBLEDO, L. (2000-2002): "El Conservatorio que nunca existió: El proyecto de Melchor Ronzi para Madrid (1810)", en *Música. Revista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*, nº 7, 8 y 9. Madrid, pp. 13-25.

ROSEN, CH. (1994): *Formas de sonata*. Labor, Barcelona.

SADIE, S. (1992): *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Grove. Londres.

SANZ, R. (2011): “El profesor de instrumento y el profesor pianista acompañante”, en *Música y Educación*, nº 46. Madrid, pp. 45-62.

SARGET, M<sup>a</sup> DE LOS ÁNGELES (2001): “Rol modélico del conservatorio de Madrid I (1831-1857)”, en *Ensayos*, nº 16. Albacete, pp. 121-148.

SARGET, M<sup>a</sup> DE LOS ÁNGELES (2002): “Rol modélico del conservatorio de Madrid II (1868-1901)”, en *Ensayos*, nº 17. Albacete, pp. 149-176.

SCHÖNBERG, A. (2005): *El estilo y la idea*. Idea Música, Madrid.

SOPEÑA, F. (1967): *Historia del Real Conservatorio de Música de Madrid*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

THÉVET, L. (1979): *La Transposition a vue: méthode a l'usage de tous les instrumentistes, chefs d'orchestre et orchestrateurs*. Leduc, París.

TORRES, J. (1702): *Reglas generales de acompañar*. Maxtor Librería, Valladolid.

TRANCHEFORT, F-R. DE (1990): *Guía de la música de piano y de clavecín*. Taurus, Madrid.

VAN DER MERWE, P. (1989): *Origins of the Popular Style: The Antecedents of Twentieth-Century Popular Music*. Clarendon Press, Oxford.

VARENNE, D. (1995): "L'accompagnateur: de la lecture á la schizophrénie", en *Marsyas*, nº 34. París, p. 27.

VÁZQUEZ, M.J. (1988): *El piano y su música en el siglo XIX en España*. Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela. Tesis Doctoral.

VILAR, J.M. (2000): "Manejando el currículo en el conservatorio y en la escuela de música: ¿dónde debe estar el repertorio?", en *Música y Educación*, nº 43. Madrid, pp. 29-45.

VVAA (1994): *American Heritage Dictionary*. Houghton Mifflin Harcourt. Boston.

VVAA (1995): "L'accompagnement". Varios artículos. *Marsyas*, nº 33. París.

WILLIAMS, P. (1970): *Figured Bass Accompaniment*. Edimburgh University Press, Edimburgh.

WILLIART, C. (2000): *Nuevo tratado de acompañamiento*. Real Musical, Madrid. 2 vols.

### 12.1. Páginas web

Conservatorio Superior de Música de Badajoz <<http://www.dip-badajoz.es/cultura/conservatorio>> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatori Superior de Música del Liceu <<http://www.conservatori-liceu.es/>> [Consultado el 20-5-2014].

Escola Superior de Música de Catalunya <<http://www.esmuc.net/>> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatorio Superior de Música de Canarias <<http://www.csmc.es/>> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatori Superior de Música de Mallorca <<http://www.consup-ib.com/>> [Consultado el 20-5-2014].

Real conservatorio Superior de Música de Madrid  
<<http://www.educa.madrid.org/web/csm.realconservatorio.madrid/>> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatorio Superior de Música "Manuel Massotti Littel"  
<<http://www.csmmurcia.com/>> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatorio Superior de Música "Eduardo Martínez Torner"  
<<http://web.educastur.princast.es/cons/conovied/>> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatorio Superior de Música "Pablo Sarasate"  
<[http://www.pnte.cfnavarra.es/cmpablos/consernew/index\\_.html](http://www.pnte.cfnavarra.es/cmpablos/consernew/index_.html)> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatorio Superior de Música de Salamanca  
<<http://www.consuperiorsal.com/>> [Consultado el 20-5-2014].

Musikene <<http://www.musikene.net/>> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatorio Superior de Música "Manuel Castillo" <<http://www.csmsev.org/>>  
[Consultado el 20-5-2014].

Conservatorio Superior de Música "Joaquín Rodrigo"  
<<http://www.conservatori.net/>> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatorio Superior de Música de Vigo  
<<http://centros.edu.xunta.es/cmussuperiordevigo/>> [Consultado el 20-5-2014].

Conservatorio Superior de Música de Aragón <<http://www.csma.com/>>  
[Consultado el 20-5-2014].

Fachakademie für Musik der Stadt München <<http://www.rsk.musin.de/>>  
[Consultado el 20-5-2014].



Hochschule für Musik "[Hanns Eisler](http://www.hfm-berlin.de/)" <<http://www.hfm-berlin.de/>> [Consultado el 20-5-2014].

Hochschule für Künste Bremen <<http://www.hfk-bremen.de/>> [Consultado el 20-5-2014].

Hochschule für Musik und Theater "Felix Mendelssohn Bartholdy" Leipzig <<http://www.hmt-leipzig.de/>> [Consultado el 20-5-2014].

Kunstuniversität Graz <<http://www.kug.ac.at/>> [Consultado el 20-5-2014].

Mozarteum <<http://www.moz.ac.at/>> [Consultado el 20-6-2014].

Universität für Musik und darstellende Kunst Wien <<http://www.mdw.ac.at/>> [Consultado el 20-6-2014].

The Belarusian State Academy of Music <<http://www.bgam.edu.by/>> [Consultado el 20-6-2014].

Conservatoire royal de Bruxelles <<http://www.conservatoire.be/>> [Consultado el 20-6-2014].

Conservatoire royal de Liège <<http://www.crlg.be/>> [Consultado el 20-6-2014].

Muzicka Akademija <<http://www.unsa.ba/>> [Consultado el 20-6-2014].

Det kongelige danske musikkonservatorium <<http://www.dkdm.dk/>> [Consultado el 20-6-2014].

Academy of Music and Dramatic Arts <<http://www.vsmu.sk/>> [Consultado el 20-6-2014].

Akademija za glasbo Ljubljana <<http://www.ag.uni-lj.si/>> [Consultado el 20-6-2014].

Académie Sibelius <<http://www.siba.fi/fin/>> [Consultado el 20-6-2014].

École normale de musique de Paris

<<http://www.ecolenormalecortot.com/repl/index.html>> [Consultado el 20-6-2014].

Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris

<[http://www.cnsmdp.fr/interface/frame/frame\\_all.htm](http://www.cnsmdp.fr/interface/frame/frame_all.htm)> [Consultado el 20-6-2014].

Centre de formation des enseignants de danse et de musique

<<http://cfpmyon.free.fr/cefedem.htm>> [Consultado el 20-6-2014].

Conservatoire national de musique <<http://www.culture.gr/4/41/music.html>>

[Consultado el 20-6-2014].

Académie de musique Franz-Liszt <<http://www.lfze.hu/hp/nyitolap/index.html>>

[Consultado el 20-6-2014].

Reykjavik College of Music <<http://www.tono.is/>> [Consultado el 20-6-2014].

The Royal Irish Academy of Music <<http://www.riam.ie/>> [Consultado el 20-6-2014].

Académie musicale Chigiana de Sienne <<http://www.chigiana.it/>> [Consultado el

20-6-2014].

Conservatorio statale di musica "Santa Cecilia"

<<http://www.conservatoriosantacecilia.it/>> [Consultado el 20-6-2014].

Conservatorio statale di musica "Giuseppe Verdi" <<http://www.consmilano.it/>>

[Consultado el 20-6-2014].

Jazeps Vitols Latvian Academy of Music <<http://www.music.lv/Academy/>>

[Consultado el 20-6-2014].

Lithuanian Academy of Music and Theatre <<http://lmta.lt/web/index.php>>

[Consultado el 20-6-2014].

Norwegian state academy of music <<http://www.nmh.no/>> [Consultado el 20-6-2014].

Conservatorium van Amsterdam <<http://www.cva.ahk.nl/>> [Consultado el 20-6-2014].

Conservatorium Maastricht <<http://conservatorium.hszuyd.nl/>> [Consultado el 20-6-2014].

Akademia muzyczna "Fryderyk Chopin" <<http://www.chopin.edu.pl/>> [Consultado el 20-6-2014].

Escola Superior de Música de Lisboa <<http://www.esm.ipl.pt/>> [Consultado el 20-6-2014].

Academy of Performing Arts in Prague <<http://www.hamu.cz/>> [Consultado el 20-6-2014].

Universitatea Nationala de Muzica Bucuresti <<http://www.unmb.ro/>> [Consultado el 20-6-2014].

Royal Academy of Music <<http://www.ram.ac.uk/>> [Consultado el 20-6-2014].

Royal College of Music <<http://www.rcm.ac.uk/>> [Consultado el 20-6-2014].

Royal Scottish academy of music and drama <<http://www.rsamd.ac.uk/>> [Consultado el 29-6-2014].

Conservatoire Tchaïkovski de Moscou <<http://www.mosconsv.ru/>> [Consultado el 29-6-2014].

Conservatoire Rimski-Korsakov de Saint-Pétersbourg <<http://www.conservatory.ru/>> [Consultado el 29-6-2014].

École royale supérieure de musique de Stockholm <<http://www.kmh.se/>> [Consultado el 29-6-2014].

Conservatoire de Genève <<http://www.cmusge.ch/>> [Consultado el 29-6-2014].

Staatliche musikakademie Odessa <<http://www.music-academy.odessa.ua/>>  
[Consultado el 29-6-2014].

Ukrainian national Tchaikovsky academy of music <<http://www.nmau.com.ua/>>  
[Consultado el 29-6-2014].

Conservatorio Nacional Superior de Música de Argentina  
<<http://webs.enterate.com.ar/Web/Arte/consnac>> [Consultado el 29-6-2014].

Conservatorio Brasileiro de Música <<http://www.cbm-musica.org.br/>>  
[Consultado el 29-6-2014].

Pontificia Universidad Católica de Chile - Instituto de Música, Facultad de Artes  
<[http://www.uc.cl/artes/html/html\\_mus/frset\\_mus2.html](http://www.uc.cl/artes/html/html_mus/frset_mus2.html)> [Consultado el 29-6-2014].

Facultad de Música de la Universidad de Costa Rica  
<[http://www.ucr.ac.cr/facultades\\_escuelas.php](http://www.ucr.ac.cr/facultades_escuelas.php)> [Consultado el 29-6-2014].

Conservatorio de Música, Universidad Nacional de Colombia  
<<http://www.unal.edu.co/dirnalpre/paginas/artes/artes.html>> [Consultado el 29-6-2014].

Conservatorio Nacional de Música de Perú <<http://www.conservatorioperu.org/>>  
[Consultado el 29-6-2014].

Conservatorio de Música de Puerto Rico <<http://www.cmpr.edu/>> [Consultado el  
29-6-2014].

Conservatorio Nacional de Música  
<<http://www.conservatorianos.com.mx/carreras.html>> [Consultado el 29-6-2014].

Instituto Superior de Arte, Universidad de las Artes, Cuba  
<[http://www.isa.cult.cu/index.php?option=com\\_content&id=1](http://www.isa.cult.cu/index.php?option=com_content&id=1)> [Consultado el 29-6-  
2014].

Conservatoire de musique et d'art dramatique du Québec  
<<http://www.conservatoire.gouv.qc.ca/quebec/index.asp>> [Consultado el 29-6-2014].

University of Toronto <<http://www.music.utoronto.ca/home.htm>> [Consultado el 29-6-2014].

College-Conservatory of Music <<http://www.ccm.uc.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

Manhattan School of Music <<http://www.msmnyc.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

Mannes College of Music <<http://www.mannes.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

Juilliard School <<http://www.juilliard.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

Yale School of Music <<http://www.yale.edu/music/ysm.html>> [Consultado el 30-6-2014].

Elisabeth University of Music  
<<http://www.eum.ac.jp/site.nsf/doc/3C24114DAF4A2FCE4925704A0024D4C8?OpenDocument>> [Consultado el 30-6-2014].

American Conservatory of Music  
<<http://www.americanconservatory.edu/index.html>> [Consultado el 30-6-2014].

Cleveland Institute of Music <<http://www.cim.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

McNally Smith College of Music <<http://www.mcnallysmith.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

New England Conservatory <<http://necmusic.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

Longy School of Music <<http://www.longy.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

San Francisco Conservatory of Music <<http://www.sfc.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

Yale School of Music <<http://music.yale.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

School of Music College of Fine Arts and Communication Western Illinois University <<http://www.wiu.edu/music/>> [Consultado el 30-6-2014].

University of Michigan, School of Music, Theatre & Dance <<http://www.music.umich.edu/index.php>> [Consultado el 30-6-2014].

University of Minnesota <<http://www1.umn.edu/twincities/index.php>> [Consultado el 30-6-2014].

University of Cincinnati College-Conservatory of Music <<http://ccm.uc.edu/.html>> [Consultado el 30-6-2014].

The Shepherd School of Music <<http://music.rice.edu/index.shtml>> [Consultado el 30-6-2014].

Los Angeles Music Academy <<http://www.lamusicacademy.edu/default.asp>> [Consultado el 30-6-2014].

Indiana University Jacobs School of Music <[Indiana University Jacobs School of Music](#)> [Consultado el 30-6-2014].

The Hartt School <<http://harttweb.hartford.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

The Colburn School <<http://www.colburnschool.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

Carnegie Mellon School of Music <<http://music.cmu.edu/>> [Consultado el 30-6-2014].

The Boston Conservatory <<http://www.bostonconservatory.edu/s/940/start.aspx>> [Consultado el 30-6-2014].

Bard College Conservatory of Music <<http://www.bard.edu/conservatory/>> [Consultado el 30-6-2014].

Baldwin-Wallace College <<http://www.bw.edu/>> [Consultado el 31-6-2014].

Oberlin College & Conservatory <<http://new.oberlin.edu/conservatory/>>  
[Consultado el 31-6-2014].

University of Cape Town <<http://web.uct.ac.za/depts/sacm/index.html>>  
[Consultado el 31-6-2014].

Rhodes University <<http://www.ru.ac.za/Music>> [Consultado el 31-6-2014].

North-West University  
<[http://www.puk.ac.za/fakulteite/lettere/musiek/index\\_e.html](http://www.puk.ac.za/fakulteite/lettere/musiek/index_e.html)> [Consultado el 31-6-2014].

University of Pretoria <<http://web.up.ac.za/default.asp?ipkCategoryID=1508>>  
[Consultado el 31-6-2014].

Conservatoire de Musique et de Danse de Grand Couronne et Petit Couronne  
<<http://www.conservatoire-gcpc.net/pages/dc/>> [Consultado el 31-6-2014].

Kenya Conservatoire of Music <<http://www.conservatoire.co.ke/>> [Consultado el 31-6-2014].

Yong Siew Toh Conservatory of Music <<http://music.nus.edu.sg/index.html>>  
[Consultado el 31-6-2014].

Nanyang Academy of Fine Arts <<http://www.nafa.edu.sg/music/index.htm>>  
[Consultado el 31-6-2014].

National Taiwan University of Arts - Music Department  
<<http://www.ntua.edu.tw/%7Emusic/>> [Consultado el 31-6-2014].

Nagoya College of Music <<http://www.meion.ac.jp/english/>> [Consultado el 31-6-2014].

Shenyang Conservatory of Music <[http://www.sycm.com.cn/web\\_english.asp](http://www.sycm.com.cn/web_english.asp)>  
[Consultado el 31-6-2014].

Sichuan Conservatory of Music <<http://www.sccm.cn/english/index.asp>>  
[Consultado el 31-6-2014].

Hong Kong Academy for Performing Arts <<http://www.hkapa.edu/>> [Consultado el 31-6-2014].

Central conservatory of music of Pekín <<http://www.ccom.edu.cn/>> [Consultado el 31-6-2014].

Tokyo National University of Fine Arts & Music  
<<http://www.geidai.ac.jp/english/index.html>> [Consultado el 31-6-2014].

Tokyo College of Music <<http://www.tokyo-ondai.ac.jp/en/index.html>>  
[Consultado el 31-6-2014].

Toho Gakuen School of Music  
<[http://www.tohomusic.ac.jp/collegeSite/En\\_site/collegeIndex\\_en.htm](http://www.tohomusic.ac.jp/collegeSite/En_site/collegeIndex_en.htm)> [Consultado el 31-6-2014].

Aichi Prefectural University of Fine Arts and Music <<http://www.aichi-fam-u.ac.jp/guidetotheuniv/org>> [Consultado el 31-6-2014].

Ecole de Musique Ghassan Yammine <<http://www.edmgy.com/>> [Consultado el 1-7-2014].

Jordan Academy of Music <<http://www.jam.edu.jo/Gui/index.aspx>> [Consultado el 1-7-2014].

Jerusalem Academy of Music and Dance <<http://jamd.ac.il/English/>> [Consultado el 1-7-2014].

Tehran Conservatory of Music  
<<http://www.tehranconservatory.ir/English/Default.asp>> [Consultado el 1-7-2014].



University of Tehran <<http://ut.ac.ir/en/faculties/fine-arts/background.htm>>  
[Consultado el 1-7-2014].

University of the Philippines College of Music  
<[http://www.upd.edu.ph/~music/index\\_college.htm](http://www.upd.edu.ph/~music/index_college.htm)> [Consultado el 1-7-2014].

Université nationale de Séoul - College of music <<http://music.snu.ac.kr/eng/>>  
[Consultado el 1-7-2014].

University of the Philippines, College of Music Abelardo Hall  
<[http://www.upd.edu.ph/~music/index\\_college.htm](http://www.upd.edu.ph/~music/index_college.htm)> [Consultado el 1-7-2014].

University of Santo Thomas, Conservatory of Music  
<[http://www.ust.edu.ph/index.php?option=com\\_content&task=view&id=84&Itemid=46](http://www.ust.edu.ph/index.php?option=com_content&task=view&id=84&Itemid=46)  
> [Consultado el 1-7-2014].

University of Kerala, Sree Swathi Thirunal College of Music  
<<http://www.keralauniversity.edu/swathi.htm>> [Consultado el 1-7-2014].

Ali Akbar College of Music <<http://www.aacm.org/>> [Consultado el 1-7-2014].

KM Music Conservatory <<http://kmmc.in/home.php>> [Consultado el 1-7-2014].

College of Music, Mahidol University <<http://www.music.mahidol.ac.th/>>  
[Consultado el 1-7-2014].

College of Music, National Taiwan Normal University  
<[http://www.music.ntnu.edu.tw/english\\_courses004.php](http://www.music.ntnu.edu.tw/english_courses004.php)> [Consultado el 1-7-2014].

Kazakh National Conservatory  
<[http://www.conservatoire.kz/english\\_vers/index.htm](http://www.conservatoire.kz/english_vers/index.htm)> [Consultado el 1-7-2014].

Faculty of music of Melbourne <<http://www.music.unimelb.edu.au/>> [Consultado  
el 1-7-2014].

Sydney Conservatorium of Music <<http://sydney.edu.au/music/>> [Consultado el 1-7-2014].

Victoria University of Wellington, School of Music <<http://www.nzsm.ac.nz/>> [Consultado el 1-7-2014].

<<http://jlmirall.es/oysiao/?series=33>> [Consultado el 15-7-2010]

<<http://renovatorio.wordpress.com/>> [Consultado el 1-7-2013]

## 12.2. Marco legal

*Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre (BOE de 4 de Octubre de 1990) de Ordenación General del Sistema Educativo.*

*Orden 1 de agosto de 1992 por la que se establece el currículo del Grado Elemental de Danza.*

*Orden de 28 de agosto de 1992 (BOE del 9 de septiembre de 1992) por la que se establece el currículo de los grados elemental y medio de música y se regula el acceso a dichos grados.*

*Real Decreto 617/1995, de 21 de abril (BOE de 6 de junio de 1995) por el que se establece los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a estos estudios.*

*Real Decreto 1560/95, por el que se regula el régimen de contratación de profesores especialistas.*

*Decreto 215/1996, de 1 de agosto, por el que se regula el currículo de las enseñanzas de música de los grados elemental y medio para la Comunidad Autónoma de Canarias, BOC de 9 de septiembre.*

*Real Decreto 2491/1996, de 5 de diciembre, de estructura orgánica y funciones del Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música.*

*Orden 111/97, de 30 de diciembre de 1997, de la Consejería de Desarrollo Autonómico, Administraciones Públicas y Medio Ambiente, por la que se convocan pruebas selectivas para la provisión de plazas vacantes del Cuerpo Facultativo Superior de Administración Especial (Profesor Especial de Música) y una plaza vacante del Cuerpo Facultativo de Grado Medio de Administración Especial (Profesor Auxiliar de Música).*

*Ley 2/1998, de 12 de mayo, Valenciana de la Música.*

*Orden de 25 de junio de 1999 (BOE de 3 de Julio de 1999) por la que se establece el currículo del grado superior de las enseñanzas de Música.*

*Real Decreto 1292/1999, de 23 de julio, por el que se modifica el artículo 6.7 del Real Decreto 2491/1996, de 5 de diciembre, de estructura orgánica y funciones del Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música.*

*Real Decreto 1463/1999, de 17 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas del grado superior de Danza y se regula la prueba de acceso a estos estudios.*

*Real Decreto 989/2000, de 2 de junio, por el que se establecen las especialidades del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas, se adscriben a ellas los profesores de dicho Cuerpo y se determinan las materias que deberán impartir.*

*Decreto 63/2001, de 20 de febrero, del Departamento de Educación de Cataluña (D.O.G.C. de 5 de marzo de 2001) por el cual se establece la ordenación curricular del grado superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a dichos estudios.*

*Resolución de 12 de noviembre de 2001 del Ayuntamiento de Villena (Alicante), Patronato de la Fundación Municipal de Música, referente a la convocatoria para proveer varias plazas. BOE 4 de diciembre de 2001.*

*Real Decreto 1463/2001, de 27 de Diciembre, por el que se establecen los requisitos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las especialidades de Gaita, Guitarra Flamenca y Txistu y el grado medio de las especialidades de Flabiol y Tamborí, Tenora y Tible.*

*Decreto 76/2002, de 5 de marzo, por que se establece la ordenación curricular de las enseñanzas de danza de grado superior y se regula la prueba de acceso.*

*Decreto 137/2002, de 23 de septiembre, por el que se crea el Conservatorio Superior de Música de Canarias.*

*Orden de 29 de noviembre de 2002, de la Consejera de Educación, Universidades e Investigación, por la que se autoriza la apertura y funcionamiento del Centro Autorizado de Música de Grado Superior «Musikene» en el municipio de Donostia-San Sebastián (Gipuzkoa).*

*Resolución de 13 de julio de 2004, de la Diputación Provincial de Badajoz, por la que se anuncia la oferta de empleo público para 2004. BOE de 28 de agosto de 2004.*

*Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Resolución de 9 de mayo de 2006, del Ayuntamiento de Ribarroja del Turia (Valencia), referente a la convocatoria para proveer una plaza. BOE viernes 2 de junio de 2006.*

*Convocatoria para la selección de profesorado interino del cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas, a fin de proveer las vacantes y sustituciones existentes o*

*que puedan producirse durante el curso 2006/2007 en el Conservatorio Superior de Música de Salamanca.*

*Decreto 132/2006, de 23 de mayo, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba el Reglamento del Consejo Aragonés de Enseñanzas Artísticas.*

*Resolución 557/2006, de 6 de junio, del Director General de Enseñanzas Escolares y Profesionales, por la que se da publicidad a las asignaturas optativas del grado superior de las enseñanzas de Música que se aprueban para el Conservatorio Superior de Música de Navarra.*

*Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Resolución de 4 de septiembre de 2006, de la Fundación Municipal de Música de Irún (Guipúzcoa), referente a la convocatoria para proveer una plaza. BOE lunes 18 de septiembre de 2006.*

*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.*

*Bases específicas que regirán la convocatoria para cubrir 31 plazas de profesor de música del Ayuntamiento de Móstoles. BOCM martes 23 de enero de 2007.*

*Real Decreto 85/2007, de 26 de enero, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Ley 8/2007, de 2 de marzo, de la Generalitat, de Ordenación de Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas y de la creación del Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunitat Valenciana.*

*Real Decreto 365/2007, de 16 de marzo, por el que se regula el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.*

*Decreto Foral 21/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra.*

*Orden de 12 de abril de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se nombran los vocales del Consejo Aragonés de Enseñanzas Artísticas.*

*Orden de 3 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que se imparten en la Comunidad Autónoma de Aragón.*

*Resolución de 14 de mayo de 2007, del Ayuntamiento de Ribarroja del Turia (Valencia), referente a la convocatoria para proveer varias plazas. BOE viernes 6 de junio de 2007.*

*Decreto 28/2007, de 18 de mayo, por el que se establecen las características y la organización de las enseñanzas elementales de música y se determina su currículo.*

*Decreto 29/2007, de 18 de mayo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música impartidas en los centros de la Comunidad Autónoma de La Rioja.*

*Decreto 110/2007, de 22 de mayo, por el que se regula el currículo de las enseñanzas elementales de música de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Decreto 111/2007, de 22 de mayo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Decreto 57/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas elementales de música en el Principado de Asturias.*

*Decreto 58/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en el Principado de Asturias.*

*Orden ECI/1687/2007, de 4 de junio, por la que se nombran los consejeros del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.*

*Corrección de errores de la Orden ECI/1687/2007, de 4 de junio, por la que se nombran los consejeros del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.*

*Decreto 60/2007, de 7 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales y profesionales de música en la Comunidad de Castilla y León.*

*Decreto 62/2007, de 7 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales y profesionales de danza en la Comunidad de Castilla y León.*

*Decreto 29/2007, de 14 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de las enseñanzas profesionales de danza.*

*Decreto 30/2007, de 14 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de las enseñanzas profesionales de música.*

*Decreto 75/2007, de 19 de junio de 2007, por el que se regula el currículo de las enseñanzas elementales de música y danza y se determinan las condiciones en las que se han de impartir dichas enseñanzas en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*

*Decreto 76/2007, de 19 de junio de 2007, por el que se regula el currículo de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*

*Decreto 77/2007, de 19 de junio, por que se regula el currículo de las enseñanzas profesionales de danza en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*

*Resolución de 25 de junio de 2007, de la Dirección General de Ordenación Académica, sobre las enseñanzas elementales de música.*

*Orden de 25 de junio de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establece el horario y la distribución de algunas especialidades de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*

*Orden Foral 78/2007, de 29 de junio, del Consejero de Educación, por la que se regula el acceso a las enseñanzas profesionales de música establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito territorial de la Comunidad Foral de Navarra.*

*Orden Foral 79/2007, de 29 de junio, del Consejero de Educación, por la que se establece la estructura y horario de las enseñanzas profesionales de música establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito territorial de la Comunidad Foral de Navarra.*



*Decreto 119/2007, de 17 de julio, de modificación del Decreto de implantación en la Comunidad Autónoma del País Vasco de los estudios superiores de Música, de acuerdo con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo.*

*Convocatoria para selección de Profesor Superior Pianista acompañante. Servicio de Gestión de Recursos Humanos. BOP 24 de julio de 2007.*

*Orden 31/2007, de 23 de julio, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se dictan instrucciones para la implantación de las enseñanzas elementales de música.*

*Decreto 240/2007, de 4 de septiembre, por el que se establece la ordenación y currículo de las enseñanzas profesionales de danza en Andalucía.*

*Decreto 241/2007, de 4 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en Andalucía.*

*Decreto 126/2007, de 20 de septiembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

*Decreto 196/2007, de 20 de septiembre, por el que se establece la ordenación del grado elemental de las enseñanzas de régimen especial de danza.*

*Corrección de errores al Decreto 126/2007, de 20 de septiembre, por el que se establece el currículo de las Enseñanzas Profesionales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

*Decreto 156/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de danza y se regula el acceso a estas enseñanzas.*

*Decreto 157/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las Enseñanzas Elementales de Danza y se regula el acceso a estas enseñanzas.*

*Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas.*

*Decreto 159/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas.*

*Decreto 198/2007, de 27 de septiembre, por el que se establece la ordenación del grado elemental de las enseñanzas de régimen especial de música.*

*Decreto 203/2007, de 23 de septiembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de régimen especial de música.*

*Decreto 204/2007, de 11 de octubre, por que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de régimen especial de danza.*

*Decreto 364/2007, de 2 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Autónoma de Canarias.*

*Orden de 25 de octubre de 2007, por la que se desarrolla el currículo de las enseñanzas profesionales de Música en Andalucía.*

*Resolución de 30 de octubre de 2007, del Ayuntamiento de Irún, Fundación Municipal de Música (Guipúzcoa), referente a la convocatoria para proveer una plaza.*

*Decreto 229/2007, de 11 de diciembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y el acceso a dichas enseñanzas.*

*Decreto 252/2007, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de Danza y el acceso a dichas enseñanzas.*

*Decreto 9/2008 de 17 de enero por el que se establece currículo de las Enseñanzas Elementales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

*Decreto 24/2008, de 29 de enero, por que se establece la ordenación curricular de las enseñanzas de danza de grado profesional y se regula la prueba de acceso.*

*Decreto 25/2008 de 29 de enero, por el que se establece la ordenación curricular de las enseñanzas de música de grado profesional y se regula su prueba de acceso.*

*Orden CUL/814/2008, de 24 de marzo, por la que se crea y regula el Consejo Estatal de las Artes Escénicas y de la Música.*

*Decreto 57/2008, de 11 de abril por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas elementales de danza para la Región de Murcia.*

*Decreto 58/2008, de 11 de abril, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas elementales de música para la Región de Murcia.*

*Decreto 75/2008, de 2 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música para la Región de Murcia.*

*Decreto 76/2008 de 2 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de Danza para la Región de Murcia.*

*Ley 6/2008 del 13 de mayo, del Consejo Nacional de la Cultura y de les Arts.*

*Orden 2777/2008, de 3 de junio, por la que se modifica la Orden 1754/2001, de 11 de mayo, del Consejero de Educación, por la que se establece el currículo del Grado Superior de las enseñanzas de Música.*

*Orden Foral 91/2008, de 12 de junio, del Consejero de Educación, por la que se regula la evaluación, promoción y titulación del alumnado que cursa enseñanzas profesionales de música.*

*Orden Foral 106/2008, de 1 de julio, del Consejero de Educación, por la que se regulan las asignaturas optativas en las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Foral de Navarra.*

*Decreto 450/2008, de 9 de septiembre, por el que se regula el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

*Decreto 93/2008, de 10 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas elementales de danza.*

*Decreto 94/2008, de 10 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de danza, en su especialidad de danza española.*

*Orden de la consellera de Educación y Cultura de 6 de octubre de 2008, de modificación de la Orden del conseller de Educación y Cultura de 1 de septiembre de 2003, por la que se establecen los aspectos generales del currículum de grado superior de las enseñanzas de música y se determina, con carácter experimental, el desarrollo curricular de los cursos que comprenden estas enseñanzas en la Comunidad Autónoma de les Illes Balears.*

*Orden CUL/3520/2008, de 1 de diciembre, por la que se aprueba el Código de buenas prácticas del Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música.*

*Decreto 279/2008, de 11 de diciembre, por el que se crea y se regula el Consejo Gallego de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

*Decreto 16/2009, de 20 de enero, por el que se establece la Ordenación y el Currículo de las Enseñanzas Elementales de Danza en Andalucía.*

*Decreto 17/2009, de 20 de enero, por el que se establece la Ordenación y el Currículo de las Enseñanzas Elementales de Música en Andalucía.*

*Orden de 2 de febrero de 2009 por la que se hace pública la composición del Consejo Gallego de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

*Orden de la consellera de Educación y Cultura de 16 de febrero de 2009 per la que se establece la organización y el funcionamiento de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, en las Islas Baleares.*

*Orden de 25 de mayo de 2009, por la que se establece la organización académica de las enseñanzas profesionales de música de la Comunidad Autónoma de Canarias.*

*Orden de la consellera de Educación y Cultura de 26 de mayo de 2009 por la que se establece la organización y el funcionamiento de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, en las Islas Baleares.*

*Decreto 82/2009, de 12 de junio, del Consell, por el que se aprueban los Estatutos del Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunitat Valenciana.*

*Orden de 24 de junio de 2009, por la que se desarrolla el currículo de las enseñanzas elementales de danza en Andalucía.*

*Decreto 395/2009, de 8 octubre, por el que se modifica el Decreto 279/2008, de 11 de diciembre, por el que se crea y se regula el Consejo Gallego de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

*Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Orden de 7 de abril de 2010, por la que se publica el Reglamento de funcionamiento del Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

*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.*

*Real Decreto 632/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Danza establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Edicto del Ayuntamiento de Cambrils, sobre provisión de una plaza de profesor titular de piano acompañante laboral fijo. DOGC 19 de mayo de 2010.*

*Decreto 36/2010, de 2 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el Plan de Estudios para la Comunidad de Madrid, de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música.*

*Orden Foral 110/2010, de 1 de julio, del Consejero de Educación, por la que se establece el plan de estudios de las enseñanzas superiores de música en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior en la Comunidad Foral de Navarra.*

*Resolución de 9 de julio de 2010, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecen los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música impartidas en el Conservatorio Superior de Música “Eduardo Martínez Torner” de Oviedo, reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Orden de 28 de julio de 2010, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se implantan las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Arte Dramático, en Diseño y en Música en la Región de Murcia.*

*Resolución de 21 de septiembre de 2010, de la Secretaría General Técnica, por la que se someten a información pública los proyectos de Decreto por los que se regulan los contenidos de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Grado en Música, de Grado en Danza de Grado en Arte Dramático en Andalucía.*

*Resolución de 22 de septiembre de 2010, de la Delegación Provincial de Educación de Málaga, por la que se hace pública convocatoria urgente para la cobertura provisional de un puesto de pianista acompañante de danza para el Conservatorio Superior de Danza de Málaga para el curso 2010/11.*

*Orden de 30 de septiembre de 2010 por la que se establece el plan de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de grado en música en la Comunidad Autónoma de Galicia y se regula el acceso a dicho grado.*

*Corrección de errores. Orden de 30 de septiembre de 2010 por la que se establece el plan de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de grado en música en la Comunidad Autónoma de Galicia y se regula el acceso a dicho grado. DOG 17 de abril de 2012.*

*Resolución de 14 de octubre de 2010, de la Consejería de educación y Ciencia, por la que se modifica la Resolución de 9 de julio de 2010, por la que se establecen los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música impartidas en el Conservatorio Superior de Música “Eduardo Martínez Torner” de Oviedo, reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Resolución de 30 de noviembre de 2010, del Ayuntamiento de Aranjuez (Madrid), referente a la convocatoria para proveer varias plazas.*

*Anuncio de la Diputación de Tarragona, sobre provisión de plazas publicadas en el BOT 11 de diciembre de 2010.*

*Bases específicas reguladoras del proceso de selección, mediante oposición, para suplementar la bolsa de trabajo de la especialidad de piano para cubrir las posibles contrataciones de profesor de piano o pianista acompañante de los conservatorios de música y danza. Ribarroja del Turia. 11 de enero de 2011.*

*Decreto 23/2011, de 1 de abril, por el que se establece la ordenación y el currículum de las enseñanzas elementales de música reguladas por la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.*

*Decreto 24/2011, de 1 de abril, por el que se establece la ordenación y el currículum de las enseñanzas elementales de danza reguladas por la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.*

*Orden de 29 de abril de 2011, por la que se aprueba, con carácter experimental, la implantación de los estudios oficiales de Grado en Música, Arte Dramático y Diseño en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias.*

*Decreto 48/2011, de 6 de mayo, del Consell, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores y se determina el marco normativo para la implantación de los planes de estudios correspondientes a los títulos oficiales de graduado o graduada en las diferentes enseñanzas artísticas superiores, en el ámbito de la Comunitat Valenciana.*

*Fundación Pública Soinu Atadia (Leioa). Anuncio contratación laboral de un profesor/a pianista acompañante. BOB núm. 90. Jueves, 12 de mayo de 2011.*



*Resolución de 16 de mayo de 2011, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan aspectos de la ordenación académica de las enseñanzas artísticas superiores de Grado.*

*Decreto 53/2011, de 20 de mayo, del currículum de las enseñanzas profesionales de música.*

*Decreto 54/2011, de 20 de mayo de currículum de las enseñanzas profesionales de danza.*

*Decreto 44/2011, de 2 de junio, de primera modificación del Decreto 94/2008, de 10 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de danza, en su especialidad de danza española.*

*Decreto 35/2011, de 2 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el Plan de Estudios para la Comunidad de Madrid de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Danza.*

*Resolución de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de adultos, de 28 de junio de 2011, por la que se dictan instrucciones sobre la implantación, con carácter experimental, de las enseñanzas elementales de música en los conservatorios elementales y profesionales de música así como en los centros autorizados de la Comunidad Autónoma de Canarias, para el curso 2011-2012.*

*Resolución de 14 de julio de 2011, de la Viceconsejera de educación por la que se regulan para el curso 2011-12 las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música, en las especialidades de Composición, Dirección, Interpretación y Pedagogía, en la Comunidad Autónoma del País Vasco.*

*Decreto 260/2011, de 26 de julio, por el que se establecen las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música en Andalucía.*

*Convocatoria para la selección de profesores de danza. Septiembre 2011.  
Pianista acompañante de danza. ArCyL (Fundación para la enseñanza de las artes en  
Castilla y León).*

*Orden de 14 de septiembre de 2011, de la Consejera de Educación, Universidad,  
Cultura y Deporte, por la que se aprueba el plan de estudios de las enseñanzas  
artísticas superiores de Grado en Música, Grado en Diseño y Grado en Conservación y  
Restauración de Bienes Culturales establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de  
mayo, de Educación y se implantan dichas enseñanzas en la Comunidad Autónoma de  
Aragón.*

*Corrección de errores de la Orden de 14 de septiembre de 2011, de la Consejera  
de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el plan de  
estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música, Grado en Diseño  
y Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales establecidas por la Ley  
Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y se implantan dichas enseñanzas en la  
Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 12 de marzo de 2012.*

*Decreto 57/2011, de 15 de septiembre, por el que se establece el Plan de Estudios  
de las Especialidades de Composición, Interpretación y Musicología, de las  
Enseñanzas Artísticas Superiores de Grado en Música en la Comunidad de Castilla y  
León.*

*Orden 24/2011, de 2 de noviembre, de la Conselleria de Educación, Formación y  
Empleo, por la que se establecen y autorizan los planes de estudio de los centros de  
enseñanzas artísticas superiores de música dependientes del ISEACV, conducentes a la  
obtención del título de Graduado o Graduada en Música.*

*Resolución de 22 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Personas Adultas, por la que se establece el segundo curso del plan de estudios y se modifica el de primer curso correspondientes a las Enseñanzas Artísticas Superiores de Grado en Música para la Región de Murcia.*

*Sentencias de 13 y 16 de enero de 2012, de la Sala Tercera del Tribunal Supremo, por la que se anulan los artículos 7.1, 8, 11, 12 y la Disposición Adicional Séptima del Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se estableció la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Orden de 2 de febrero de 2012, de la Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa, por la que se publica la relación de aspirantes procedentes del servicio regional de Empleo y Formación de la Comunidad Autónoma de Murcia, para cubrir, en régimen de interinidad, posibles plazas de sustitución en la especialidad de piano del cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas, como pianista acompañante, en el Conservatorio Superior de Música.*

*Resolución de 7 de febrero de 2012, de la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se hace pública convocatoria para la realización de una prueba específica para ocupar determinados puestos específicos de pianistas acompañantes en los conservatorios profesionales y superiores de música y de danza y en las escuelas superiores de arte de dramático de Andalucía.*

*Resolución de 3 de mayo de 2012, de la Consejería de educación y universidades, por la que se modifica la Resolución de 9 de julio de 2010, por la que se establecen los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música*

*impartidas en el Conservatorio superior de Música “Eduardo Martínez Torner” de Oviedo, reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

*Resolución de 7 de mayo de 2012, de la Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa, por la que se establece el procedimiento para la evaluación de los aspirantes de la lista de interinos de la especialidad de piano del cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas que deseen ocupar plazas de pianistas acompañantes durante el curso 2012-2013.*

*Sentencia de 5 de junio de 2012, de la Sala Tercera del Tribunal Supremo, por la que se anulan los artículos 7.1, 8, 11, 12 y la Disposición Adicional Séptima del Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se estableció la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. E igualmente se anulan las expresiones «de grado» y «graduado o graduada» contenidas en el título, articulado y anexos de los Reales Decretos 630 a 635/2010, de 14 de mayo, por los que se regulan el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en Arte Dramático, en Música, en Danza, en Diseño, en Cerámica y Vidrio y en Conservación y Restauración de Bienes Culturales.*

*Resolución de 15 de mayo de 2014 del director general de Centros y Personal Docente, por la que se convoca la constitución de bolsa extraordinaria para atender sustituciones en centros docentes públicos dependientes de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.*

*Decreto 140/2012, de 13 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales y profesionales de danza en la Comunidad Autónoma de Extremadura.*

*Real Decreto 427/2013, de 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas superiores de Música y de Danza.*

*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 de Danza.*

*Resolución de 25 de julio de 2014, de las direcciones generales de Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial, y de Centros y Personal Docente, por la cual se dictan instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente de los conservatorios y centros autorizados de enseñanzas artísticas profesionales de música y danza de la Comunidad Valenciana para el curso 2014-2015.*

*Resolución de 26 de enero de 2015 del director general de Centros y Personal Docente, por la que se convoca la constitución de bolsa extraordinaria para atender sustituciones en centros docentes públicos dependientes de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.*