



HAL
open science

Nadia Boulanger (1887-1979). Pédagogie et transmission

Sandra Soler Campo, Frédérick Duhautpas

► **To cite this version:**

Sandra Soler Campo, Frédérick Duhautpas. Nadia Boulanger (1887-1979). Pédagogie et transmission. Presses universitaires de Paris Nanterre. Médiatrices des arts. Pour une histoire des transmissions et réseaux féminins et féministes, Presses universitaires de Paris Nanterre, 2022, 978-2-84016-491-3. ⟨hal-04389210⟩

HAL Id: hal-04389210

<https://hal.science/hal-04389210v1>

Submitted on 11 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Copyright - All rights reserved

Nadia Boulanger (1887-1979). Pédagogie et transmission

Sandra Soler Campo et Frédérick Duhautpas

Nadia Boulanger est réputée pour être l'une des pédagogues les plus éminentes du XX^e siècle, au regard de l'émulation considérable qu'elle a eue sur plusieurs générations d'élèves au cours de ses sept décennies d'activité. De nombreux musiciens et musiciennes des différents coins du monde se déplaçaient spécialement en France pour recevoir son enseignement (fig. 7). Beaucoup devinrent, par la suite, de grands noms du monde de la musique : Quincy Jones, Krzysztof Penderecki, Astor Piazzolla, Aaron Copland, Philip Glass, Elliott Carter, Grażyna Bacewicz, Pierre Henry et bien d'autres – ce qui renforça d'autant plus sa réputation au fil des années. Son activité d'enseignement a ainsi favorisé la diffusion, notamment à l'étranger, d'un savoir-faire et de conceptions musicales bien spécifiques. L'impact de la pédagogue aux États-Unis, en particulier, est telle que « le mythe veut, que dans chaque ville, il y ait au moins deux choses : un magasin de “tout à 10 cents” et un·e étudiant·e de Nadia Boulanger », pour reprendre la boutade du compositeur Ned Rorem¹.

Malgré la sévérité de ses méthodes, nombre de ses étudiant·e·s gardent un souvenir prégnant de son enseignement : une figure à la fois dure, fascinante et inspirante. Dans un milieu encore largement fermé aux femmes, il est notable de voir comment cette musicienne a su s'imposer en tant que figure d'autorité du monde de la musique et de l'enseignement. Ses accomplissements et ses compétences prodigieuses en font un personnage hors du commun qu'il a parfois été tentant d'ériger en modèle d'*empowerment* féministe². Pourtant, à y regarder de plus près, Nadia Boulanger est difficile à appréhender sous cet angle tant ses positions

¹ Ned ROREM, « The Composer and the Music Teacher » (Recension sur le livre de Leonie Rosentiel) in *The New York Times Magazine*, 23 mai, 1982, p. 1.

² Voir Kendra PRESTON LEONARD, « Mademoiselle Myths », in *kendraprestonleonard.hcommons.org*, 2018, <https://kendraprestonleonard.hcommons.org/2018/04/05/mademoiselle-myths/> ; Léonide ROSENTIEL, *Nadia Boulanger : A Life in Music*, Norton, New York – Londres, 2013, p. 91.

réactionnaires et ses vues essentialistes plutôt hostiles à l'émancipation des femmes entrent en contradiction avec cette image³.

Il est intéressant à cet égard d'interroger la place de sa pédagogie par rapport à la question du matrimoine, surtout si on envisage ce dernier en termes de transmission entre femmes. Comment appréhender la valeur et la place des savoirs qu'elle nous lègue en tant que ressources matrimoniales au regard des paradoxes qui caractérisent cette figure prestigieuse – parfois encline à décourager l'activité artistique des femmes⁴ ? Quelle est au juste la spécificité de l'héritage qu'elle laisse aux générations qui ont reçu son enseignement, en termes de savoir-faire, de valeurs et de conceptions musicales ? Quel modèle, quel enseignement et quelle influence lègue-t-elle aux musiciennes d'aujourd'hui en particulier ? Par l'examen de sa pratique pédagogique au filtre des nombreux témoignages laissés par ses élèves, on réinterrogera non seulement les spécificités et la portée de son enseignement mais également la singularité de sa position d'enseignante exceptionnelle dans un contexte fortement androcentré.

1. Cadre, méthodologie et conception de ses enseignements

L'enseignement de Nadia Boulanger ne prenait pas la même tournure selon le cadre, public ou privé, individuel ou collectif. Mais ces différents cours étaient, pour elle, complémentaires⁵. Les cours privés individuels étaient plus ciblés⁶. C'était là qu'elle faisait travailler la technique en profondeur, adaptant sur le moment le cours aux besoins spécifiques de l'étudiant·e⁷. Son fameux cours du mercredi, chez elle, était au contraire un cours collectif s'adressant à tout public, étudiant·e·s avancé·e·s ou amateur·e·s. On n'entrait pas forcément en profondeur dans les arcanes techniques de la composition, il s'agissait plus d'un cours général

³ Voir Léonide ROSENTIEL, *Ibid.*, p. 197-198 ; Kendra PRESTON LEONARD, *The Conservatoire Américain. A History*, Lanham, The Scarecrow Press, 2007, p. 6 ; Kimberly A. FRANCIS, *Teaching Stravinsky : Nadia Boulanger and the Consecration of a Modernist Icon*, Oxford – New York, Oxford University Press, 2015, p. 69 ; Jeanice BROOKS, « Noble et grande servante de la musique : Telling the Story of Nadia Boulanger's Conducting Career », in *The Journal of Musicology*, vol. 14, n°1, 1996, p. 106.

⁴ Voir notamment Kendra PRESTON LEONARD, « Mademoiselle Myths », art. cit.

⁵ Voir Barrett Ashley JOHNSON, *Training the Composer, A Comparative Study Between the Pedagogical Methodologies of Arnold Schoenberg and Nadia Boulanger*, Newcastle, Cambridge, 2010, p. 138.

⁶ Voir Idil BIRET, Narcís BONET, Bruno GILLET, Dominique MERLET, Jean-Louis HAGUENAUER, Ronald ZOLLMAN, Nicholas ZOURABICHVILI, « Souvenirs de disciples de Nadia Boulanger in *Nadia Boulanger et Lili Boulanger : témoignages et études*, Alexandra LAEDERICH (dir.), Lyon, Symétrie, 2007, p. 25, (Témoignage de Bruno Gillet) ; Barrett Ashley JOHNSON, *op. cit.*, p. 87-90.

⁷ Voir *Id.* Nous reviendrons plus en détail sur la partie technique dans la dernière partie de cet article.

portant sur le sens et la portée esthétique d'une œuvre⁸.



Fig. 7 : Anonyme, *Nadia Boulanger et sa classe* [de gauche à droite : Eyvind Hesselberg ; personne non identifiée ; Robert Delaney ; personne non identifiée ; Nadia Boulanger ; Aaron Copland ; Mario Braggiotti ; Melville Smith ; personne non identifiée ; Armand Marquint], Paris, 1923. Photographie sépia, 18 x 20 cm, Washington, Library of Congress, Music Division.

Reprenant le modèle de son maître Gabriel Fauré, il prenait la forme d'un séminaire ouvert⁹ et non d'un cours magistral où l'enseignant·e se place en position d'énonciation prêt·e à dispenser le savoir à un parterre d'élèves se contentant de le recevoir passivement. Il s'agissait plutôt d'une sorte de cercle participatif où les élèves étaient invité·e·s à réfléchir sur un problème, dans un dialogue constant avec l'enseignante¹⁰. Comme l'explique le pianiste Jay Gottlieb :

« Ce n'était pas comme une espèce de tirade ou de discours préparé à l'avance, [...] tout le contraire, là réside sa modernité [...] [elle l'adapte en fonction] de qui est là en face : "je module, je sculpte".¹¹ »

⁸ Voir Idil BIRET *et al.*, art. cit., p. 24.

⁹ Voir Elena TORRES, « Nadia and Lili Boulanger in Early 20th Century Paris – Juan Manuel Viana Interviews Elena Torres », in *Fundación Juan March* : « The Boulangers and their Pupils. Teatralidad que devino en contención : ochenta años de tríos » (Radio Clásica RNE), 2018. <https://www.march.es/videos/?p0=11862> (consulté en Juillet 2020).

¹⁰ Voir *Id.* ; Barrett Ashley JOHNSON, *op. cit.*, p. 63.

¹¹ Claire POULY-BORGEAUD, « Nadia Boulanger (1887-1979). La Musique en personne » in *France Culture* : « Une vie, une œuvre » (émission), 2018, (Témoignage de Jay Gottlieb), minutage : 05 : 01.

En ce qui concerne l'enseignement de la pratique musicale elle-même, bien qu'elle ait pu au cours de sa carrière avoir la charge de classes enseignant une matière spécifique comme l'harmonie, elle n'envisageait pas l'apprentissage de la musique de façon cloisonnée en domaines séparés : (harmonie, contrepoint, composition, analyse, audition, intonation, histoire, etc.). Dans ses cours, elle prenait conjointement tous ces aspects en charge, les considérant comme autant de facettes d'un même objet¹². Elle ne suivait pas une méthode spécifique pour conduire son enseignement et n'a pas formalisé à l'écrit de théories de l'éducation : elle y était même réticente¹³. Comme elle l'explique dans un des rares écrits consacré au sujet :

« On me demande souvent comment j'enseigne. On ne peut pas généraliser sans avoir un programme et je n'ai pas de programme. J'essaye juste de comprendre qui ils sont. J'essaye de les aider à améliorer leur techniques¹⁴ ».

Boulanger avait donc plutôt recours à un mélange varié (et toujours en évolution) de méthodes classiques incluant l'enseignement de l'harmonie traditionnelle, le déchiffrage à vue au piano, le contrepoint d'espèce, l'analyse, le déchiffrage chanté, etc¹⁵. L'étude des partitions restait néanmoins le fondement de sa pratique pédagogique¹⁶. Elle avait aussi parfois recours à différents manuels de travail, qu'elle adaptait selon ses besoins, mais son usage de ces ouvrages n'était pas systématique¹⁷. La singularité de cet enseignement repose sur une façon bien particulière de concevoir la musique qui relève à proprement parler d'une philosophie de vie assez totalisante dans sa nature : la musique était pensée comme un tout organique reflétant et reliant chaque aspect de la vie culturelle, intellectuelle, morale et spirituelle¹⁸. C'est pourquoi son enseignement se prolongeait au-delà même des seules considérations techniques et formelles :

¹² Voir Émile NAOUMOFF, *My Chronicles with Nadia Boulanger*, transcription Gregory Martin, 2015, ouvrage numérique, p. 24. Disponible sur : <https://www.emilenaoumoff.com/book>

¹³ Voir Barrett Ashley JOHNSON, *op. cit.*, p. 57.

¹⁴ Nadia BOULANGER, « Dissonance is Today, Consonance is Tomorrow » in *Master Teacher Nadia Boulanger*, Don G. Campbell (dir.), Pastoral Press, Washington, 1984 [originellement publié dans *The Music Journal*. XXVIII, n°5, mai 1970], p. 150.

¹⁵ Voir Alan KENDALL, *The Tender Tyrant : Nadia Boulanger. A Life Devoted to Music: a Biography*, Londres, Macdonald & Jane's, 1976, p. 92 ; Barrett Ashley JOHNSON, *op. cit.*, p. 53.

¹⁶ Voir *Ibid.*, p. 53.

¹⁷ Voir *Ibid.*, p. 54. (Témoignage d'Émile Naoumoff).

¹⁸ Voir Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., (Témoignage de Jay Gottlieb), minutage : 8 : 55.

« Parler de l'enseignement de Nadia - témoigne Narcís Bonet - est une chose très vaste parce qu'il touchait non seulement la musique, mais il touchait tout, il touchait la vie¹⁹. »

Boulanger concevait la musique comme une expression engageant l'être humain dans sa totalité. Ainsi son enseignement débouchait plus largement sur des considérations d'ordre esthétique, littéraire, poétique, architectural, moral, spirituel, etc. Autant de facettes de l'activité humaine susceptibles d'éclairer la portée et le sens des œuvres étudiées à travers ses différentes ramifications culturelles.

Son objectif était aussi de transmettre une vision globale des œuvres classiques et de leurs liens au niveau historique. À l'instar de Fauré, son approche de l'étude des œuvres ne se faisait pas de manière chronologique, comme il était d'usage dans les cours d'histoire²⁰. Elle opérait, au contraire, des allers-retours à travers les différentes périodes de l'histoire de la musique²¹. Ses cours s'employaient à mettre en évidence les liens et les cycles qui traversent l'histoire de la musique, et ce, en dépit de l'évolution des langages, des techniques d'écriture et des spécificités de chaque époque. Dans la démarche de Nadia Boulanger, on retrouve l'idée, assez courante dans le monde classique, d'une communauté d'esprit entre les grands maîtres du passé (généralement pensés au masculin dans ses récits) reliés par un certain nombre de problématiques, de conceptions et de valeurs, indépendamment des rapports de proximités historiques et culturels.

Ses va-et-vient historiques, et plus globalement transdisciplinaires, avaient l'avantage d'ouvrir une compréhension très vaste sur la portée et le sens des œuvres, au prix parfois d'une dispersion du propos si l'on en croit certains témoignages. Le pianiste Jean-Louis Haguenaer, par exemple, garde un souvenir mitigé de cet aspect de son enseignement qui, selon lui, pouvait dériver en de longues digressions imprévisibles :

« On passait beaucoup d'heures à l'entendre parler d'autre chose que de musique aussi bien en privé que le mercredi, de choses qui avaient trait à la littérature, à la poésie, à la politique à des choses qui pour moi étaient réactionnaires²². »

¹⁹ Idil BIRET *et al*, art. cit., p. 17, (Témoignage de Narcís Bonet).

²⁰ Voir Thierry VAGNE, « Meeting the Pianist Jay Gottlieb », in *Classical Music & co*, <https://vagneth-jerry.fr/en/meeting-the-pianist-jay-gottlieb/>, (consulté en septembre 2020).

²¹ Voir Elena TORRES, *op. cit.*

²² Idil BIRET *et al*, art. cit., p. 19.

Cette philosophie de vie globalisante est liée à la fonction qu'elle assigne à la musique. Nadia Boulanger entretenait un rapport sublimatoire très fort avec la musique. La musique est pensée comme touchant au sacré et à la transcendance²³. La musique était pour elle un langage intraduisible de sensations et d'idées²⁴ renvoyant à une part enfouie de soi²⁵. La musique tient de l'ineffable et du mystère²⁶. Conçue comme expression de l'âme, elle est ainsi souvent pensée comme une démarche proprement spirituelle dont la maîtrise implique une forme d'ascèse²⁷. Comme en témoigne Jay Gottlieb :

« Il y avait cette dévotion. [...] à son art, comme une religion, [un] sacerdoce – ce mot elle l'utilisait très souvent : “Si vous ne voyez pas ça comme ça, partez, si vous ne voyez pas la mort de votre art !”²⁸ »

L'étude de la musique relevait pour elle d'une vocation élective exigeant un dévouement total²⁹. On ne devait se consacrer à la musique que si l'on était irrésistiblement appelé·e vers elle : si l'on est prêt·e à y consacrer sa vie³⁰. Se consacrer à la musique impliquait nécessairement un engagement et une détermination sans failles. Lorsqu'une personne la sollicitait pour suivre ses cours, elle prenait soin de mesurer son attachement à la musique. Cette conception implique donc un dévouement total qui l'amène à placer la barre très haut. Comme l'évoque Irène, Princesse de Grèce, Nadia Boulanger était « mue par une dévotion quasi-messianique » dans son approche de l'enseignement³¹.

²³ C'est une vision qui ressort notamment de son propos dans l'émission qu'elle conduisit en 1974 sur *France Musique*. Nadia BOULANGER, « Le champ de la méditation », in *France Musique* : « Que savons-nous de ? », 1974, (1 : 37). Parlant par exemple de Bach, elle explique même : « vous êtes transporté dans un monde complètement différent, d'une extrême subtilité, d'un très grand raffinement, avec un sens aristocratique de la vie ».

²⁴ Voir Alan KENDALL, *op. cit.*, p. 93. (Témoignage de Quincy Jones : « “Music is the one language you don't have to translate” – closely echo some of Nadia's beliefs »).

²⁵ Voir Nadia BOULANGER, « Le champ de la méditation », art. cit.

²⁶ Voir Nadia BOULANGER, « Nadia Boulanger on Music and Genius - Interview with Nadia Boulanger », Chaîne *Youtube* d'Emile NAOUMOFF (élève de Nadia Boulanger), <https://www.youtube.com/watch?v=cfNltHN8uis> (consulté en août 2020).

²⁷ Voir Irène, PRINCESSE DE GRECE, « Préface », in Emile NAOUMOFF, *My Chronicles with Nadia Boulanger*, *op. cit.*, p. iv.

²⁸ Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., (Témoignage de Jay Gottlieb), minutage : 41 : 20.

²⁹ Voir Bruno MONSAINGEON, *Mademoiselle : entretiens avec Nadia Boulanger* (version ouvrage), Paris, Van de Velde, 1980, p. 51, (Témoignage de Nadia Boulanger).

³⁰ Voir *Id.*

³¹ Voir Irène, PRINCESSE DE GRECE, « Préface », *op. cit.*

2. Cadre disciplinaire et relationnel

Les hautes exigences qu'elle assignait à la musique en tant que mode de vie, à l'apprentissage et à ses valeurs ascétiques se reportaient à un cadre disciplinaire extrêmement rigide. Son contrôle se voulait total, en particulier durant sa direction au Conservatoire américain de Fontainebleau. Comme l'évoque la musicologue Kendra Preston Leonard, la formation de Boulanger impliquait une obéissance totale de ses étudiant·e·s : non seulement elle supervisait avec fermeté leur apprentissage musical, mais elle s'arrogeait aussi souvent un droit de regard sur les détails de leur vie personnelle, leur indiquant, par exemple, où résider, supervisant leur régime alimentaire, leur dictant avec qui ils pouvaient se lier, quelle tenue il était permis de porter en classe, ainsi que la façon de se tenir³². Elle enseignait également les règles sociales selon les usages de la haute société à l'occasion d'événements festifs³³. Elle encourageait aussi ses jeunes protégé·e·s à surveiller leurs camarades et à la tenir informée de tout écart disciplinaire : des étudiantes portant des pantalons ou fréquentant des garçons, des étudiant·e·s ne pratiquant pas leurs exercices suffisamment³⁴, etc. Ainsi, ce cadre d'enseignement, s'il était riche et formateur pour les plus courageux·x·ses et les plus endurant·e·s, était aussi parfois mal vécu par certain·e·s élèves plus fragiles. Un nombre important d'entre eux quittaient ses cours, tant ses méthodes pouvaient s'avérer toxiques³⁵.

L'apprentissage de la musique était, on l'a dit, abordé comme une ascèse nécessitant une discipline de fer et une détermination sans failles. « La rigueur, la concentration, l'exactitude et l'attention » étaient à ses yeux, « les premières assises du succès dans la vie d'un musicien³⁶ ». C'est là un mode de vie qu'elle avait adopté elle-même dès son plus jeune âge et qu'elle transmettait à travers son enseignement³⁷. Son objectif était de tirer le meilleur de ses étudiant·e·s et de les sensibiliser par la discipline aux hautes exigences de la pratique musicale³⁸. Elle ne reculait devant rien pour parvenir à cet objectif. Elle était notamment intransigente sur la maîtrise de la technique. Il lui importait de pousser l'étudiant·e à développer son plein potentiel. Chaque détail comptait, jusque dans le soin porté à la

³² Voir Kendra PRESTON LEONARD, *The Conservatoire Américain*, *op. cit.*, p. 31 ; Kendra PRESTON LEONARD, « Mademoiselle Myths », art. cit.

³³ *Id.*

³⁴ Voir Kendra PRESTON LEONARD, *The Conservatoire Américain*, *op. cit.*, p. 93.

³⁵ Voir Kendra PRESTON LEONARD, « Mademoiselle Myths », art. cit.

³⁶ Don CABELL, « Nadia Boulanger, la femme au bout du couloir », in *La Scena Musicale*, vol. 3, 2000, p. 57.

³⁷ Voir Alan KENDALL, *op. cit.*, p. 92. (Témoignage de Lennox Berkley).

³⁸ Voir Don G. CABELL, *Master Teacher Nadia Boulanger*, Washington, Pastoral Press, 1984, p. 58 (Témoignage d'Harold Schoenberg).

calligraphie dans le recopiage des exercices de contrepoint et d'harmonie³⁹. John Eliot Gardiner se souvient :

« C'était dur, Bon Dieu, que c'était dur. Elle était un tyran, par son exigence, par le fait qu'elle ne pardonnait absolument rien. Rien n'était pardonné. La barre était mise tellement haute⁴⁰. »

Elle partait du principe que si chacun·e pouvait bénéficier de l'étude de la musique, seul·e·s les meilleur·e·s devaient être encouragé·e·s. De fait, certain·e·s de ses étudiant·e·s qu'elle estimait particulièrement doué·e·s bénéficiaient d'attentions particulières, notamment de l'accès à des cours privés spéciaux dispensés à Gargenville, uniquement sur invitation⁴¹. Ce traitement différentiel produisait inévitablement une hiérarchie entre ses élèves. Comme le confie Robert Levin dans un échange avec Barrett Ashley Johnson :

« Les étudiants de ses cours privés se considéraient comme l'élite, ensuite il y avait ceux qui suivaient son cours du mercredi à Paris. Troisièmement, il y avait ceux qui suivaient uniquement ses cours à Fontainebleau. Avoir étudié avec Nadia à Gargenville et à Paris, était la suprême consécration, parce que ces cours privés se faisaient sur invitation seulement⁴². »

Cette haute exigence mettait d'autant plus de pression sur ses étudiant·e·s : il y avait cette peur de ne pas faire partie des futur·e·s grand·e·s, de faire partie du contingent de « fin de train » qui ne l'intéressait pas, comme l'évoque Jay Gottlieb⁴³. Cependant, c'est moins le culte du talent que l'attachement au labeur qu'elle transmettait. Comme se souvient le pianiste Émile Naoumoff, elle avait « ce respect pour l'effort, elle n'était pas épatée par le don. Elle était surtout étonnée par l'effort⁴⁴ ». Et c'est sans doute par cela aussi qu'elle suscitait l'enthousiasme chez certain·e·s de ses étudiant·e·s⁴⁵. Elle permettait à nombre de ses étudiant·e·s de croire que tout était possible à condition de travailler dur et d'avoir une vraie

³⁹ Voir Elliott CARTER, Allen EDWARDS, Heinz HOLLIGER, Charles ROSEN, *Entretiens avec Elliott Carter*, Genève, Contrechamps, 1992-2017, p. 12.

⁴⁰ Bruno MONSAINGEON, *Nadia Boulanger : Mademoiselle*, (version film documentaire), 1977, (Témoignage de John Eliot Gardiner).

⁴¹ Voir Barrett Ashley JOHNSON, *op. cit.*, p. 87.

⁴² *Id.*, (Témoignage de Robert Levin).

⁴³ Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., (Témoignage de Jay Gottlieb). Minutage : 3 : 30.

⁴⁴ *Id.*, (Témoignage d'Émile Naoumoff), minutage : 37 : 01.

⁴⁵ Voir *Id.*, (Témoignage de Narcís Bonet), minutage : 30 : 45.

vocation musicienne. Les plus impliqué·e·s enduraient ces exigences comme un mal nécessaire. Mais sa sévérité intimidait, voire terrifiait la plupart de ses étudiant·e·s⁴⁶. Plusieurs de ses élèves se souviennent de camarades sortant de ses classes déprimé·e·s et épuisé·e·s⁴⁷.

Nadia Boulanger était plus particulièrement sévère avec ses étudiantes et elle a fait l'objet d'un certain nombre de critiques en raison de ses positions jugées misogynes, antiféministes et de l'effet délétère sur son enseignement⁴⁸. Kendra Preston Leonard, notamment, porte un regard sévère sur la pédagogue qui a souvent fermé des portes aux femmes par ses discours, ses attitudes et ses remarques, les décourageant de s'engager dans une carrière musicale. Seules les plus talentueuses à l'instar de musiciennes comme Louise Talma, Marion Bauer, Julia Amanda Perry ou encore Idil Biret étaient encouragées. Les autres étaient, au contraire, invitées à se dépêcher de se marier et de fonder une famille en lieu et place de leur ambition de carrière⁴⁹.

Si l'exemple de ses accomplissements en tant que musicienne attirait nombre d'étudiantes en quête d'un modèle identificatoire, elle n'avait de cesse de glorifier la fonction de mère au foyer comme seule activité sérieuse seyant à une femme⁵⁰. *A contrario*, elle recommandait à ses étudiants hommes de prendre des maîtresses plutôt que de se marier, afin de ne pas être distraits ou détournés de leurs engagements artistiques par des obligations familiales⁵¹. Elle n'eut de cesse, dans ses discours, de réaffirmer les attendus sociaux les plus oppressifs de l'idéologie patriarcale. Son élève prodige Idil Biret évoque notamment ce genre de remarques essentialistes qui la révoltait :

« [à propos de la qualité des voix] “Un jeune garçon a beaucoup plus d'innocence qu'une petite fille qui est, par sa nature même, rusée et encline à la coquetterie”. Elle ne disait pas “ impure ”, mais elle devait le penser⁵². »

⁴⁶ Voir Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., (Témoignage de Jay Gottlieb), minutage : 08 : 33 ; Kendra PRESTON LEONARD, *op. cit.*, p. 88.

⁴⁷ Voir Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., (Témoignage de Narcís Bonet), minutage : 30 : 45 ; Don CABELL, « Nadia Boulanger, la femme au bout du couloir », art. cit., p. 57 ; Dominique XARDEL et Idil BIRET, *Un pianiste turque en France*, Paris, Buchet et Chastel, 2006, p. 58.

⁴⁸ Voir Kimberly A. FRANCIS, *op. cit.*, p. 69 ; Kendra PRESTON LEONARD, *op. cit.*, p. 94 ; Kendra PRESTON LEONARD, « Mademoiselle Myths », art. cit. ; Jeanice BROOKS, art. cit., p. 106.

⁴⁹ Voir Kendra PRESTON LEONARD, *op. cit.*, p. 94 ; Kendra PRESTON LEONARD, « Mademoiselle Myths », art. cit.

⁵⁰ Voir *Id.* ; Kimberly A. FRANCIS, *op. cit.*, p. 69.

⁵¹ Voir Kendra PRESTON LEONARD, « Mademoiselle Myths », art. cit.

⁵² Dominique XARDEL et Idil BIRET, *op. cit.*, 2006, p. 54-55.

Ses remarques pouvaient aller jusqu'à minimiser les capacités à se confronter à certains répertoires pianistiques plus « musclés »⁵³.

« Tu es une petite fille. Tu deviendras une femme et il y aura des choses que tu ne pourras jamais faire ou des œuvres qui resteront injouables pour toi [...] car tu n'auras jamais la force, la puissance d'un homme⁵⁴. »

Idil Biret avait néanmoins la chance, par ses talents de prodige, de faire partie de ses jeunes protégé·e·s. Par ailleurs, sa nature rebelle l'amenait à braver ce genre de limites que son mentor lui opposait. Mais ce n'était pas le cas de toutes les étudiantes, comme l'évoque Preston Leonard⁵⁵.

Analysant les discours de Boulanger plus spécifiquement dans le contexte de son activité de cheffe d'orchestre, Brooks estime que son apparente posture misogyne répondait vraisemblablement à une stratégie (souvent adoptée par les femmes dans des contextes conservateurs hostiles), pour protéger ses propres intérêts⁵⁶ : on épouse, du moins, en apparence, les valeurs de l'idéologie dominante, pour pouvoir avoir les mains libres dans sa propre carrière.

« Dans ses formes les plus extrêmes, c'est la position adoptée par les femmes conservatrices modernes telle Phyllis Schafly or Beverly LaHaye qui bénéficient de larges revenus indépendants, voyagent énormément et exercent une influence auprès du public, tout en recommandant aux autres femmes de rester à la maison avec leurs familles et de se laisser entretenir économiquement par leurs maris⁵⁷. »

En endossant ces valeurs conservatrices, comme le déplore Brooks, Nadia Boulanger n'aidait pas à forger de nouveaux modèles qui pourraient ouvrir des portes à d'autres musiciennes⁵⁸.

Mais le tableau reste toujours à nuancer au regard des paradoxes qui définissent la

⁵³ *Id.*

⁵⁴ *Id.*

⁵⁵ Voir Kendra PRESTON LEONARD, « Mademoiselle Myths », art. cit.

⁵⁶ Voir Jeanice BROOKS, art. cit., p. 106.

⁵⁷ *Id.*

⁵⁸ Voir *Id.*

personnalité de Nadia Boulanger. On ne saurait réduire ses méthodes aux seules brimades et humiliations qu'elle infligeait à ses étudiant·e·s. Ainsi, Louise Talma, en dépit de ses rapports compliqués avec la pédagogue en raison de certaines de ses positions problématiques⁵⁹, lui reconnaît néanmoins d'avoir été la première à pressentir qu'elle avait de vraies dispositions pour la composition, alors qu'elle-même n'entrevoit pas sérieusement cette possibilité. Elle ne se serait sans doute pas engagée dans cette voie avec succès si elle n'avait pas reçu cet encouragement initial⁶⁰. Par ailleurs, nombre de témoignages font état aussi de la bienveillance, des attentions et de la générosité⁶¹ qu'elle pouvait avoir à l'égard de ses étudiant·e·s⁶². Après leur formation, elle les intégrait souvent à son réseau et les faisait bénéficier de ses ressources professionnelles⁶³. Mais son éducation aristocratique, religieuse et conservatrice lui interdisait toute flexibilité : chacun·e devait rester à sa place.

3. Contenus et approches pédagogiques

Pour comprendre son approche de la pédagogie, il faut déjà se pencher sur les spécificités de sa personnalité en tant que musicienne et pédagogue, au regard des témoignages de musicien·e·s ayant travaillé avec elle⁶⁴. On a ici affaire à une musicienne aux compétences hors du commun. Dès ses débuts au conservatoire américain de Fontainebleau, elle impressionne ses étudiant·e·s par sa connaissance étendue du répertoire musical, ses grandes capacités de mémorisation⁶⁵, sa compréhension aigüe de chaque aspect du matériau, comme se

⁵⁹ Voir Kendra PRESTON LEONARD, *Louise Talma : A Life in Composition*, New York, Routledge, 2016, p. 83-89.

⁶⁰ Voir Bruce DUFFIE, « Composer Louise Talma. A Conversation with Bruce Duffie », in *WNIB Classical 97*, 1986. Transcription de l'émission disponible sur : <http://www.bruceuffie.com/talma.html> (consulté en septembre 2020).

⁶¹ Voir Idil BIRET *et al.*, art. cit., p. 26.

⁶² Elle semble, à cet égard, reporter le modèle éducationnel de sa mère Raïssa dans son enseignement. Comme elle l'évoque dans le documentaire : « J'ai le bonheur d'avoir été élevée par une mère invraisemblablement intelligente. Elle m'aimait assez pour être impitoyable dans ses jugements » (Bruno MONSAINGEON, *Nadia Boulanger : Mademoiselle*, (version film documentaire), *op. cit.*, (Témoignage de Nadia Boulanger). Comme Jean Claire Vançon l'analyse, elle entretenait avec ses élèves un lien comparable à celui qu'elle entretenait avec sa mère : « La psychanalyse éclairerait peut-être avec profit le rapport à établir entre cette relation particulière de Nadia Boulanger à ses élèves et cette personnalité complexe, dévorée par une mère omniprésente, et elle-même sans enfants. [...] La Reine est ici mère d'une "musique" comprise comme *mode de vie*, dont les élèves-enfants reconnaissent "l'influence, non seulement pour la musique mais pour la vie" : à l'intersection des figures divines et maternelle, Nadia Boulanger incarne pour ses étudiants une forme d'"idéal" de musique, de "sagesse" et de "bonté". » (Jean-Claire VANÇON, « Constitution d'un réseau et production d'une figure symbolique », Alexandra LAEDERICH (dir.), *Nadia Boulanger et Lili Boulanger*, *op. cit.*, p.79).

⁶³ Voir à ce sujet l'article de Jean Claire Vançon, précédemment cité.

⁶⁴ Le cadre de cet article ne nous permettant pas d'aborder ses activités de compositrice, d'interprète et de cheffe plus globalement, on se concentrera sur ses compétences de musicienne au regard de son activité pédagogique exclusivement, même si tous ces aspects sont liés.

⁶⁵ Voir Don CAMBELL, « Nadia Boulanger, la femme au bout du couloir », art. cit., p. 56 ; Elliott CARTER, Allen EDWARDS, Heinz HOLLIGER, Charles ROSEN, *op. cit.*, p. 12.

rappelle notamment Aaron Copland, qui fut parmi ses premiers élèves américain·e·s dans cet établissement :

« Elle connaissait la musique la plus ancienne et la plus récente, pré-Bach et post-Stravinsky [...]. Tout le savoir-faire technique était au bout de ses doigts : transposition harmonique, basse chiffrée, réduction de partition, registration de l'orgue, techniques instrumentales, analyses de structures, la fugue d'école et la fugue libre, les modes grecs et le chant grégorien. Inutile de vous dire que cette liste est loin d'être exhaustive⁶⁶. »

Don Cambell témoigne également :

« Sa capacité de citer des exemples musicaux, était si phénoménale qu'elle semblait posséder du bout des doigts une entière concordance de l'harmonie et de la tonalité occidentales⁶⁷. »

Outre cela, l'aspect qui frappait la plupart de ses étudiant·e·s, était son acuité tant visuelle qu'auditive. Rien ne semblait lui échapper⁶⁸. Comme en témoigne le compositeur espagnol Narcís Bonet :

« Elle entendait tout et elle avait un œil extraordinaire quand elle ouvrait une partition. On avait l'impression que la chose qui n'allait pas l'attirait comme un aimant et l'œil allait là⁶⁹. »

Les détails et la logique interne de la partition n'avaient aucun secret pour elle. Cette hyper-attention au détail est sans doute l'une des compétences précieuses qu'elle reportait aussi, en premier lieu, dans son enseignement et qui était tout particulièrement recherchée. Son exigence portait notamment, et en particulier, sur la maîtrise parfaite de l'audition⁷⁰. On parle ici de

⁶⁶ Aaron COPLAND, *On Music*, New York, Franklin Classic, 2018, p. 88.

⁶⁷ Don CABELL, « Nadia Boulanger, la femme au bout du couloir », art. cit., p. 56.

⁶⁸ Voir Bruno MONSAINGEON, (version film documentaire), *op. cit.*, (Témoignage de d'Igor Markevitch) (Minutage : 7 : 06 - 7 : 15) ; Thierry VAGNE, art. cit. ; Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., (Témoignage de Narcis Bonet), minutage : 42 : 20.

⁶⁹ Idil BIRET *et al.*, art. cit., p. 20.

⁷⁰ Voir Bruno MONSAINGEON, (version film documentaire), *op. cit.* : « Quelle fonction exacte dans vos cours d'analyse ? » « D'entendre ! D'écouter non comme un phénomène musical, mais comme un phénomène horizontal. Le reste échappe à l'analyse ».

développer son écoute, au point de faire corps avec la musique et d'en saisir les moindres nuances ou inflexions. Comme le résume Don Cambell :

« Nadia Boulanger était un maître de la précision sonore. Elle insistait pour que l'oreille et la concentration de l'esprit soient si finement développées, que les intervalles, les motifs rythmiques et les enchaînements harmoniques soient profondément incrustés, non seulement dans la pensée consciente, mais également dans le fonds d'archives mélodiques et harmoniques contenues dans la mémoire de la musique entendue durant toute une vie⁷¹. »

Cette vaste connaissance du répertoire était d'autant plus précieuse qu'elle était souvent mobilisée pour répondre *sur mesure* aux besoins du moment des étudiant·e·s⁷². Elle avait toujours, à point nommé, un exercice ou un exemple de partition utile pour éclairer un aspect particulier de son enseignement⁷³. Comme l'évoque Hugo Cole :

« Elle percevait les processus d'apprentissage de ses étudiants ce qui lui permettait toujours d'anticiper les besoins pour les faire progresser. Lors d'un cours, elle proposait la partition d'une œuvre, la jouait, discutait de sa structure. Et puis, plus tard, on se rendait compte, que c'était exactement l'œuvre qu'on avait besoin à ce moment précis tel un panneau indicateur pour nos futurs progrès⁷⁴. »

Son enseignement impliquait aussi un travail draconien de la technique et une parfaite maîtrise du matériau⁷⁵. Ce sont là des requis qui, en soi, sont plutôt communs dans l'enseignement de la musique dite « savante ». Mais elle y attachait une attention toute particulière, imposant, pour ce faire, une discipline de fer, estimant que la consolidation des fondamentaux était parfois négligée dans la formation de ses élèves, même les plus doué·e·s.

Outre le travail de l'oreille et de la technique, son enseignement entraînaient les élèves à accroître leur concentration et leur vigilance à chaque détail. Il ne s'agissait pas seulement d'être capable d'identifier intérieurement les différents paramètres du matériau musical, mais

⁷¹ Don CABELL, « Nadia Boulanger, la femme au bout du couloir », art. cit., p. 56.

⁷² Voir Dominique XARDEL et Idil BIRET, *op. cit.*, p. 54.

⁷³ Voir Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., (Témoignage de Jay Gottlieb), minutage : 05 : 01.

⁷⁴ Alan KENDALL, *op. cit.*, (Témoignage d'Hugo Cole).

⁷⁵ Bruno MONSAINGEON, (version ouvrage), *op. cit.*, p. 55.

plus globalement d'être attentif à chaque détail d'une œuvre, à chaque conduite de voix, à la moindre nuance, tant à l'écoute qu'au déchiffrement. C'est aussi une attention portée au sens, à la logique interne, à la structure, à la forme mobilisée dans chaque œuvre⁷⁶. Cette exigence se reportait aussi sur la pratique collective : être attentif.ve à ce que jouent les autres musicien·ne·s. L'enseignante observait que bien souvent des élèves trop concentré·e·s sur leur propre jeu ne prêtaient pas attention à ce que les autres jouaient⁷⁷. Or, ne pas entendre les parties jouées par les autres, c'est faire reposer « sa partie sur du vide » disait-elle⁷⁸. Il lui était absolument inconcevable que ses étudiant·e·s n'entendent pas, car cela les privait d'une grande partie de leur liberté dans leur pratique et dans leur création⁷⁹. Selon elle, leur liberté artistique dépend entièrement de l'adéquation spontanée entre ce qu'ils entendent intérieurement et ce qu'ils jouent ou écrivent⁸⁰. Ainsi, avant même de pouvoir envisager de travailler les questions touchant à la dimension créative et artistique, il était fondamental pour elle d'achever une maîtrise parfaite de ce qu'elle appelle « la machinerie, les règles » : il faut les apprendre par cœur, comme on apprend les tables de multiplication⁸¹. Elle pouvait ainsi amener des musicien·ne·s pourtant déjà avancé·e·s dans leur formation à reprendre à zéro pour leur faire travailler les aspects les plus élémentaires, si elle estimait que les fondations de leurs techniques étaient lacunaires sur ces points⁸².

Décrire son enseignement au regard de ses exigences drastiques risque néanmoins de renvoyer une image tronquée et lacunaire de sa démarche, si on ne les met pas en perspective par rapport à leur finalité. La rigueur et la contrainte de la règle chez Nadia Boulanger visent une seule chose : la liberté. C'est un de ses crédos fondamentaux. On touche là à l'aspect dialectique de son approche pédagogique : imposer l'astreinte des règles pour atteindre la liberté de s'exprimer pleinement⁸³. Sa démarche s'appuie sur un principe bien connu des musicien·ne·s, celui de l'incorporation d'automatismes techniques qui, à force de répétition, finissent par devenir une seconde nature, par faire pleinement partie de leur habitus. Elle concevait la création d'une œuvre complète comme « un amalgame d'obéissance et de

⁷⁶ Voir Elliott CARTER *et al.*, *Entretiens avec Elliott Carter*, *op. cit.*, p. 11-12.

⁷⁷ Voir Bruno MONSAINGEON, (version ouvrage), *op. cit.*, p. 52-53.

⁷⁸ *Id.*

⁷⁹ Voir Alan KENDALL, *op. cit.*, p. 94.

⁸⁰ Voir *Ibid.*, p. 93.

⁸¹ Voir *Ibid.*, p. 54.

⁸² Voir Elliott CARTER *et al.*, *op. cit.*, p. 11-12 ; Barrett Ashley JOHNSON, *op. cit.*, p. 87.

⁸³ Voir Bruno MONSAINGEON, (version ouvrage), *op. cit.*, p. 61-62.

liberté⁸⁴ ». Selon Quincy Jones, pour elle, la liberté en musique est indissociable des contraintes qui la cadrent : il ne peut y avoir de liberté sans contraintes et sans limites⁸⁵, car c'est à travers ce cadre et les repères que la liberté peut se déployer⁸⁶. La liberté totale, selon elle, engendrerait automatiquement du chaos⁸⁷. C'est en ayant conscience des limites et des contraintes qu'on peut se situer par rapport à elles et décider ou non de les transgresser⁸⁸ :

« Sans convention, vous n'avez pas de cadre et sans cadre vous êtes perdu, vous perdez l'équilibre. Mais vous tombez aussi si vous vous abandonnez à la convention ou à la mode⁸⁹. »

Nadia Boulanger était ouverte à la diversité stylistique des approches et encourageait elle-même ses élèves à être ouvert·e·s⁹⁰ et à cultiver l'originalité⁹¹. Virgil Thomson, lui aussi élève dans les années 1920 aux côtés de Copland, décrit « [s]on enseignement des techniques musicales [comme] très rigoureux, tandis que sa tolérance vis-à-vis de la variété stylistique et expressive [était] infinie »⁹². En dépit de ses préférences, elle n'imposait jamais un style de composition⁹³. Comme l'évoque également Narcís Bonet :

« Un professeur de composition étant donné sa propre personnalité, risque d'imposer sa personnalité à l'élève, et chez Nadia, le fait d'ailleurs qu'elle ait renoncé à la composition fait qu'elle était là au service de l'élève pour se retrouver lui-même⁹⁴ ».

Selon elle, son rôle se limitait strictement à former des élèves pour en faire des

⁸⁴ *Id.*

⁸⁵ Voir Quincy JONES, *Q : The Autobiography of Quincy Jones*, New-York, Doubleday, 2001, édition Kindle, Emplacement 4857.

⁸⁶ Voir Quincy JONES, « Quincy Jones répond à Quincy Jones », in *Lunettes noires pour nuits blanches*, émission créée par Thierry ARDISSON, 1990, document INA : <https://m.ina.fr/video/I08118196/musique-video.html>, (consulté en décembre 2019).

⁸⁷ Voir Quincy JONES, *Q, op. cit.*, Emplacement 3339. Citation: « You only have total freedom when you set boundaries and parameters. When you have total freedom, you automatically create chaos. As a jazz artist, this was hard to swallow until I had to score films on deadline ».

⁸⁸ Voir Bruno MONSAINGEON, *op. cit.*, p. 61.

⁸⁹ *Id.*

⁹⁰ Voir Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., (Témoignage d'Émile Naoumoff), minutage : 53 : 12.

⁹¹ Voir Alan KENDALL, *op. cit.*, p. 57-58.

⁹² *Ibid.*, p. 48.

⁹³ Voir à ce sujet, Idil BIRET et al., art. cit., p. 22 ; Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., minutage : 47 : 10 ; Jean-Baptiste URBAIN, « Marcel Azzola, Poulenc et notre invité, Émile Naoumoff », in *France Matin, France Musique*, janvier 2020. Disponible sur : <https://www.francemusique.fr/emissions/musique-matin/marcel-azzola-poulenc-et-notre-invite-emile-naoumoff> (consulté en août 2020) ; Alan KENDALL, *op. cit.*, p. 48.

⁹⁴ Claire POULY-BORGEAUD, art. cit., (Témoignage de Narcís Bonet), minutage : 42 : 37.

musicien·ne·s intelligent·e·s comprenant en profondeur l'art et la science de la composition. L'intuition artistique, l'impulsion créative, en revanche, ne lui appartenaient pas⁹⁵ et dépendaient entièrement d'elles et d'eux⁹⁶. La finalité de sa démarche était donc indubitablement de leur permettre d'épanouir leur personnalité musicale⁹⁷. Son dévouement, à cet égard, allait jusqu'à se plonger dans l'étude de partitions ou des techniques de composition comme le sérialisme pour lesquelles elle n'avait pas forcément beaucoup d'affinités, si elle sentait que cela pouvait être utile à développer la personnalité artistique de ses étudiant·e·s. Son approche semble parfois aller dans le sens d'une conception envisageant l'identité comme fixe et stable. L'artiste est pensé·e comme sujet autonome et unifié dont il s'agirait de « libérer le moi intérieur⁹⁸ », comme elle le révèle dans ses entretiens :

« On est singulier parce qu'on ne peut pas être comme tous les autres. On n'est pas singulier par choix. J'essaie désespérément de faire comprendre à l'élève qu'il doit exprimer ce qu'il veut ; qu'il soit d'accord avec moi ou pas, cela m'est égal du moment où il peut me dire : “voilà ce que je veux dire, voilà ce que j'aime, voilà ce que je cherche”⁹⁹. »

Cette maîtrise aboutie des règles permet d'acquérir des réflexes ne nécessitant plus le contrôle conscient. Cela ouvre la porte, selon elle, à la pure spontanéité de la créativité personnelle¹⁰⁰. C'est ce que Quincy Jones décrit quand il parle du processus de composition qu'il a retiré de l'enseignement de Nadia Boulanger : selon lui, atteindre cette liberté induit une sorte de lâcher-prise, une émancipation du contrôle de la part consciente de la psyché. C'est laisser « une force sous-terrainne »¹⁰¹ prendre le contrôle. Amener les élèves à exprimer leur personnalité c'est aussi les dissuader de ressasser les formules attendues pour mieux se cacher. Elle était intransigeante vis-à-vis de cette propension à se cacher derrière le masque de formules stylistiques établies pour être plus facilement validé·e·s¹⁰² :

⁹⁵ Voir Bruno MONSAINGEON, *Mademoiselle : entretiens avec Nadia Boulanger*, *op. cit.*, p. 62.

⁹⁶ Voir Leonie ROSENTIEL, *op. cit.*, p. 195.

⁹⁷ Voir Alan KENDALL, *op. cit.*, p. 57-58, (Témoignage de Lennox Berkley).

⁹⁸ Bruno MONSAINGEON, *Mademoiselle : entretiens avec Nadia Boulanger*, *op. cit.*, p. 58-59.

⁹⁹ *Id.*

¹⁰⁰ Nombre d'approches modernes de la musique seraient sans doute en désaccord avec cette perspective, considérant qu'en suivant ce principe, on intériorise, au contraire, des usages et des normes traditionnalistes de la musique qui conditionnent forcément le cadre créatif et en restreignent le champ des possibles.

¹⁰¹ Quincy JONES, *Q*, *op. cit.*, Emplacement 3347.

¹⁰² Voir Bruno MONSAINGEON, *op. cit.*, p. 60.

« Quand mes élèves composent, j'aime mieux qu'ils se trompent s'ils doivent se tromper, mais qu'ils restent naturels et libres plutôt que de vouloir paraître autre que ce qu'ils sont. Peu importe que ce soit quelque chose de fou, d'intelligent, ou d'étrange, pourvu qu'ils sachent l'exprimer¹⁰³. »

Elle encourageait donc l'originalité à la seule condition qu'elle permette à l'artiste d'exprimer pleinement sa personnalité. Car si elle n'acceptait pas les formules convenues, elle ne tolérait pas plus qu'on ait recours à l'expérimentation, si elle estimait que la démarche n'était pas sincère :

« Si on cherche pour cacher sa misère, on a tort. Si on cherche pour dire ce que l'on voudrait vraiment dire, on le doit. Et c'est pour ça que je trouve qu'il est très important que le professeur laisse d'abord l'élève jouer comme il veut, écrire comme il veut ; et puis être impitoyable sur les questions de discipline¹⁰⁴. »

Pour jouir de cette liberté ouvrant sur la singularité créative, il faut donc « savoir ce que l'on veut » disait-elle¹⁰⁵. C'est une des choses fondamentales qu'ont retiré nombre de ses élèves, estime Alan Kendall¹⁰⁶ : si l'on ne sait pas ce que l'on veut, dès lors on ne peut pas savoir ce que l'on ne veut pas¹⁰⁷. Pour un·e artiste préoccupé·e par l'idée de communiquer son art et ses idées, c'est un élément crucial. Cela implique d'être à l'écoute de soi. Il faut d'abord apprendre à se connaître. C'est à ce prix que l'artiste se révèle à lui/elle-même. Mais une telle demande n'était pas toujours simple pour ses élèves : cela implique de mettre sa sensibilité à nu, d'exposer ses doutes et ses failles¹⁰⁸. C'est s'exposer entièrement, au risque de voir sa sensibilité la plus intime être disqualifiée par son autorité¹⁰⁹. C'est pourtant là, qu'elles et ils prenaient vie musicalement, à ses yeux. On a souvent évoqué, à cet égard, la fameuse anecdote avec Astor Piazzolla qui a, en quelque sorte, déterminé son destin et son succès¹¹⁰ :

« [Après avoir étudié mes partitions] Nadia Boulanger me dit enfin que tout ce que je

¹⁰³ *Ibid.*, p. 53.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 60.

¹⁰⁵ Alan KENDALL, *op. cit.*, p. 47.

¹⁰⁶ Voir *Id.*

¹⁰⁷ Voir *Id.*

¹⁰⁸ Voir *Id.*

¹⁰⁹ Voir *Ibid.*, p. 57, (Témoignage de Virgil Thomson).

¹¹⁰ Voir Susana AZZI et Simon COLLIER, *Astor Piazzolla : Su vida y su música*, Buenos Aires, Editorial el Ateneo, 2002, p. 105.

lui avais montré était bien écrit, mais qu'elle n'en trouvait point l'esprit. Elle me demanda quel genre de musique je jouais dans mon pays, quelles étaient mes inquiétudes, ce que je visais... Je ne lui avais rien dit de mon passé tanguero, et encore moins que mon instrument était le bandonéon, rangé dans l'armoire de ma chambre à Paris. J'ai pensé que si je lui disais la vérité elle allait me jeter par la fenêtre. Nadia avait été condisciple de Ravel, [...] elle était déjà considérée comme la meilleure pédagogue du monde de la musique, et moi, j'étais simplement un tanguero". Deux jours après, Piazzolla avoua qu'il gagnait sa vie en écrivant des arrangements pour orchestres de tango [...] et que, lassé de tout cela, il avait cru que son avenir était dans la musique classique. "Nadia me regarda dans les yeux et me demanda de lui jouer un de mes tangos au piano. [...] Je crois que je ne suis pas arrivé à la moitié. Nadia m'arrêta, me prit les mains et, avec son doux accent en anglais, me dit : 'Astor, cela est beau, j'aime beaucoup, voilà le vrai Piazzolla, ne l'abandonnez jamais' ”¹¹¹ ».

Le compositeur se remémorait souvent ce moment comme la révélation de sa vie : « Cela m'a aidé à me trouver »¹¹². Kendall estime que cette consigne d'apprendre à s'écouter, fut un apprentissage crucial pour beaucoup d'étudiant·e·s américain·e·s et britanniques, car, explique-t-il, dans ces cultures, il serait très souvent d'usage de réprimer ses sentiments, voire de les occulter complètement¹¹³. Ainsi travailler avec Nadia Boulanger, c'était se défaire de ces réflexes culturels de pudeur et de déni de ses émotions, plus globalement hérités, à notre sens, des injonctions patriarcales sur la masculinité. Et cette conception de l'expression de soi, chez elle, engage pleinement le·a musicien·ne. Être un artiste engage toute la personne et son expérience de vie¹¹⁴. Une musique authentique était, à ses yeux, le reflet direct de l'esprit et de la sensibilité humaine avec laquelle on ne peut pas tricher. Une responsabilité très lourde, car cela impliquait d'avoir une vie riche en expériences. Un précepte qui a beaucoup marqué Quincy Jones :

« Elle [disait] que la musique d'une personne ne peut pas être plus ou moins que ce que vaut cette personne en tant qu'être humain. C'est une bonne raison d'améliorer sa vie en tant qu'être humain¹¹⁵ ». [...] « C'est très bien de jouer rapidement et toutes ces

¹¹¹ Nardo ZALCO, *Un siècle de tango : Paris-Buenos Aires*, Paris, Félin, 1998, p. 277-278.

¹¹² Susana AZZI et Simon COLLIER, *op. cit.*, p. 105.

¹¹³ Voir Alan KENDALL, *op. cit.*, p. 47.

¹¹⁴ Voir *Ibid.*, p. 57-58.

¹¹⁵ Quincy JONES, « Qui est Quincy Jones ? », in *Tout le monde en parle*, 2003, émission créée par Thierry

choses, mais si tu n'as pas une expérience de vie et quelque chose à dire de ce que tu as vécu, tu ne disposeras de rien pour contribuer [à l'art musical]". J'ai donc décidé de vivre ma vie et j'ai pu contribuer¹¹⁶ ».

Si elle n'imposait pas une orientation stylistique, son enseignement privilégiait le répertoire d'étude de la musique de tradition. Cet enseignement repose aussi sur une conception de la musique fondée sur l'idée d'un équilibre parfait entre intelligence et émotion, esprit et pure sensation, raison et intuition¹¹⁷. Cet idéal d'équilibre et de mesure renvoie aux qualités du classicisme et aux valeurs aristocratiques qu'elle y attachait. Même si elle disait ne pas intervenir sur l'orientation artistique de ses élèves, une telle façon de concevoir la musique conditionne, à notre sens, les manières d'appréhender la création.

Au final, Nadia Boulanger reste une personnalité hors normes tant au regard de ses compétences de musicienne, que de ses conceptions musicales et pédagogiques. On a affaire à une démarche particulièrement exigeante et éprouvante mais très efficace en termes de formation. Mais en définitive, comment appréhender ce travail de transmission qu'elle lègue en termes de patrimoine ? La notion de patrimoine recouvre plusieurs articulations définitionnelles. La réponse dépend donc de l'angle par lequel on aborde la question. Si on la traite sous l'angle strict des ressources et de l'héritage féminin en tant que tel, l'apport de Nadia Boulanger est considérable au regard des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être qu'elle aura transmis à des centaines d'élèves à travers le monde au fil des décennies. Son héritage est marqué par une richesse culturelle et transdisciplinaire notable, un souci accru de l'excellence et du détail, mais aussi une certaine sagesse dans sa façon de penser la musique et la création, et ce, toujours dans le souci d'amener ses étudiant·e·s à se révéler à elles/eux-mêmes dans leurs aspirations et leur sensibilité artistique. C'est sans doute une des raisons pour lesquelles nombre de ses élèves gardent un souvenir reconnaissant, car outre le sens de la rigueur et de l'application, elle leur aura permis de trouver leur voie. Cette pédagogie, en dépit de ses aspects parfois dogmatiques et problématiques, aura permis de faire éclore nombre de sensibilités artistiques ayant marqué le monde de la musique. Plusieurs de ses élèves sont aussi devenu·e·s enseignant·e·s et ont pu, à leur tour, transmettre certains aspects de cet héritage.

Ardisson, document INA, <https://m.ina.fr/video/I08317664/interview-biographie-quincy-jones-video.html>, (consulté en décembre 2019). Anecdote évoquée aussi in Quincy JONES, *Q*, *op. cit.*, Emplacement 5114.

¹¹⁶ Molly MURPHY et Don BALL, « Quincy Jones - Interview », in *The National Endowment for the Arts* : « NEA jazz masters », 2008, <https://www.arts.gov/honors/jazz/quincy-jones>, (consulté le 10/08/2020).

¹¹⁷ Voir Alan KENDALL, *op. cit.*, p. 52.

Sa vision de la musique est le fruit de son éducation et de son histoire si particulière mais aussi de sa position marginale au sein d'un monde qui laissait peu de place à l'expression musicale des femmes. Comme le suggère Émile Naoumoff¹¹⁸, c'est sans doute ce contexte qui l'a endurcie et l'a amenée à surcompenser, à toujours en faire plus, à travers un sens accru de la discipline, du labeur et de la rigueur et ce, au point d'en arriver à une maîtrise prodigieuse. C'est probablement ce qui fit sa première force et lui permit de s'imposer de façon aussi centrale dans un milieu peu favorable et ainsi d'étendre son réseau d'influence et son pouvoir. Elle a su, au fil de sa carrière, concentrer petit à petit nombre de positions importantes, par la somme des capitaux culturels, sociaux et symboliques qu'elle a accumulés et par sa capacité à les mobiliser à son avantage. Tout cela a favorisé l'essor d'une sensibilité, d'une vision et d'une approche chirurgicale, qui malgré son austérité et sa dureté disciplinaire, s'est avérée efficace et fructueuse dans la formation de nombre de ses disciples. C'est à cet égard que l'héritage pédagogique qu'elle lègue constitue indéniablement un élément important du patrimoine musical, même s'il semble paradoxalement, avoir davantage bénéficié à ses élèves masculins en termes de carrière artistique.

Au-delà des ressources culturelles et artistiques que représente en soi la question du patrimoine, celui-ci constitue aussi un enjeu politique dans un espace de pratiques structuré par les normes patriarcales. Envisagé sous cet angle, le patrimoine musical constitue donc aussi potentiellement une source d'inspiration et d'empowerment¹¹⁹ pour nombre de musiciennes à travers l'exemple transmis par leurs aînées. Au regard des positions problématiques de la pédagogue comment situer son héritage sur ce point spécifique ? On l'a dit, ses préjugés et son alignement à l'idéologie patriarcale, en font une figure difficile à concilier avec l'idée moderne que l'on se fait de l'émancipation des femmes. Si nombre d'auteur·e·s ne cessent de célébrer ses accomplissements pédagogiques en dressant la liste considérable de musicienne·e·s prestigieux·es qu'elle a formé·e·s, on ne peut pour autant occulter, comme le souligne Preston Leonard, l'histoire moins connue des élèves, en particulier celle des étudiantes, qu'elle a découragé·e·s ou bridé·e·s¹²⁰. On ne peut pas, quand on aborde la question sous l'angle de la

¹¹⁸ Voir Emile NAOUMOFF, *My Chronicles with Nadia Boulanger*, op. cit., p. 40.

¹¹⁹ Dans le contexte d'une conscience critique de l'intériorisation des conditions structurelles de domination sociale, l'*empowerment* désigne un processus politique, social et psychologique de réaffirmation de son estime de soi, de son pouvoir d'agir et de changer le monde. Dans ce cas de figure spécifique, il s'agit plus spécifiquement d'évoquer la façon dont un modèle d'inspiration peut encourager les musiciennes à s'affirmer dans leur démarche artistique dans un milieu professionnel androcentré encore peu propice à leur activité.

¹²⁰ Voir Kendra PRESTON LEONARD, « Mademoiselle Myths », art. cit.

musicologie féministe et de la transmission féminine, occulter ce problème et s'en tenir au seul mythe entretenu par ses élèves les plus prestigieux (le plus souvent des hommes).

Et pourtant, si son héritage ne correspond qu'en partie aux récits hagiographiques qui tendent à la mythifier, son modèle illustre par son seul exemple qu'en dépit des préjugés de l'époque, une femme pouvait atteindre un tel niveau d'excellence qu'elle surclassait nombre de musiciens au point de se rendre incontournable pour nombre d'apprenti·e·s, mais aussi de professionnel·le·s. En dépit des aspects problématiques de sa personnalité et de ses conceptions réactionnaires, tant au niveau politique qu'esthétique, sa figure n'en reste pas moins une source riche en enseignements pour nombre de musiciennes. Que ce niveau d'excellence et d'exigence ait eut un tel rayonnement et ait pu être transmis à des milliers d'étudiant·e·s constitue dans tous les cas un point d'ancrage important.