

## L'APPROCHE BIOGRAPHIQUE : QUESTIONNEMENT SUR LE SAISISSEMENT DE L'IDENTITE PAR LA METHODOLOGIE DES RECITS DE VIE

Muriel Deltand

GIRSEF - Université Catholique de Louvain  
Place Montesquieu, 1/14  
B-1348 Louvain-la-Neuve  
muriel.deltand@skynet.be &  
Haute Ecole de Bruxelles  
Département pédagogique  
62, Avenue De Fré  
B-1180 Bruxelles  
muriel.deltand@skynet.be

---

**Mots-clés :** méthode, identité, posture, musicien

**Résumé.** L'objet de cette communication est d'interroger, dans le contexte professionnel particulier des musiciens enseignants (dits artistes), les méthodes compréhensives mobilisées par le chercheur pour saisir le déplacement identitaire que les sujets opèrent entre deux activités professionnelles artistiques distinctes. Par ces méthodologies (et outils) issues de l'approche biographique, nous interrogerons en quoi ces démarches méthodologiques sont plus enclines à recueillir des données chez des sujets où la part de créa-subjectivité est forte en vue de permettre de réinterroger les résultats issus de vingt récits de vie de musiciens - francophones - germanophones - anglophones - (statut du discours dans le processus de production de sens et dans l'interprétation qui en est faite par le chercheur, place du sujet dans le processus, cadre interprétatif...).

---

### 1. Introduction

Notre communication s'inscrit dans plusieurs types de questionnements présents lors de ce symposium 2010 relatifs aux méthodologies de recherche. Il sera question, dans cet article, de s'intéresser plus précisément à la posture du chercheur par rapport au sujet et/ou objet du matériau, du statut du discours dans les processus de production de sens, dans l'interprétation qui en est faite par le chercheur et de questionner les méthodes compréhensives mobilisées par le chercheur pour comprendre pourquoi elles seraient plus efficaces pour saisir le déplacement identitaire que les sujets opèrent entre deux activités professionnelles artistiques distinctes.

S'interroger sur ces questions, nous demande au préalable d'introduire ce que nous définissons par *déplacement identitaire* dans une double activité professionnelle chez des musiciens enseignants. Le déplacement identitaire dans un contexte artistique revient à dire que le sujet est en proie à une dynamique et/ou confrontation entre deux activités concernant l'orientation identitaire de l'une d'entre elles. Le lien, qui est fait entre les deux activités par le sujet, vient de sa volonté à construire un rapport étroit entre les deux activités. Au sens propre, le substantif *lien* vient du verbe latin *ligare* qui invoque *lier*, *assembler* ou *attacher* et qui propose que le musicien enseignant essaie de construire un rapport étroit entre les deux activités (Kaddouri, 1996 & 2001). Pour construire ce rapport étroit entre les deux, le musicien enseignant va élaborer des stratégies identitaires qui ont la mission de remplir une double fonction : pragmatique (négociation de l'influence sociale dans les diverses communautés musiciennes visées, acceptation d'autrui comme musicien et enseignant, etc.) et ontologique (soi idéal, persistance dans un double soi, etc.) tout en répondant à deux préoccupations fondamentales liées à ses deux activités : la

préoccupation fondamentale de sens et de la valeur personnelle qu'il donne à sa double activité (« être musicien enseignant – identité singulière ») et la préoccupation concrète de l'accord avec les membres de ces deux communautés (« identité collective »). Nos travaux doctoraux en 2008 ont pu démontrer que le déplacement identitaire intervient chez les musiciens enseignants quand le projet de soi pour soi et le projet de soi demandé par autrui sont difficiles et/ou incompatibles à mener de front pour le sujet. Dans cette perspective, le comportement du musicien permet de justifier le risque du déplacement identitaire pris par ces professionnels, en alliant les différents rôles prescrits. Réussir ce déplacement identitaire n'est pas qu'un enjeu de confort pour le musicien enseignant, c'est une question de survie professionnelle.

Pour capter ces déplacements identitaires, les méthodologies compréhensives mettent plus aisément en lumière ces difficultés et stratégies biographiques afin de mieux les comprendre. Il ne s'agit pas ici de proposer une analyse sociohistorique de la difficulté des musiciens à organiser les deux activités, mais bien de mettre en lumière le fait que, pour saisir ce déplacement, les méthodologies compréhensives sont plus enclines à saisir les finesses biographiques qui sont à l'œuvre dans ces trajectoires identitaires d'artistes.

## 2. Le contexte des musiciens enseignants et l'approche biographique

Nos recherches doctorales en 2008 ont montré que, ces dernières années, le contexte musical des musiciens d'orchestre en Europe de l'ouest a subi de nombreux changements rendant précaires les places et demandant souvent aux travailleurs instrumentistes d'être polyvalents, souples et indépendants. Ces trois qualités ne sont sans doute pas propres à ce champ. Ce qui est clair, c'est qu'un musicien professionnel est une personne tournée vocationnellement vers un langage non verbal centré sur l'activité du *faire* et qui, avant tout, doit maîtriser la plupart des domaines musicaux existants en plus des connaissances approfondies de son propre instrument de musique.

La double activité intervient au moment où le musicien s'engage à croiser deux activités distinctes ayant trait à deux groupes de communautés distinctes qui elle aussi modifie l'identité singulière. Il n'y a donc pas de construction identitaire unique, mais des constructions en fonction de communautés d'appartenance où l'identité individuelle du sujet est en perpétuelle mutation (Barbier, 1996 ; Pouchain-Avril, 1996 ; Bourgeois, 2006). Celles-ci évoluent au fil d'un parcours biographique singulier (histoire personnelle par son histoire de formation, ses rapports aux autres, ses rôles, ses activités scolaires ou professionnelles) et dans un milieu qui se définit par une histoire, des modes de vie et des territoires. La double identité professionnelle n'échappe pas à cette construction par appartenance et complexifie le processus. Le croisement identitaire, dans les deux activités, amène le sujet à cette prégnance identitaire, mais dans des cultures différentes en référence aux deux groupes professionnels qui tentent de les développer chez lui.

Nos premiers travaux ont montré en 2008 qu'une difficulté fondamentale intervient chez les musiciens enseignants par le fait d'avoir un malaise à se situer entre « *métier* » et « *profession* ». Dans le cas des musiciens enseignants, l'origine de cette difficulté importante (se situer entre métier et profession) vient des différentes formes de capital (spécifique, symbolique), en particulier dans un contexte de mutation du marché international où est présent une concurrence féroce de tous les instants dans l'hyperflexibilité et l'insécurité sociale est à l'origine d'une difficulté importante (se situer entre métier et profession). Le malaise du travailleur, quand il croise deux activités professionnelles, vient du fait que chacune contient des modes identitaires différents. Si l'activité orchestrale est souvent privilégiée au détriment de l'enseignement dans l'idéal des musiciens, être concertiste demande une intégration sociale forte dans une communauté où les luttes pour les places sont importantes. De plus, le métier de musicien d'orchestre s'inscrit dans une organisation fermée, à des postes où l'autonomie est réduite et dans une communauté extrêmement soucieuse de sa reproduction interne de l'excellence. Le mode identitaire présent dans ces communautés sera de l'ordre du *faire* sur l'instrument encadré dans un dispositif très précis et peu autonome. Ce n'est pas un diplôme qui donne accès à la communauté, mais bien le savoir-faire unique sur l'instrument et l'intégration à suivre des règles. A contrario, dans une

activité d'enseignement, le mode devra inclure le *faire*, mais et surtout le *dire sur le faire* dans un langage pédagogique adapté aux différents âges permettant une large autonomie enseignante. Concrètement, le professeur est seul dans sa classe et propose son enseignement selon des directives précises de la communauté à des apprenants. Posséder l'ensemble de ces modes complique souvent le travailleur dans son intégration à la communauté enseignante. Ainsi, les académies de musique de type bureaucratique sont soucieuses également de leurs reproductions internes, mais en valorisant uniquement un document (diplôme) certifiant la maîtrise des codes d'entrées.

Ce couplement identitaire de deux activités essaie de faire face à ces contraintes d'appartenance en utilisant diverses stratégies résultant souvent d'un compromis qui implique un mélange d'ajustements intériorisés et de redéfinitions stratégiques entre les deux activités dans la préservation du but à atteindre. La double activité du musicien, qui croise les concerts et l'enseignement, intervient au fil des besoins du sujet et au gré des opportunités ou déconvenues du travail. Nous avons montré qu'en fonction des expériences, le musicien met bien souvent en avant l'activité concertiste au détriment de l'enseignement. L'activité enseignante est entreprise en fonction du besoin de stabilisation des revenus. Le croisement de deux activités demande au musicien d'avoir nombre de compétences qui doivent être tournées tant vers les savoir-faire musiciens lors des concerts que vers sa capacité à construire, dans un langage verbal adapté, les savoirs musicaux pour des apprenants. Ainsi il pourra répondre aux exigences de la double activité et poursuivre sa vie d'artiste (construire sa trajectoire identitaire et non la subir). Si la polyvalence, l'adaptabilité et la souplesse ne sont pas des particularismes propres aux musiciens enseignants, la difficulté du croisement des deux modes professionnels bien différents (et donc de communautés construites sur des modes souvent contradictoires) est quant à elle bien réelle. Les processus de professionnalisation démontrent que c'est par les rapports sociaux que sera sous-tendue la définition de *soi musicien* et qu'elle se construit dans un groupe social à qualifications dites élevées. Le musicien enseignant se situe clairement dans un croisement entre d'une part un mode d'action du *faire* (concertiste) et d'autre part dans un mode de transmission qui est tourné vers la construction langagière verbale du *savoir* et du *faire comme*. Si le double attachement professionnel est difficilement saisissable par les sujets eux-mêmes, il occasionne de nombreuses tensions identitaires, car ils sont dans l'injonction de devoir inclure dans leurs trajectoires identitaires l'ensemble des caractéristiques implicites et explicites de deux groupes définis.

Alors en quoi les méthodes compréhensives (et ici l'approche biographique) sont-elles plus enclines à saisir la double activité des musiciens enseignants que d'autres méthodologies ? Sans commencer à discuter sur le nombre de typologies des méthodes présentes dans le champ des sciences humaines, nous remarquons globalement que de nombreuses recherches d'inspirations positivistes prennent, au préalable, le point de vue unique du chercheur mettant le sujet dans une posture d'expériences illustratives qui permettent de nuancer les cadres théoriques construits au préalable. Ceci même si nous pouvons voir des recherches hypothético-déductives ayant au préalable fait quelques investigations exploratoires sur le terrain pour faire des mises au point de leur protocole de recherche. Il n'en reste pas moins que le statut du sujet qui s'en suivra sera remis au second plan des préoccupations au profit exclusif du chercheur. Si la force de ces recherches de type positiviste permet d'élaborer des théories et modèles bien utiles pour la compréhension de certains phénomènes sociaux, la faiblesse principale vient de la prise en compte unique du point de vue du chercheur au détriment de l'humain qui vit les situations sociales visées.

Les recherches compréhensives, et l'approche biographique plus précisément, inversent cette mise en œillère théorique exclusive pour partir du sujet lui-même. Il y a donc une mise en avant du *sujet narrateur*, le laissant amener et définir les enjeux de son engagement biographique dans une dynamique première de recherche. Les dimensions centrales qui la caractérisent consistent à envisager le sujet en tant que réel acteur de sa vie et à centrer l'analyse sur la dialectique individuel/collectif. Ceci permet également de saisir la logique intérieure des conduites en ce qu'elle se centre sur l'émergence des significations que chacun attribue à son action. De manière opératoire, les recherches compréhensives ne balayaient aucunement les hypothèses, mais celles-ci

se construisent progressivement dans un va-et-vient entre le terrain et les théories que les entretiens invoquent.

Ce changement de posture et de point de vue au sein de l'approche biographique permet de saisir au plus près de ce que vivent dans notre cas, les musiciens enseignants, de comprendre comment ceux-ci deviennent des travailleurs polyvalents et quels sont les déplacements identitaires à l'œuvre dans leurs trajectoires. Ce travail d'inversion de posture et de point de vue a également une influence sur les données de recherche produites (car plus larges et amenées par le sujet lui-même), sur les processus de production de sens et dans l'interprétation qui en est faite par le chercheur.

### 3. L'approche biographique en discussion

Lorsqu'on regarde de près les palettes d'outils méthodologiques, dites qualitatives, qu'a à sa disposition le chercheur, on peut s'apercevoir qu'il y a des différences de variabilité des postures tournées vers le sujet. Par ces outils, se voulant être au plus près du sujet, une série de possibilités est à la disposition du chercheur pour mieux saisir les déplacements identitaires dans les trajectoires : les entretiens directs, semi-directs, etc. ; les récits (de pratique, de formation, de vie...); les groupes de discussion, les tables d'écriture, etc. Si les outils liés aux méthodes compréhensives mobilisent à des degrés divers le sujet, les récits de vie mettent vraiment le chercheur au plus près du sujet narrateur. Le récit produit par le sujet permet réellement de mieux saisir le déplacement identitaire que le sujet opère entre deux activités professionnelles artistiques distinctes. Le musicien enseignant raconte avec ses mots ce qu'il vit, ce qu'il ressent, ses difficultés, ses attirances professionnelles pour l'une ou l'autre activité et explique ce croisement au plus près de ses actes biographiques. Ce discours, mené par le sujet invoque ses préoccupations identitaires et permet une analyse plus fine des actes biographiques insérant la part de créa-subjectivité forte de ces activités. Le récit de vie permet également aux musiciens enseignants de décrire ces communautés se voulant tournées exclusivement vers l'action instrumentale (le *faire*) avec une certaine immatérialité de production et de voir en quoi construire *ce faire* à des apprenants vient interférer dans les trajectoires biographiques.

#### 3.1 Le dogme central du dire et de l'écrire comme canaux de captation unique de l'identité

Interroger la pertinence méthodologique de l'approche biographique suppose aussi d'accepter une évidence de recherche : l'identité serait captée seulement et invariablement par deux seuls modes de communication (la parole et/ou l'écriture). C'est ici précisément que nous trouvons un point aveugle et important à mettre en avant dans notre contribution à ce symposium. En effet, les sciences sociales, et plus particulièrement dans le champ de la formation, invoquent systématiquement le langage verbal et/ou écrit comme des expressions de l'identité d'un sujet. Ainsi les récits de vie s'inscrivent dans le *dire* et/ou l'*écrire* et le statut épistémologique de la recherche biographique repose sur cette idée fondamentale. Mais qu'en est-il des métiers qui s'organisent, dans une démarche première hors d'un langage verbal et donc dans une autre pensée ? Cette idée de la primauté du langage verbal questionne fortement dans le champ professionnel car s'il y a bien une activité professionnelle qui s'exprime hors d'un langage linguistique précis, c'est bien le champ des musiciens enseignants. Pour comprendre ce fait, il faut comprendre en quoi la musique est aussi un langage.

La musique est un discours codé, organisé par des sons, qui s'interprète dans l'intériorité forte du musicien. Cette intériorité musicienne de création est exprimée par le musicien dans un processus *intériorité-extériorité* hors de modes linguistiques précis (émotions, images mentales, etc.). Pour le chercheur, ces matériaux (créations et interprétations) sont véritablement les premières pièces biographiques du mode identitaire d'un sujet artiste. Elles expriment, sous d'autres formes d'expression humaines, la mobilisation importante du sens et de l'importance que l'artiste donne à ses actes de *biographisation* et ceci dans d'autres canaux que celui de la parole exclusive. Ces

considérations incorporant d'autres témoins biographiques dans les récits, nous demande de questionner l'idée centrale dominante dans le champ social actuel que seul la parole peut capter l'identité du sujet.

### *3.1.1 Genèse d'un malaise*

Le questionnement méthodologique sur la pertinence prise comme une exclusivité de la parole pour capter l'identité nous vient des nombreuses investigations de recherche réalisées ces dernières années. En effet, avec l'obtention, en 2008, de notre doctorat relatif à la configuration identitaire des musiciens enseignants francophones dans une perspective compréhensive, nos conclusions dressaient déjà, à l'époque, un certain malaise à approcher l'intériorité du musicien uniquement par le biais de la parole dans les récits. Cette première phase de recherche permettait d'émettre les premières conclusions qui dressaient l'état de faiblesse sur le fait que déposséder le sujet de son mode d'expression premier (la musique) le mettait dans des difficultés de s'exprimer tant pour accéder à son intériorité que pour évoquer verbalement sa double activité. S'il était aisé de capter à travers une narration les épisodes de vie, les événements invoqués par le sujet, il était plus difficile d'approcher l'intériorité profonde du musicien enseignant et ses fondements professionnels dépouillés de tous les éléments qui le constituaient pendant le récit. Cette phase de notre travail, nous posait donc un certain questionnement quant au choix méthodologique unique que nous avons pris pour saisir l'identité profonde et composite d'artistes professionnels évoluant dans des mondes sonores et immatériels.

Notre idée, se construisant au fil des expériences, permettait d'émettre l'hypothèse que le surgissement de l'identité fondatrice du musicien se réalise au préalable par ce qu'il produit artistiquement et avant même d'y mettre des mots. Nous nous sommes rendu compte qu'explorer le champ de l'immédiateté de l'acte artistique, se créant hors d'un espace linguistique construit au préalable par l'artiste, est un processus fort et réel pour les sujets et à ne pas dédaigner par le chercheur dans sa quête. Au final de cette première phase, mobilisant la parole exclusive du sujet et hors d'un contexte concret de création, nous avons constaté qu'un manque flagrant d'éléments constitutifs des sujets lors des récits de vie et la parole ne suffisaient pas à combler ce manque dans ce double travail évoluant dans l'immatérialité de l'instant. Néanmoins, nous pouvions penser également que ceci était peut-être le fait de certaines cultures langagières propres et ceci nous a conduit à développer une seconde phase de recherche afin d'investiguer un peu plus loin.

### *3.1.2 Déplacement du statut de la parole vers un statut des modes d'expression artistique.*

Depuis cette première expérience, plus d'une vingtaine de nouveaux récits de musiciens enseignants, couplant une activité de concertiste et de formation, ont été réalisés en refaisant appel spécifiquement à ces recueils biographiques (récits), mais souhaitant tester si le malaise persistait dans d'autres recueils de données issues de différentes langues véhiculaires. Re commençant l'expérience exclusive de la parole dans les récits entre 2008 et 2010, vingt récits comprenaient cette fois l'ouverture d'une dimension plus internationale couplant plusieurs langues véhiculaires et permettant ainsi des investigations plus larges (récits venant de sujets français, irlandais, luxembourgeois, belges, allemands et autrichiens). Le bilan de cette deuxième récolte confirmait la présence d'un certain malaise à analyser exclusivement la parole du sujet sans incorporer les productions artistiques invoquées dans les récits alors que c'est un véritable langage premier pour eux.

Ces deux phases de recherche nous ont fait dresser un bilan qui tente à confirmer le malaise tant au niveau méthodologique que sur la difficulté des musiciens à exprimer leur intériorité concernant leur double activité uniquement par la parole. Les données ont démontré que même si, dans l'ensemble, les sujets musiciens des deux phases de recherche croisent les deux mêmes activités, il apparaît que les mêmes difficultés apparaissent dans les récits d'artistes issus exclusivement par la parole (malaise de parler de la double activité sans pouvoir mobiliser concrètement les matériaux artistiques). Ceci même si les sujets appartiennent à des lieux géographiques différents, d'autres

cultures et donc d'autres langues utilisées. C'est le statut de la parole comme témoin unique de l'identité de musicien enseignant qui est à questionner.

Pour comprendre le statut d'exclusivité de la parole comme témoin de l'identité dans les sciences de l'éducation, il faut en revenir à une certaine genèse de ce dogme de la parole dans les recherches. De Villers (2010) invoquait récemment les travaux de l'italien Franco Ferrarotti (1983) qui développaient des postulats essayant de démarquer les démarches qualitatives au profit de la dominance des recherches quantitatives à cette époque. Ferrarotti (1983, p.51) développa, pour les sciences sociales, l'hypothèse selon laquelle la connaissance du sujet se construirait pour le chercheur en partant de la seule praxis individuelle du sujet : « nous pouvons connaître le social en partant de la spécificité irréductible d'une praxis individuelle. ». En d'autres termes, comprendre un sujet invoquerait invariablement l'idée qu'il faut partir de ce qu'il exprime pour comprendre son intériorité. En proposant à cette époque cette vision, Ferrarotti donne déjà une spécificité première du matériau biographique issu des récits de vie et estime qu'elle recèle une *subjectivité explosive* pour le chercheur. A la lumière de nos données de recherche chez les musiciens enseignants, nous abondons dans ce sens, mais en indiquant que la praxis individuelle des artistes inclut aussi ses modes de productions artistiques premiers et tout autre élément qui le constitue aussi. Cette thèse développée par Ferrarotti dans les années 1980, tend vers l'innéisme de la praxis individuelle et a été prise par les champs des sciences humaines comme une évidence que De Villers propose de questionner afin de repositionner les recherches biographiques. Si la pratique musicale et enseignante ne peut invoquer ici un contre-exemple clair à ce dogme de la praxis fortement exprimée par ce que le sujet offre au chercheur (son langage), du moins, la pratique d'expression des artistes s'exprimant par un autre mode que le langage verbal tend à sortir de l'évidence certaine et inévitable de cette hypothèse.

Finalement, une praxis individuelle peut exprimer l'idée que la prise en compte de toutes les activités professionnelles produites est témoin de l'intériorité et de l'intention d'un sujet. Dans cette optique, les danseurs, les plasticiens, les musiciens sont eux aussi dans des modes d'expression qui rentrent dans cette praxis, mais avec la forme d'une autre expressivité permettant une connaissance de l'activité humaine dans ses rapports sociaux. Néanmoins, la compréhension du chercheur ne pourra se faire que si le musicien enseignant invoque ses modes d'expression au sein du récit permettant d'actionner son intériorité et de rendre, dans un langage verbal clair, ce qui se passe en lui pendant l'acte biographique qu'il invoque. Il s'agit d'approcher le musicien enseignant dans son intériorité et dans ses déplacements identitaires envers l'une ou l'autre activité. La prise en compte de sa production artistique (et dans son langage privilégié) serait donc présente dans les récits comme activateur biographique, ce qui permettrait de ne plus spolier le musicien de sa production sonore et réelle lors du récit. De même, retirer au plasticien ses œuvres matérielles pendant leur élaboration est un non sens puisque à la base elles animent ces personnes dans leurs actes biographiques. Le saisissement de l'*identité* incluant ses modes revient alors à se rapprocher des traits fondamentaux qui sont à retenir par le sujet lui-même visant à se voir reconnaître par autrui comme un être doué d'une *unité* et d'une *continuité*. Ceci est à prendre comme une représentation de soi, mais comme elle se constitue essentiellement dans les interactions sociales du sujet avec son environnement, elle doit aussi être comprise dans une vision changeante et multiple (au sens anglo-saxon *Self-concept*) qui définit le sujet dans son unité et sa continuité (Lipiansky, 1992 ; Lipiansky *et al.*, 1990 ; Barbier, 1996 ; Bourgeois, 2006).

Néanmoins, comment le chercheur peut-il avoir accès à la *biographisation* du sujet sans passer par un langage *médian* de compréhension : entre le chercheur et l'artiste, les productions artistiques et le sujet lui-même ? En définitive, la parole verbale devient complémentaire et médiatrice entre le chercheur et l'artiste permettant d'appréhender les structures psychiques dont Ferrarotti précise qu'elles sont constitutives de son intériorité. C'est donc un déplacement de la parole unique prise comme identité chez les musiciens enseignants qui est proposé ici et donc un démarquage clair de cette centration sur cette parole comme exclusivité du saisissement identitaire. Néanmoins, il faut tenir compte également du fait que les récits font apparaître une large part de la croyance des sujets ce qui rend parfois difficile le décodage de l'identité fondatrice, au milieu de ces finalités

attendues et soutenues par le sujet et les fondements identitaires sous-jacents de ces activités immatérielles. Dans cette perspective, la question centrale pour nous actuellement est de se demander si l'approche biographique est à elle seule, suffisante et pertinente pour saisir cette dynamique identitaire dans ce contexte particulier ? L'analyse des productions artistiques est également un matériau dont on se doit de tenir compte, car les sujets eux-mêmes y mettent de l'importance. Mais à ce niveau, avons-nous les possibilités, les qualités, etc. de compréhension pour analyser les éléments identitaires laissés dans les productions artistiques ? Ce croisement de recherche en lien avec le récit du sujet, par le sujet et à propos de sa production est-il pertinent pour un chercheur qui n'est pas lui-même un musicien enseignant ?

### 3.2 *Le cas de Christine*

Dans notre contribution, nous mobilisons le cas de Christine, musicienne enseignante luxembourgeoise de quarante-neuf ans au moment du récit. Nous résumons brièvement le matériel du discours et nous nous arrêtons ensuite sur le moment précis du récit qui est relatif à la double activité et à son déplacement identitaire opéré par le sujet.

Christine est une violoncelliste professionnelle enseignant dans un conservatoire. C'est une femme aux yeux pétillants sur la vie et qui commence son récit directement en présentant sa relation à la musique comme quelque chose d'important pour elle. En effet, pour Christine, la musique est un mode d'expression qui lui permet de vivre une palette d'émotions et de sentiments extraordinaires, c'est la passion à l'état pur qu'elle nous livre dans son discours intérieur : « *Pour moi la musique, c'est un mode d'expression intime et ça m'a toujours touchée. C'est difficile de trouver les mots pour le dire, c'est en soi. Par contre, je sais une chose, c'est que je ne peux pas vivre sans. C'est pour moi l'expression de ma sensibilité. Quand on peut écouter de la musique et la jouer, c'est quelque chose de magique. [silence] La pratique du violoncelle me donne la possibilité de ressentir en moi de nombreux sentiments et des émotions importantes. C'est fabuleux, c'est une richesse qu'aucun autre art ne m'a donnée jusqu'ici.* ». Les étapes de son récit sont évoquées au gré d'une trajectoire identitaire riche de moments de scènes et de nombreux voyages. Elle parle avec passion de ce qu'elle a fait comme scènes, comme stages, mais aussi les rencontres avec des maîtres du violoncelle qui l'ont marquée dans sa manière de se construire. Elle prend son temps pour évoquer chaque épisode important pour elle dans sa posture de concertiste chambriste en nous montrant des photos, des enregistrements qu'elle explique en fonction du répertoire qu'elle a joué et de ce qu'elle a appris par ceux-ci, etc.

Le moment du croisement des deux activités (concertiste et enseignante) arrive après un assez long moment de récit explorant avec délice les atouts de la scène qu'elle évoque avec frénésie. La prise de l'activité enseignante intervient à vingt-cinq ans lors de la fin de ses études. Elle souhaite obtenir une place dans un orchestre professionnel, mais celles-ci se font rares. Sans trop y penser et par souci de subvenir à ses besoins, elle se tourne vers l'enseignement en prenant quelques heures sans trop savoir ce qui l'attend. Sa première leçon face à un apprenant est difficile, mais pas traumatisante. N'étant pas portée dès le départ pour l'enseignement, Christine évoque des difficultés en terme de méthodologie spécifique de transmission de ses savoirs et savoir-faire au violoncelle. Elle se retrouve face à un apprenant, dont elle ne sait plus le niveau, et analyse la situation problématique dont elle a été objet en tant que jeune professeure. En effet, son problème vient, d'après elle, de la démarche mentale qu'un apprenant a face à l'appropriation de l'instrument de musique. Sa difficulté a été de faire une certaine empathie avec son apprenant afin de se remémorer ses premières sensations (mentales et kinesthésiques) en termes de sens des activités et de la technique instrumentale : « *Je suis venue à l'enseignement sans trop y penser. Je n'avais pas encore décroché de place dans un orchestre, alors que c'est ce que je voulais faire absolument. J'ai appris qu'il y avait quelques heures dans une académie et je me suis présentée. Ces heures sont intéressantes, car elles sont en journées et elles me permettent d'avoir une rentrée financière pour vivre. J'avais à peine vingt-cinq ans. La première leçon, je ne m'en souviens pas trop. Je sais que je me suis rendu compte de la situation sur le moment. Enseigner le violoncelle n'a l'air de rien, mais franchement, ce n'est pas simple. L'élève devait avoir huit ou neuf ans à*

*L'époque et je me suis demandé comment j'allais bien faire quand je l'ai vu entrer dans la classe. Autant il est facile de jouer, autant il est difficile d'enseigner. Mais ça, je l'ai compris au fur et à mesure ».*

Au moment de nous expliquer les difficultés, Christine prend son violoncelle et reconstruit la scène devant nous : « *Pour vous expliquer comment cela c'est passé, j'ai plus facile avec mon violoncelle [elle prend son instrument en nous mettant à la place de l'apprenant]. Vous voyez, jouer, c'est tellement en moi [elle joue quelques mesures d'une œuvre] que j'ai oublié comment mon professeur a commencé avec moi. Je me rappelle que je n'étais vraiment pas bien avec cette situation. En plus, je ne souhaitais qu'une chose, c'était de jouer dans un orchestre, car je n'ai que cela en tête. Alors commencer à enseigner si jeune, sans préparation, cela n'a pas été simple. J'ai commencé par mettre en place une sorte d'imitation musicale [elle joue sur le violoncelle et puis elle indique par un geste qu'elle demande à l'élève de faire de même] avec l'élève. Au fil du temps, j'ai commencé à comprendre qu'il faut aussi dire les choses à l'élève, sinon cela ne marche pas. J'inventais des histoires qui essayaient de mettre en émotion les petits morceaux à jouer, etc. [elle propose comme exemple une image mentale et l'interprète sur le violoncelle démontrant que celle-ci lui procure des émotions fortes en la jouant]. Mais vous savez, mon seul but était de jouer dans un orchestre. L'enseignement me demandait tellement d'énergie, alors que jouer est si simple. Mais il est clair que je suis une musicienne avant tout, l'enseignement a toujours été en second ».* Christine se consacre donc d'avantage à son parcours de concertiste. Elle arrive à combiner les deux, mais en donnant la priorité en temps et en énergie à son besoin incontournable pour les concerts : « *J'ai toujours fait les deux carrières en parallèle, mais juste en donnant quelques heures par semaine à l'école de musique. Ce serait impossible pour moi de ne faire que l'enseignement. C'est essentiel de pouvoir jouer et si j'y trouve mon compte dans l'enseignement actuellement, c'est qu'avec le temps j'ai mes trucs et astuces pour faire ces quelques heures et que cela m'aide à avoir des rentrées régulières et aussi du temps pour travailler mon violoncelle ».*

Dans le cas de Christine, l'approche biographique, mobilisée par le récit de vie laissant le sujet invoquer ce qui l'anime (jouer) et comment il souhaite l'animer, permet de saisir l'enjeu fondamental de la musicienne : jouer de son instrument sur scène. Le déplacement identitaire que les sujets opèrent au fil du temps entre les deux activités professionnelles indique que l'activité concertiste est en totale dominance dans sa trajectoire et que l'activité enseignante permet une stabilisation des rentrées financières et du temps de travail instrumental. Le déplacement identitaire est ici en renforcement de l'activité vocationnelle de départ. Le statut du discours laisse le sujet comme central dans le processus de production de sens. Ce qui est flagrant également dans ce cas, c'est la mise en action instrumentale au sein du récit permettant au sujet de réinvoquer les difficultés de son histoire par son corps et de l'exprimer au chercheur. Il démontre que les sujets, où la part de créa-subjectivité est forte, ont besoin de se remettre en situation dans leur langage intérieur afin d'arriver à formuler ceci en langage verbal. Ce cas illustre le positionnement de l'approche biographique élargie en démontrant que le musicien-sujet est le point de départ de recherches incluant ses modes d'expression.

Au niveau de la place de la *parole* au sein de l'approche biographique, la citation célèbre du compositeur allemand Richard Wagner : « *Là où s'arrête le pouvoir des paroles, commence la musique* » nous rappelle qu'ignorer le déplacement entre *langage* et *musique* serait vider de sa substance l'homme ou la femme qu'est l'artiste et ce serait surtout voiler son identité fondatrice et son chemin autobiographique de création pour en être arrivé à ce qu'il est aujourd'hui. Comment le musicien est-il devenu musicien ? Comment a-t-il développé cet art et où va-t-il chercher son inspiration pour le développer ? Comment se construit-il finalement ? Est-ce que toutes ces questions peuvent être *résolues* par une simple narrativité du sujet qui est, souvent, bien démunie d'explications.



#### 4. Conclusion

A la lumière de recherches achevées et d'autres en cours de réalisation dans des contextes artistiques francophones, germanophones et anglophones, cet article a tenté de démontrer que la méthodologie des récits de vie partant du sujet lui-même est plus encline que d'autres (telle les positivistes partant d'hypothèses dès le départ) à saisir le déplacement identitaire des musiciens mais en y incorporant les éléments constitutifs du musicien enseignant. Finalement, accéder à ces états incertains, éphémères en perpétuelle évolution de l'artiste au sein d'un récit, permet-il de réellement saisir le processus de production de sens et d'interprétation qui sous-tend l'identité du sujet ? En réinterrogeant les résultats issus de vingt récits de vie de musiciens, nous avons pu dégager globalement différents indicateurs lors de ces récits, que nous pouvons pointer ici :

Indices positifs : de notre point de vue, le recueil biographique sous la forme de récits permet, grâce à la conduite de longs entretiens avec ces artistes, d'accéder à des éléments identitaires complexes qui construisent le matériau artistique destiné à d'autres. Le recueil des informations par l'oralité biographique met en lumière des étapes intermédiaires entre état de départ et état d'arrivée en lien avec l'identité fondatrice de ces musiciens. De la naissance d'une pratique instrumentale à l'excellence virtuose, l'individu parcourt différents états au gré des processus interactifs qui modèlent sa trajectoire artistique. À mesure que le chercheur mobilise la méthodologie, que l'écoute s'améliore et que les récits se précisent, le détail des trajectoires artistiques recueillies conduit sensiblement à reconsidérer la nature des états identitaires et à redéfinir certaines transitions, mais sans jamais en être vraiment certain. Ce qui est clair, c'est que l'approche biographique permet d'accéder à des états incertains, éphémères et qui évoluent plus ou moins rapidement chez l'artiste à l'identité complexe.

Indices faibles : néanmoins, saisir ces états dans un seul récit reste faible et des plus précaires. Dans cette perspective, l'approche biographique individuelle des artistes doit s'ouvrir en incluant tous les éléments identitaires constitutifs de l'identité profonde du musicien, car le sujet interagit avec son entourage professionnel ou relationnel, mais aussi en fonction du contexte où il s'insère. Chez les artistes, on peut dénombrer une multitude de contextes qui interagissent tant au niveau symbolique qu'à celui de miroir social. Cela nécessite de collecter et d'analyser des récits non indépendants des réalités environnantes. Même s'il s'agit des membres d'un même groupe, la prise en compte des liens entre les parcours non indépendants les uns des autres, de plusieurs individus ou des individus évoluant avec leur environnement, nécessite d'innover sur le plan du recueil des données et des méthodes d'analyse.

En conclusion, pour approcher cette intériorité artistique souvent non décodée elle-même par l'artiste, employer exclusivement la narration donne le risque au chercheur de passer à côté du véritable enjeu du musicien enseignant. Si l'approche biographique est une voie privilégiée pour approcher l'artiste, il n'en reste pas moins qu'elle doit inclure le premier mode d'expression du musicien qui est sa création artistique. Explorer tous les éléments biographiques de l'artiste et les contextualiser afin de saisir toutes ces dimensions constitutives, en partenariat avec le langage qu'il en fera, sera un chemin de recherche plus enclin à capter l'identité du musicien.

#### 5. Bibliographie

- Barbier, J.M. ; Breton, F. & Boru, J.J. (1996). *Situations de travail et formation*. Paris : 2ème Editions, l'Harmattan.
- Barbier, J.-M. ; Bourgeois, E. ; De Villers, G. & Kaddouri, M. (2006). *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation*. Paris : Editions l'Harmattan, Collection Action et Savoir.
- De Villers, G. (2010). La recherche biographique en éducation. *Intervention, du 5 juin 2010, à la 4è rencontre de l'ASHIVIF lors du Séminaire de recherche et de formation à la recherche biographique*.
- Deltand, M. (2008). *Configurations identitaires de professionnels enseignants : le cas des musiciens*, Catalogue des thèses de l'Université catholique de Louvain (UCL).

- Deltand, M. (2009). *Les musiciens enseignants au risque de la transmission : Donner le LA*, Paris, Collection Histoires de vie et formation, L'Harmattan.
- Ferrarotti, F. (1983). *Histoire et histoires de vie, la méthode biographique dans les sciences sociales*. Paris : Librairie des Méridiens.
- Kaddouri, M. (1996). Place du projet dans les dynamiques identitaires. *Education permanente*, 128 (3), 135-151.
- Kaddouri, M. (2001). Vers une typologie des dynamiques identitaires. In : *Questions de recherches en éducation. Action et identité*. Paris : Conservatoire National des Arts et Métiers, IN INRP, 163-175.
- Lipiansky, E. M. (1992). Identité et communication In Lipiansky, E ; Taboada-Leonetti, M & Vasquez, A. (1990). Introduction à la problématique de l'identité In Camilleri, C. ; Kastersztein, J ; Lipiansky, M.E. ; Malewska-Peyre, H. ; Taboada-Leonetti, M & Vasquez, A. *Stratégies identitaires*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Pouchain-Avril, C. (1996). Des enseignants du second degré et de leurs « 'dynamiques identitaires » *Education permanente*, 128, 153-162.