



**HAL**  
open science

## Expérimentations de traversées musicales dans le Haut-Doubs (Mamirolle / Morteau)

Anthony Pecqueux

► **To cite this version:**

Anthony Pecqueux. Expérimentations de traversées musicales dans le Haut-Doubs (Mamirolle / Morteau). [Rapport de recherche] 85, DRAC Franche-Comté; CRESSON. 2013, pp.100. hal-00911195

**HAL Id: hal-00911195**

**<https://hal.science/hal-00911195>**

Submitted on 28 Nov 2013

**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.

**Anthony Pecqueux**  
Chargé de recherche CNRS  
[pecqueux.a@grenoble.archi.fr](mailto:pecqueux.a@grenoble.archi.fr)

UMR 1563 AMBIANCES ARCHITECTURALES ET URBAINES  
CRESSON (CENTRE DE RECHERCHE SUR L'ESPACE SONORE ET  
L'ENVIRONNEMENT URBAIN)  
[www.cresson.archi.fr](http://www.cresson.archi.fr)

École Nationale Supérieure d'Architecture de Grenoble

**EXPERIMENTATIONS DE *TRAVERSEES*  
MUSICALES DANS LE HAUT-DOUBS  
(MAMIROLLE / MORTEAU)**



**Rapport de recherche  
DRAC Franche-Comté  
Intermèdes Géographiques**

**Juin 2013**



## SOMMAIRE

<b>Remerciements</b>	p. 5
<b>Introduction</b>	p. 7
Approches de <i>Traversées</i>	p. 7
Expérimenter le sens de l'écoute avec des lycéens : protocole d'enquête	p. 12
<b>Au cœur de l'enquête : <i>Traversées, commentaires et analyses</i></b>	p. 19
<b>1/ Prolégomènes aux <i>Traversées</i></b>	p. 20
Postures d'écoute	p. 21
<b>2/ En allant à Morteau avec des oreillettes</b>	p. 27
Prendre place et écouter la <i>Traversée</i>	p. 30
Ecouter / observer / annoter	p. 34
Sortie à Morteau sous les boules de neige	p. 43
<i>Traversée</i> retour	p. 45
A l'heure de la digestion :	
entre excitation et somnolence	p. 46
Ecouter et s'exposer les yeux bandés	p. 49
<b>3/ Commentaires de <i>Traversées</i>,</b>	p. 55
Des lettres aux amis : expérience et valuation	p. 57
Cartes de <i>Traversées</i>	p. 68
<b>4/ Après la <i>Traversée</i>, pendant la création</b>	p. 75
<b>Pour conclure : L'expérience de l'attention</b>	p. 81
<b>Références bibliographiques</b>	p. 85
<b>Annexes</b>	p. 89
Annexe n° 1 : Avoir le sens de l'écoute (Raphaël Mesonero)	p. 89
Annexe n° 2 : Cartes des élèves réalisées pendant les <i>Traversées</i>	p. 95



## REMERCIEMENTS

A toute la classe de Bac Pro BIT 2 de l'ENIL Mamirolle

Tout spécialement à Raphaël Mesonero : pour son accueil, sa curiosité, sa complicité... – beaucoup lui est dû !

Enfin, à Noël Barbe (DRAC – Franche-Comté) et à Audrey et Pauline d'Intermèdes Géographiques.

**Photographie de couverture : Train de la ligne des Horlogers, en gare de Morteau**, par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur



## INTRODUCTION

### **Approches de *Traversées***

Ce rapport rend compte d'une enquête sociologique menée entre juin 2012 et janvier 2013 autour du projet *Traversées* porté par l'association Intermèdes Géographiques. Soit depuis le lancement du projet, et jusqu'à la fin d'une enquête de terrain sur sa réception, proposée par Intermèdes Géographiques et financée par la DRAC Franche-Comté – à travers son conseiller à l'ethnologie Noël Barbe.

Schématiquement, le projet *Traversées* consiste à faire réaliser des créations sonores par des musiciens contemporains, créations destinées à être écoutées dans la ligne de TER Besançon-Viotte / La-Chaux-de-Fonds (Suisse) (ligne dite « des Horlogers ») grâce à un dispositif innovant réalisé par des élèves ingénieurs de l'Ecole Nationale Supérieure de Mécanique et des Microtechniques (ENSMM) de Besançon. Ce dispositif permet de lancer les créations depuis chaque gare de la ligne, par géolocalisation de l'utilisateur. Il nécessite donc de télécharger sur son *Smartphone* les applications disponibles sur le site internet d'Intermèdes Géographiques

(cf. <http://www.intermedgeo.com/traversees.html>), ou d'utiliser un des boîtiers dédiés que le public peut retirer gratuitement à trois endroits le long de la ligne de TER (Besançon, Morteau, La-Chaux-de-Fonds). Bref, il s'agit de donner accès aux usagers de cette ligne spécifique (marquée notamment par des mouvements



pendulaires de travailleurs transfrontaliers, surtout dans sa dernière partie entre Morteau et La-Chaux-de-Fonds<sup>1</sup>) à des créations musicales originales et exigeantes<sup>2</sup>, qui changent entre l'aller et le retour et qui changent à chaque saison. Chaque saison est marquée par une sonorité censée la refléter : l'été 2012 fut « claviers », l'automne « guitares », l'hiver 2013 « duo mixtes » et le printemps 2013 « électro ».

Dans ce cadre, l'objectif initial général de la présente enquête est de réaliser un suivi qualitatif auprès des usagers du projet, dans la lignée de mes précédentes enquêtes ethnographiques avec des auditeurs-baladeurs (cf. Pecqueux, 2009a & b, 2010). Ces dernières ont permis de mettre en place un protocole d'enquête original – la méthode des trajets (post-)commentés – pour approcher l'écoute musicale en mobilité par le biais d'oreillettes dans l'espace public, à partir du constat de l'insuffisance de méthodes classiques telles que l'observation flottante (à distance, anonyme) ou l'enquête par entretiens (Pecqueux, 2008). En effet, de telles méthodes font rester à l'extérieur de pratiques qui se déploient dans toute leur épaisseur dans l'ici et maintenant de la situation, et d'une situation qui se caractérise par un corps à corps intime entre auditeur et musique (médiatisé par les oreillettes et plus largement le dispositif sociotechnique d'écoute, cf. Détry, 2013). C'est-à-dire d'une situation pour

---

<sup>1</sup> Mais aussi par des déplacements de lycéens et étudiants (en direction de Besançon et Mamirolle notamment), ou de militaires (en direction du camp militaire de Valdahon) ; etc.

<sup>2</sup> J'y reviendrai, notamment parce qu'un des enjeux des auditeurs est de parvenir à qualifier ces musiques qu'ils n'ont pas forcément pour habitude d'entendre ; pour le moment, je me contente de cette formulation vague, destinée avant tout à ne pas enfermer dans un genre (par exemple : « musique contemporaine ») les univers sonores différents des artistes qui ont contribué au projet.

l'observation (extérieure) de laquelle il est nécessaire de se donner les moyens méthodologiques d'approcher au plus près de l'acte d'écoute en train de se faire, dans une coopération importante avec l'auditeur-baladeur lui-même, sans qui l'enquête ne pourrait se faire (n'en resterait du moins qu'à des banalités distales). En somme, la méthode a consisté à réaliser une filature ethnographique d'auditeurs-baladeurs préalablement recrutés, lors de leurs trajets ordinaires (du type domicile / travail) en musique : une observation minutieuse et à quelques mètres de distance de leurs pratiques (déambulation, perception, manipulations et autres activités), ponctuée de pauses régulières au cours de ces trajets afin de revenir, lors d'entretiens sur le vif, sur les observations ethnographiques et les compléter par les commentaires des auditeurs-baladeurs sur leur trajet<sup>3</sup>.

Muni de ces préalables, et sans prétendre calquer ce dispositif des trajets (post-)commentés sur le projet *Traversés* et ses usagers, j'ai progressivement (avant la mise en place du projet puis le long de ses premiers pas) cherché à délimiter de quelle-manière-s pourrait se réaliser l'enquête. Notamment, plusieurs options ont été abandonnées, et une méthode privilégiée d'accès au terrain s'est rapidement imposée. Par exemple, les registres de retrait des dispositifs d'écoute (à Besançon, Morteau et La-Chaux-de-Fonds) avaient été un temps imaginés comme des points de contact possibles avec les usagers ; mais devant la

---

<sup>3</sup> Cette méthode est inspirée de celles mises en place au sein du laboratoire CRESSON pour l'espace urbain (Grosjean, Thibaud (dir.), 2001) ; elle a également à voir avec les méthodes en sociologie de la culture s'intéressant à l'attention réelle accordée aux œuvres (Passeron, Pedler, 1991).

faiblesse des utilisations de ces dispositifs<sup>4</sup>, cette piste a dû être abandonnée.

D'une manière générale, comme pour nombre d'enquêtes portant sur des usages dans l'espace public, l'accès au terrain se révèle complexe : comment en effet présumer d'un usager de la ligne portant des oreillettes qu'il est en train d'écouter le projet ? De telles informations sont par définition inaccessibles : une fois que l'application a été téléchargée sur le site internet<sup>5</sup>, impossible de savoir ce qu'elle est devenue... Avec des usages qui ne laissent pas de traces, qui en outre ne sont pas *a priori* très nombreux, il est rapidement apparu qu'il serait nécessaire d'en susciter pour mener à bien l'enquête. Susciter des usages pour les observer et les analyser constitue bien évidemment un biais fort, dont il faut être conscient en permanence : dès la mise en place de la méthode, jusqu'à la phase d'analyse. C'est pourquoi j'ai placé la question de l'**expérimentation** au cœur de ce rapport : les éléments de connaissance qui seront susceptibles d'en émerger ne portent pas tant sur les usages du projet que sur l'expérimentation dont le projet a été l'occasion et le vecteur.

Un dispositif imaginé pour susciter des usages a été de partir à la rencontre de travailleurs transfrontaliers, dans le train même (par l'entremise d'Audrey Rosales et Pauline Gillard d'Intermèdes Géographiques), et de leur proposer de participer à l'enquête en s'engageant à écouter les musiques proposées dans le train au moins une fois par mois. Un journal de bord

---

<sup>4</sup> Une trentaine d'emprunts entre juin 2013 et mars 2013 (source : Intermèdes Géographiques).

<sup>5</sup> A nouveau, entre juin 2013 et mars 2013, 69 téléchargements de l'application pour *iPhones* (source : Intermèdes Géographiques) ; les données pour le système d'exploitation *Android* ne sont pas disponibles.

préalablement élaboré leur aurait été remis afin qu'ils notent pendant et à l'issue du trajet les différents éléments qui ont marqué leur expérience de *Traversées*. Mais cette tentative s'est soldée par un échec (prévisible), dans la mesure où la demande, émanant qui plus est d'« inconnus », était forte en termes de participation, et faible en termes de rétribution – si ce n'est l'attrait hypothétique de participer gracieusement à une enquête sociologique... Sans même compter avec le fait que l'intérêt scientifique des journaux de bord obtenus aurait pu se révéler hautement incertain...

C'est ainsi, à partir de ces difficultés, qui sont autant de contraintes de l'enquête que tout terrain ne manque pas de faire surgir au fur et à mesure de son investigation (et pour le coup, de son existence – puisqu'il était difficile d'imaginer ce terrain avant le lancement du projet), que la méthode d'enquête s'est finalement dégagée. Puisqu'il faudrait susciter des usages (et compter avec ce biais), puisque des usages sont précisément suscités dans le cadre de la médiation artistique et culturelle portée par le projet

(voir : <http://www.intermedgeo.com/mediation.html>), l'enquête porterait donc sur ces usages-là : ces *Traversées* collectives réalisées par des adolescents ou de jeunes adultes dans un cadre scolaire, à la découverte d'une ligne de TER et de musiques qu'ils ne connaissent pas forcément, à la découverte également d'une posture d'attention perceptive qu'ils ne maîtrisent pas forcément non plus.

## **Expérimenter le sens de l'écoute avec des lycéens : protocole d'enquête**

Parmi toutes celles réalisées, une expérience de médiation s'est immédiatement imposée dans la mesure où elle s'approchait le plus des usages non suscités, celle avec les adolescents et jeunes adultes<sup>6</sup> lycéens en deuxième année de baccalauréat professionnel Bio-Industries de Transformation en alternance (BIT ; cf.

<http://www.enil.fr/alternance/formations/bac-pro/bac-pro-bit.html>) de l'ENIL Besançon – Mamirolle (Ecole Nationale d'Industrie Laitière, des analyses Biotechnologiques et de l'Eau). En effet, dans le cadre de leur projet socio-éducatif porté par leur enseignant Raphaël Mesonero, ces lycéens devaient tout au long de l'année scolaire 2012/2013 aborder le projet *Traversées*, pour progressivement réaliser eux-mêmes, au cours d'un atelier avec le musicien Não, des créations sonores qui seraient en quelque sorte la cinquième saison du projet.

Une première étape dans ce processus passait par une sortie collective à un concert de Não à Bourg-en-Bresse le 24 novembre 2012 (cf. <http://blog.enil.fr/sortie-concert-electro-dub-rock/>), ainsi que par une familiarisation avec les techniques d'enregistrements sonores. Raphaël Mesonero leur avait ainsi confié des appareils, en leur donnant pour consigne d'enregistrer des sons de leur quotidien, en tant que pédagogie de l'attention

---

<sup>6</sup> En effet, les autres médiations impliquaient de plus jeunes participants (collégiens) qui pour la plupart ne pourraient se retrouver ordinairement en situation de prendre le train et d'y écouter de la musique aux écouteurs. C'eût été pour eux un trop grand dépaysement par rapport à leurs pratiques ordinaires.

(se rendre compte que ces sons de tous les jours peuvent être dignes d'être enregistrés) mais aussi en tant que potentielle piste de création qu'ils pourraient inclure dans leur propre composition musicale<sup>7</sup>. La deuxième étape, du 4 au 6 décembre 2012, a consisté à se familiariser avec le projet *Traversées* ; je vais y revenir ci-dessous. Enfin la troisième principale étape de ce projet socio-éducatif, avant sa valorisation, fut l'atelier de création avec Não pendant une semaine, du 28 janvier au 1<sup>er</sup> février 2013.

C'est donc pour la deuxième étape de ce processus que Raphaël et moi avons imaginé ensemble un protocole qui soit intéressant à la fois pour mon enquête et pour son projet : qui ne soit pas uniquement destiné à nourrir le sociologue mais aussi le projet de l'enseignant – et inversement. De plus, il fallait compter avec ce public spécifique (que je ne connaissais pas du tout) et la qualité de sa vie de groupe : c'est peu de dire que Raphaël a très largement mené cet aspect. Voici le déroulé des trois journées que nous avons donc mises au point de concert – l'**Annexe n° 1** en fin de rapport est le dossier fourni par Raphaël à ses élèves qui les récapitule et leur fournit un memento destiné à être complété par la prise de notes à même le dossier (dans des cadres spécifiquement créés pour cela<sup>8</sup>) – et un memento destiné ultérieurement à les aider dans leurs révisions en vue d'une épreuve écrite notée. Raphaël a joliment titré ce document « Avoir le sens de l'écoute », ce qui résume parfaitement nos

---

<sup>7</sup> Cette piste ne sera clairement pas valorisée par Não lors de l'atelier ; du coup, aucun des groupes de jeunes ne l'a exploitée.

<sup>8</sup> C'est un exemple de l'accompagnement nécessaire des élèves que je ne maîtrisais pas du tout et pour lequel l'expérience de Raphaël a été déterminante en vue de la réussite de l'enquête.

desseins croisés : à savoir, amener les élèves à expérimenter une posture d'attention spécifique, basée sur une focalisation dirigée aussi bien vers la musique que vers son interaction avec le trajet en train (au moins, pour le dire vite, les « paysages »).

**1/ Le mardi 4 décembre**, les élèves ont deux heures de classe, à l'ENIL, de 15h30 à 17h30. Raphaël les consacre à présenter le journal de bord (**Annexe n° 1**) qu'il vient de leur distribuer, et notamment le projet *Traversées*, les artistes de la saison 2 en cours (hiver 2012/2013, « Guitares » : Andy Moore à l'aller / Julien Baillod et Jean20 Huguenin au retour), mais aussi la journée du lendemain. J'en profite pour me présenter aux élèves : leur expliquer de la manière la plus transparente qu'il soit mon métier (chercheur en sociologie), l'enquête sur ce projet et donc l'enquête avec eux. Ce moment a été aussi l'occasion d'expliquer pourquoi le voyage prévu le lendemain s'arrête à Morteau et non à La-Chaux-de-Fonds (où se terminent et commencent les œuvres qu'ils n'entendront donc pas en totalité) : principalement en raison de difficultés soulevées par la SNCF (le chef de ligne) pour réserver un wagon pour un tel voyage groupé, à notre horaire matinal qui est également celui des travailleurs transfrontaliers. La fin de la séance est consacrée à télécharger les applications pour les élèves qui disposent d'un *Smartphone* compatible (système *Android* ou *Apple*), et enfin à écouter collectivement les extraits des artistes de la saison en cours disponibles sur le site internet d'Intermèdes Géographiques.

**2/ Le mercredi 5 décembre**, tout le groupe (plus Audrey Rosales de l'association) réalise la *Traversée* entre Mamirolle et Morteau : pour l'aller, les élèves écoutent soit seuls sur leur Smartphone soit à plusieurs sur ceux amenés par Audrey la musique proposée par Andy Moore. Ils sont censés annoter de remarques auditives et visuelles une carte du trajet, fournie dans le journal de bord de Raphaël. A Morteau, nous visitons tous ensemble le Musée de l'Horlogerie, guidés par une de ses figures emblématiques et volubiles (son actuel conservateur, lui-même ouvrier de l'horlogerie à la retraite), puis nous pique-niquons avant de faire la *Traversée* retour, en compagnie des artistes Julien Baillod et Jean20 Huguenin. Cette fois, les élèves doivent la faire en binôme : chacun se bandant les yeux à tour de rôle durant la moitié du trajet (cf., pour une utilisation systématique de cette méthode, Delas, 2012). A nouveau, une carte est à compléter par des annotations individuelles issues des éléments perçus.

L'intérêt était de chercher à multiplier les niveaux de l'expérience d'une telle *Traversée* : principalement en créant des conditions d'attention différentes entre l'aller et le retour, et en sollicitant la prise de notes de la part des élèves. Ainsi, ces notes ne seraient pas seulement des données de première main dont le sociologue se saisirait *a posteriori* pour mener son analyse. Elles visent plutôt à faire des élèves des enquêteurs à leur tour ; ou pour le moins des membres à part entière de l'expérimentation, et non les seuls « sujets » d'une expérimentation qui leur serait externe. Deux remarques à ce propos : **1/** Il ne faut pas idéaliser la situation d'expérimentation, qui reste avant tout une situation



pédagogique contrainte : les élèves collaborent, et le font car cela leur est sinon exigé, du moins demandé par leur enseignant dans le cadre d'un projet qui sera noté et dont la note comptera pour leur baccalauréat. Bref, ils sont « obligés » de participer à l'expérimentation, ils ne le font pas (uniquement) par *libido sciendi*. 2/ On aurait pu aller plus loin dans le sens de la participation des jeunes à l'expérimentation, mais cela aurait impliqué sinon une réelle formation des élèves à l'enquête, du moins des allers-retours beaucoup plus réguliers et construits entre eux et moi : bref, cela aurait impliqué que le projet socio-éducatif de la classe tourne autour de l'expérimentation et que mon enquête soit moins consacrée au projet *Traversées* qu'à la classe – ce qui n'était le cas ni de l'un ni de l'autre<sup>9</sup>.

De retour à l'ENIL en début d'après-midi, Audrey leur présente la fabrication d'un projet artistique et culturel tel que celui-ci : le montage financier et les relations avec les partenaires, les sollicitations artistiques jusqu'à la gestion des contrats d'auteurs, la médiation culturelle, etc. La journée se conclut par un travail d'écriture des élèves sur la journée, sous forme d'une lettre envoyée à un ami récapitulant les *Traversées*. Le but pour moi est de prolonger la prise de notes dans le train par un premier travail de retour sur l'expérience de la journée : pas forcément d'analyse, mais déjà de verbalisation sur ce dont elle a été l'occasion. On le verra, chercher à décrire par des mots, en direction d'un ami, ces musiques dont les catégories musicales ordinaires ne rendent pas compte est déjà une épreuve.

---

<sup>9</sup> Cela n'interdit pas pour autant des développements à venir qui iraient en ce sens.

**3/ Le jeudi 6 décembre**, Raphaël et moi procédons avec les élèves à une analyse à chaud et en commun des annotations qu'ils ont produites dans leur journal de bord individuel. Le travail consiste dans un premier temps à lister leurs différentes annotations, que nous reportons au tableau au fur et à mesure que les élèves les énoncent. Dans un second temps, par groupe de trois ou quatre, ils sont chargés de les regrouper en une typologie ; Raphaël et moi nous livrons ensemble au même exercice. Enfin, nous confrontons les différentes typologies. Cette fois, le but est de parvenir à une première analyse en commun d'une expérience collective : de créer en quelque sorte (et à l'échelle modeste qui est la nôtre) « la communauté d'enquêteurs » dont parle le philosophe pragmatiste américain John Dewey comme forme idéale du public en régime démocratique (Dewey, 2003).

Enfin, je suis revenu lors de la semaine de l'atelier de création, au sein d'une plage horaire réservée à l'enseignante de français, le **mercredi 30 janvier**. Je suis arrivé lors de la fin de l'atelier avec Não : nous avons écouté tous ensemble les différentes compositions musicales créées par les élèves, avec en toile de fond une bande vidéo d'Intermèdes Géographiques (proposée notamment aux artistes du projet n'ayant pu se déplacer pour faire l'expérience de la ligne des horlogers) : la vue du trajet Besançon / La-Chaux-de-Fonds depuis le pare-brise de la cabine du conducteur. Au sein de mon temps de parole, je me suis attaché à faire ressortir les premiers éléments d'analyse issus de

mes notes de terrain lors de la *Traversée*, ainsi que de leurs propres notes et écritures. Près de deux mois après l'expérience, ces propos n'ont rencontré que peu d'échos auprès des élèves : pour le coup, la « communauté d'enquêteurs » s'était largement délitée, ou plutôt reportée en direction de la création. La séance s'est terminée par un nouvel exercice individuel d'écriture centré sur les apports (ou non) des *Traversées* de décembre pour leur propre création musicale.

## **AU CŒUR DE L'ENQUETE :**

### ***TRAVERSEES, COMMENTAIRES ET ANALYSES***

Cette partie centrale du rapport, déclinée en quatre moments, est destinée à présenter le terrain d'investigation tel qu'il s'est progressivement accompli avec les élèves, en y mêlant des pistes d'analyse de l'expérimentation, en pratiquant donc le va-et-vient permanent de l'un à l'autre (« terrain » / « analyse »). Je vais donc reprendre le déroulé des trois journées de décembre 2012 et de celle de janvier 2013 avec les élèves, dans le détail de ce qu'il s'y est réellement passé, en laissant par contre de côté l'explicitation du protocole d'enquête qui vient d'être réalisée. En somme, il s'agit d'une compilation de mes notes de terrain et de celles, diverses, des élèves : annotations dans le journal de bord, exercices écrits, prises de paroles et réactions orales en classe, etc. ; et d'une compilation ponctuée de propositions d'analyse. Pour ce qui concerne leurs productions, je le rappelle, il s'agira moins d'une analyse par le sociologue que d'un réarrangement spatial des analyses produites par les expérimentateurs que sont les élèves : d'une mise en contiguïté de certaines, d'un éloignement d'autres, etc.

# 1/ PROLEGOMENES AUX *TRAVERSEES*

Mardi 4 décembre 2012

## **Résumé du protocole**

Le mardi 4 décembre, les élèves ont deux heures de classe, à l'ENIL, de 15h30 à 17h30. Raphaël les consacre à présenter le journal de bord qu'il vient de leur distribuer : le projet *Traversées*, les artistes de la saison 2 en cours, mais aussi le voyage du lendemain à Morteau. J'en profite pour me présenter aux élèves : leur expliquer mon métier (chercheur en sociologie), l'enquête sur ce projet et donc l'enquête avec eux. La fin de la séance est consacrée à télécharger les applications pour les élèves qui disposent d'un *Smartphone* compatible (système *Android* ou *Apple*), et enfin à écouter collectivement les extraits des artistes de la saison en cours disponibles sur le site internet d'Intermèdes Géographiques.

Raphaël commence le cours par une présentation du journal de bord qu'il vient de distribuer aux élèves. Il demande notamment à certains d'entre eux de lire à voix haute la présentation d'Intermèdes Géographiques et du projet qu'il a incluse (extraite du dépliant du projet). Cela se poursuit par la description de la « saison 02 » en cours et des artistes qui la composent. La progression de la lecture est rythmée par plusieurs interruptions / explications pédagogiques de Raphaël : il s'agit pour lui de vérifier qu'ils comprennent bien le projet et les univers musicaux

des artistes qu'ils entendront le lendemain. Il les relance également au sujet de leur propre inscription dans le projet, c'est-à-dire leur projet de création musicale :

Un élève : \_ La saison 5 ? ça va être techno !!

Raphaël : \_ Oui, pourquoi pas ?

Un autre but de cette séance est que je me présente aux élèves, que je rencontre pour la première fois. Je le fais pendant une quinzaine de minutes, en explicitant de la manière que j'essaye la plus transparente qu'il soit, la discipline sociologique et la méthode ethnographique que je pratique ; mes précédentes enquêtes sur les auditeurs-baladeurs qui m'ont valu d'être contacté par l'association ; et enfin le projet d'enquête / expérimentation avec eux, principalement à travers le trajet en musique à Morteau du lendemain. Si je cherche à rendre cette présentation interactive, elle ne suscite que peu de réactions de leur part – ce qui est facilement compréhensible<sup>10</sup>.

## **Postures d'écoute**

Vers 16h15, Raphaël passe à la présentation des modalités des *Traversées* entre Mamirolle et Morteau le lendemain : de ce qui est entendu dans le journal de bord par « Avoir le sens de l'écoute ». Il explique donc ce qu'il va se passer, et insiste surtout sur la posture particulière d'écoute que doivent adopter les

---

<sup>10</sup> Il est amusant de noter que je n'ai pas mentionné mon travail de thèse sur le rap, mais que Raphaël le fera en janvier : cette partie de mes travaux les a beaucoup plus intéressés. Mon petit livre de vulgarisation sur le rap (Pecqueur, 2009c) a ainsi compté trois jeunes lecteurs de plus grâce à Raphaël.

élèves. Il met ainsi en évidence la nécessité à la fois d'une réceptivité (contempler les paysages et écouter la musique – une forme d'abandon de soi dans un voyage sensible), et d'une expression du ressenti à travers la prise de notes à même une carte du trajet (cf. **annexe n° 2**).

« Allez-vous être capables de ne faire qu'écouter ? », tel est le défi que lance Raphaël à ses élèves. Il les exhorte notamment à ne pas bavarder, à ne pas relâcher leur attention pendant toute la durée du trajet. Il décrit encore la société de la sollicitation et de la connexion permanentes dans laquelle nous vivons, à travers ses écrans omniprésents ; c'est-à-dire une société où « l'ennui » n'a plus sa place. Or c'est précisément ce que nous attendons d'eux pour le lendemain : qu'ils ne fassent qu'écouter et regarder autour d'eux.

J'ai profité de ces développements pour placer quelques mots sur les postures d'attention perceptive dans une civilisation de la vue comme la nôtre. Je fais ainsi le parallèle entre la hiérarchie sensorielle liée à la vue (voir / regarder / contempler) et celle liée à l'audition (ouïr / entendre / écouter), en leur faisant remarquer que par contre nous disposons de beaucoup plus de synonymes et de nuances pour la vue que pour l'audition : scruter, observer, ne regarder que d'un œil, jeter un coup d'œil, etc.

Raphaël poursuit en expliquant pourquoi il n'est pas possible d'aller jusqu'au bout de la ligne TER, en Suisse, à La-Chaux-de-Fonds : la SNCF, à travers le chef de ligne, a refusé qu'un groupe aussi nombreux prenne place dans le train à l'heure matinale où les travailleurs transfrontaliers (principalement à partir de

Morteau) se rendent à leur lieu de travail en Suisse. Puis il donne le déroulé de la journée en rappelant les excès de la récente sortie pour le concert de Naö à Bourg-en-Bresse : il s'agit de ne pas reproduire ce genre de bêtises demain<sup>11</sup>...

Vers 16h50, les élèves disposant d'un *Smartphone* avec système d'exploitation compatible avec l'application de *Traversées* l'ont copiée un par un, directement sur l'ordinateur de Raphaël. En fait, Raphaël ne leur a pas transmis les fichiers attachés à l'application : du coup, le lendemain, aucun de ces *Smartphones* ne fonctionnera, ce qui occasionnera des difficultés d'écoute au début, puis des partages d'oreillettes pendant la *Traversée* (la dizaine de boîtiers apportés par Audrey ne suffisant pas pour 24 élèves). Cette étape de transfert de dossiers informatiques achevée, Raphaël dresse la liste de l'ensemble du matériel manquant, nécessaire pour l'expérience (boîtiers et/ou écouteurs).

Vers 17h15, au vu du temps restant, je propose à Raphaël de faire écouter aux élèves les extraits présents sur le site internet d'Intermèdes Géographiques, dans l'onglet *Traversées*, en *streaming* via la plateforme *Soundcloud* ; à savoir systématiquement un extrait de l'œuvre réalisée pour le projet de chacun des deux artistes de la saison en cours (les saisons précédentes n'y sont archivées). On commence donc par écouter

---

<sup>11</sup> Un jeune du lycée, ivre au départ à Mamirolle, n'a pas été repéré immédiatement par l'équipe pédagogique ; il a pu être confié au lycée agricole de Poligny, où le bus faisait halte pour prendre d'autres jeunes (et qui a un directeur commun avec Mamirolle). Au retour dans la nuit, un autre élève a « oublié » de s'arrêter à Poligny où ses parents habitent ; Raphaël a dû le faire coucher chez lui et le mettre au premier train le lendemain matin (un dimanche).



l'extrait d'Andy Moore (4'28), presque entièrement dans le noir. Le silence n'est pas total (par exemple, certains élèves battent la mesure sur leur table avec un stylo). Raphaël augmente un peu le volume sonore (du coup, certains en profitent pour chuchoter) ; il va alors se placer au fond de la salle pour tenter de les faire cesser par sa présence. On peut voir et entendre des bâillements à l'approche de la fin de l'extrait. Cet état général de l'attention de la classe, qui contraste exactement avec les recommandations que Raphaël vient de leur donner sur « le sens de l'écoute », ne comporte pour autant ni excès ni provocation ; il correspond simplement à un ordinaire de la salle de classe dans un lycée.

Voici certaines des réactions des élèves :

\_ Y a seulement quatre ou cinq sons [différents], non ? Ou plus ?

\_ C'est long ! Avec les paysages [dans le train] c'est peut-être possible mais comme ça c'est long... [ce qui signale déjà la prise de conscience d'une musique faite pour être écoutée en situation]

\_ C'est agressif !

\_ Il faudrait que ça soit plus électro

\_ Il faudrait que ça évolue !

\_ Si les mecs écoutent ça tous les matins, à la fin de la semaine ils ont envie de se pendre !

A quoi Raphaël répond : « C'est selon tes critères musicaux ; certains écoutent de telles musiques toute la semaine et n'ont jamais envie de se pendre ».

Ensuite, Raphaël leur demande de caractériser les sons et/ou instruments qu'ils ont reconnus ; sont cités : la guitare ; un son

de cloche ; un bruit de fond présent tout du long et proche du rythme / bruit de train.

Il est 17h24 : « Ceux qui veulent écouter l'extrait des autres artistes peuvent rester (6'19 de Julien Baillod et Jean<sup>20</sup> Huguenin), les autres peuvent partir ». Cette autorisation de Raphaël à quitter la salle de classe entraîne sa désertion massive ; seuls deux élèves restent, dont Arthur<sup>12</sup>, jeune noir possédant un imposant *Smartphone*, qui semble passionné par l'aspect création du projet et qui a déjà demandé à son professeur s'il pouvait amener le lendemain son ordinateur MacBookAir, sur lequel un ami lui a installé un logiciel craqué de création musicale, très performant selon lui.

A la fin de l'extrait, alors que nous rangeons le matériel, le verdict d'Arthur est clair :

\_ M'sieur il aurait fallu leur mettre cet extrait-là, c'est plus mélodieux que le premier !

Le deuxième élève renchérit ; Raphaël abonde : « Oui, sans doute, tu as raison ». Nous nous quittons.

---

<sup>12</sup> Les prénoms des élèves sont modifiés.



## 2/ EN ALLANT A MORTEAU AVEC DES OREILLETTES

Mercredi 5 décembre 2012, dans le Haut-Doubs

### **Résumé du protocole**

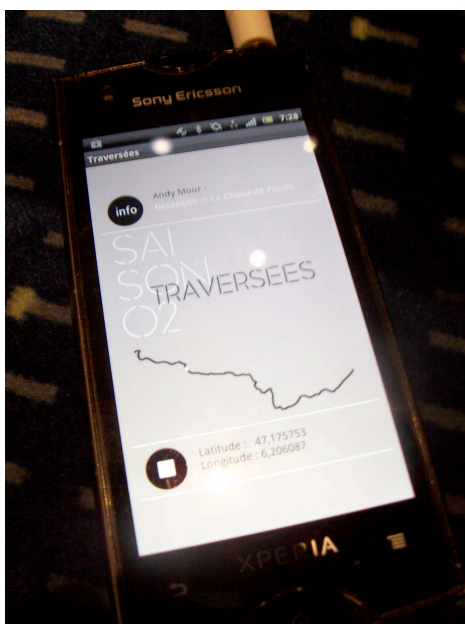
Le mercredi 5 décembre, tout le groupe réalise les *Traversées* entre Mamirolle et Morteau : pour l'aller, les élèves écoutent soit seuls sur leur Smartphone soit à plusieurs sur ceux amenés par Audrey la musique proposée par Andy Moore. Ils accompagnent cette écoute de notes auditives et visuelles reportées sur la carte du trajet, fournie dans le journal de bord de Raphaël.

A Morteau, nous visitons le Musée de l'Horlogerie puis pique-niquons avant de faire la *Traversée* retour, en compagnie des artistes Julien Baillod et Jean20 Huguenin. Cette fois, les élèves la font en binôme : chacun se bandant les yeux à tour de rôle durant la moitié du trajet. A nouveau, une carte est à compléter par des annotations individuelles issues des éléments perçus.

Nous arrivons (Raphaël, Audrey Rosales d'Intermèdes Géographiques et moi) à 7h au réfectoire, comme prévu, pour y retrouver les élèves qui sont censés y finir leur petit-déjeuner. Audrey et moi y prenons un café pendant que Raphaël commence à distribuer les pique-niques. Il remarque qu'il manque un élève ; nous entamons collectivement la descente en direction de la gare : au niveau du dernier bâtiment d'internat du lycée, l'élève absent nous rejoint.

Nous nous retrouvons à 7h15 sur le quai ; Audrey commence à distribuer les écouteurs et les téléphones aux élèves qui ne disposent pas du matériel nécessaire ; elle a amené 10 *Smartphones* avec pour chacun un embout permettant de brancher deux écouteurs – soit du matériel pour 20 personnes. Au fur et à mesure qu'elle les distribue, elle conseille aux élèves de lancer d'ores et déjà l'application (**illustration n°1**) car parfois la géolocalisation prend du temps, et comme cette dernière ne peut se réaliser qu'en gare, la rater à Mamirolle impliquerait de ne pouvoir commencer à écouter la musique qu'à la gare suivante. Du coup, la plupart des élèves écoutent déjà le début de la musique sur le quai, avant l'arrivée du train.

**Illustration n°1** : L'application *Traversées* sur un *Smartpne* (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)



A 7h23, celui-ci entre en gare, à l'heure : tout l'avant nous est réservé (des affiches collées sur les vitres le signalent) ; les élèves s'installent. Ceux qui ont lancé l'application sur le quai ont déjà fini le premier morceau, sans pour autant savoir s'il s'agit de la fin de la musique ou d'une défaillance du dispositif socio-technique d'écoute ; Audrey rassure les élèves, une nouvelle musique commencera à la prochaine gare (L'hôpital-du-Grosbois, à 8 minutes). Cette première formulation d'incertitudes à propos du dispositif sera suivie de nombreuses autres tout au long des deux trajets aller et retour ; elles seront d'autant plus encouragées par les difficultés qu'éprouvent les élèves ayant téléchargé l'application la veille de la faire fonctionner sur leur *Smartphone*. En fait, il apparaît rapidement qu'aucun n'y parvient ; l'explication vient du fait que Raphaël (qui leur a copié les fichiers d'installation depuis son ordinateur) ne savait qu'il fallait également télécharger des fichiers associés, indispensables au bon fonctionnement de l'application. Par conséquent, les élèves venus avec leur *Smartphone* doivent partager les oreillettes avec leurs camarades pourvus du matériel fourni par Audrey : les embouts pour deux écouteurs trouvent alors toute leur utilité. L'expérience se met donc en place lentement, mais au bout de quelques minutes tous les élèves écoutent la musique du projet, à deux parfois à trois sur un même téléphone ; quelques uns commencent également à sortir de leur sac à dos le journal de bord pour l'annoter (**illustration n°2**, où l'on discerne que l'élève de gauche s'est contenté de poser le journal sur sa

tablette, tandis que son voisin l'a déjà ouvert à la bonne page, celle de la carte aller à annoter, et a également préparé un stylo).

**Illustration n°2 : « Avoir le sens de l'écoute », dispositif de l'expérimentation : un Smartphone, des écouteurs, le journal de bord (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)**



### **Prendre place et écouter la *Traversée***

Bref, peu avant l'arrivée à L'hôpital-du-Grosbois, tous les élèves sont installés et branchés à un dispositif, même si tous n'écoutent pas la musique du projet (on y reviendra). L'attitude générale est sérieuse (notamment dans la mise en œuvre

progressive des instructions préalables : écouter / regarder / noter), même si quelques discussions émergent, surtout autour des conditions d'écoute :

\_ Ça marche toujours pas !

\_ Mais si, ça marche !

Il faut dire, pour faire suite aux remarques ci-dessus à propos des inquiétudes des élèves quant au dispositif, que les trois premières arrivées en gare (au moins) sont autant d'occasions pour de nouvelles discussions / interrogations sur l'agencement « technico-artistique ». Ce silence que je suis en train d'entendre, est-il un problème technique (la musique aurait alors été coupée par défaillance), ou signale-t-il la fin du morceau (à charge pour l'auditeur d'attendre la nouvelle gare / le nouveau morceau), et/ou une intention de l'artiste (un silence au sein d'un morceau – qui va donc reprendre) ? Ces interrogations sont renforcées à la fois par le fait que les musiques écoutées ne relèvent pas des régimes stylistiques habituellement écoutés par les élèves, qui peuvent donc être surpris voire déroutés par certains choix artistiques (cf. *a contrario* le format de la chanson pop ou variétés avec un début et une fin clairement audibles, reconnaissables) ; par les difficultés techniques rencontrées par plusieurs élèves, ceux qui ont essayé d'utiliser leur *Smartphone*, on l'a vu, mais aussi certains parmi ceux qui utilisent le matériel fourni par Audrey ; et par le volume sonore ambiant dans un train (élevé<sup>13</sup>), qui empêche d'entendre certains passages joués plus doucement, certains *decrescendo*, etc. (sans compter plus

---

<sup>13</sup> Et d'autant plus élevé sur cette ligne de TER particulière, qui emprunte les sinuosités du Haut-Doubs : donc peu de lignes droites et beaucoup de virages, qu'il faut aborder lentement, en freinant, ce qui s'entend à chaque fois.



généralement avec le format mp3 par lui-même, qui procède par élimination de certains sons d'un morceau de musique – donc par appauvrissement / réduction du contenu musical initial pour parvenir à un fichier compressé ; cf. à ce sujet Sterne, 2006). Tout cela fait qu'on entend régulièrement des échanges tels que celui-ci, souvent formés de remarques à haute voix réalisées pour la cantonade, pour l'informer et rechercher confirmation (ou infirmation : ce problème ne vient pas du dispositif mais de ton appareil, etc.) :

\_ Là ça marche plus !

\_ Là ça remarque !

\_ Là y a plus rien...

L'attitude générale sérieuse relevée ci-dessus est en partie alimentée par les positions des participants à l'expérimentation dans l'espace du wagon, dans la mesure où les élèves se sont placés à l'avant du train, dans la salle (cf. **illustration n° 3**), tandis qu'Audrey, Raphaël et moi sommes assis juste derrière, sur les strapontins latéraux avant le hall d'entrée / sortie du wagon. Les élèves qui n'ont pu prendre place à l'avant se retrouvent sur les places immédiatement après ce hall : cela signifie que de notre place nous voyons (et sommes vus par) tous les élèves. On l'a déjà noté : le contexte de cette expérimentation est avant tout un contexte scolaire, donc contraint pour des lycéens qui peuvent se manifester turbulents à l'occasion ; par conséquent, l'encadrement des élèves que nous (adultes responsables de la sortie scolaire) réalisons physiquement dans le wagon, même s'il n'était pas particulièrement volontaire (et

plus dû aux places demeurées disponibles pour nous), n'a sans doute pas été pour rien dans le sérieux qu'ils ont manifesté tout au long de la *Traversée*<sup>14</sup>.

Un autre point est à noter à propos de l'attitude générale des élèves. Il s'agit de leur posture corporelle d'écoute, d'attention. Pour qui a déjà eu l'occasion d'assister à des séances d'écoute collective parmi des spécialistes du sonore et/ou du musical (que ces spécialistes soient artistes, critiques, chercheurs, jeunes ou moins jeunes, etc.), une manière privilégiée de manifester (« distinguer », dirait sans doute Pierre Bourdieu) sa posture d'écoute attentive consiste à baisser la tête comme pour mieux entrer en soi, dans le son : une posture volontiers de recueillement, proche de celle du *Penseur* de Rodin ; voire, les yeux fermés, comme le note Erving Goffman (2013, p. 37 n.2)<sup>15</sup>. Ici, rien de tel : la tête n'est jamais baissée, sauf évidemment quand ils veulent annoter leur carte ; les élèves sont plutôt dans une attitude d'exploration active de l'environnement, yeux grand ouverts, tête en l'air. A nouveau, **l'illustration n° 3** est parlante. S'il ne s'agit pas de forcer le trait et de tomber dans la caricature, cette impression ethnographique signale au moins qu'au cours de cette expérimentation, les élèves cherchent bien à faire fonctionner ensemble musique et paysage, ouïe et vision.

---

<sup>14</sup> Evidemment, d'autres paramètres entrent en ligne de compte ; par exemple, au retour, la coïncidence du trajet avec la phase de digestion du repas du midi – on y reviendra.

<sup>15</sup> « Les yeux fermés, bien sûr, n'expriment pas toujours le fait que l'individu se soit absenté du rassemblement en s'assoupissant. Il y a des moments dans l'écoute de la musique de chambre ou dans les ébats amoureux où les yeux fermés peuvent être le signe respectueux d'un engagement émotionnel profond dans le cours des opérations. Dans ces cas, cependant, les yeux sont fermés d'une manière spécifique, qui atteste que la personne derrière les paupières est encore présente avec ses capacités proprement accordées à la situation ».

**Illustration n°3 : Vue sur la voiture réservée pour les élèves, avec au fond la cabine du conducteur (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)**



### **Ecouter / observer / annoter**

Reprenons le fil de la *Traversée* ; il est 7h35, je me déplace régulièrement d'un groupe à l'autre afin de marquer ma disponibilité pour d'éventuelles questions, et également (muni de mon carnet de notes) pour disposer de plusieurs points de vue / postes d'observation ethnographiques sur

l'expérimentation. Toufik<sup>16</sup> en profite pour me tendre la carte du journal de bord qu'il a déjà sorti de son sac (c'est l'un des premiers à l'avoir fait) :

\_ Là on peut rien faire, on voit rien dehors !

Il fait en effet toujours nuit ; et quand le jour arrive progressivement peu après, la buée abondamment présente sur les vitres du wagon rend encore difficile la pleine appréciation des paysages du Haut-Doubs. Dans tous les cas, c'est à ce moment qu'apparaissent les premières interrogations sur la prise de notes. Certains commencent un peu (**illustration n° 4**), timidement : déjà en sortant le matériel (journal de bord, stylos...), puis en s'habituant avec l'objet carte, ensuite en choisissant un mode d'intervention dessus. Car à partir d'une carte vide, et avec pour seule instruction « placer 3 observations liées à la vue, et 3 observations liées à l'écoute (sons du casque et sons de l'extérieur) », plusieurs options se présentent et seront actualisées par les élèves dans les cartes (cf. **annexe n° 2** et **illustration n° 5**) : listes / tableaux sur le côté, flèches depuis la carte vers ses entours, codes couleur ou pictogrammes (d'œil / oreille) pour différencier les observations liées à la vue de celles liées à l'écoute, etc. Ainsi, parmi les cartes annotées reportées en annexe, la **carte n°1** opère par flèches dirigeant les commentaires depuis un point précis du trajet, en direction des espaces vides des entours de la carte, et différencie les

---

<sup>16</sup> Tout comme Arthur est le seul élève noir de la classe, Toufik est le seul d'origine arabe – dans cette classe de « lycée du comté », le profil social de la plupart des élèves est essentiellement local, rural et masculin : ce sont des enfants d'exploitants ou d'ouvriers de l'industrie laitière. Au cours de la journée, plusieurs blagues circulent à ce sujet (du type « Attention Toufik, il n'est pas hallal ce pique-nique ! »), dont il rit volontiers ; la diversité culturelle semble vécue de manière bon enfant dans cette classe.

observations par un code couleur : le rouge pour la vue, le vert pour l'audition ; la **carte n° 3** adopte la même technique, le vert pour la vue, le noir pour l'audition. La **carte n° 2** retient également une organisation par flèches pour les remarques particulières et réalise des listes non rattachées à la carte pour les remarques plus générales : une en haut à droite pour la vue, la seconde en bas à gauche pour l'audition. Enfin, la **carte n° 4** procède par flèches qui ouvrent sur des « bulles » plus ou moins grandes (comme dans une bande dessinée) enserrant les observations ; la **carte n° 5** également, ajoutant un code couleur : le noir pour la vue, le vert pour l'audition – une annotation combinant les deux couleurs, les deux modalités sensorielles.

**Illustration n°4 : Postures d'écoute en vue des annotations** (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)



La phase liminale d'habituatation avec l'objet carte et de choix du mode d'intervention personnel dessus est d'autant plus cruciale qu'il s'agit d'élèves de lycée, non encore totalement habitués à la prise de note (la veille, en classe, Raphaël leur indiquait à quel-s moment-s étaient dites des choses importantes, qu'il fallait noter, voire leur dictait des phrases à mettre dans les cadres dévolus à la prise de notes dans le journal de bord)<sup>17</sup>. C'est lors de cette phase précédant l'action que se réalise déjà celle-ci dans la mesure où, comme l'ont montré les philosophes pragmatistes (W. James, J. Dewey, et particulièrement G.H. Mead sur ce point), c'est dès ce moment que s'effectue (par la perception) le couplage entre l'agent social et ses entours (son environnement), notamment cette chose physique qu'est l'objet (Mead, 1997). Ces observations et les résultats des cartes visibles en annexe rappellent combien l'écriture est bien cette particulière « technologie de l'intellect » (Goody, 1979), associant les dimensions visuelles et spatiales de la surface à remplir, qu'il s'agisse de le faire par listes, tableaux, etc.

---

<sup>17</sup> Il n'est d'ailleurs pas anodin de noter que sur 23 cartes rendues (sur 24 élèves), 5 sont entièrement vides (aller et retour), et 7 le sont partiellement (soit l'aller soit le retour).

**Illustration n°5: Annotation** (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)



Désormais donc, les élèves sont installés, écoutent de la musique, commencent à annoter leur carte, etc. : ils sont dans l'expérimentation. Et au sein de l'attitude studieuse relevée, les seules occasions de distraction restent les arrivées en gare : du fait qu'elles constituent de manière générale un événement dans tout trajet en train, et du fait que le dispositif artistique et socio-technique occasionne un arrêt de la musique lié à cette arrivée. C'est dire que ces arrivées se transforment souvent en embrayeurs de discussion, plus ou moins collective : à l'échelle

38

du petit compartiment de quatre places ou à celle du partage du même *Smartphone* par deux voire trois élèves. Par exemple, Raphaël partage le sien avec Jérôme ; ce dernier profite de l'arrivée à Valdahon – Camp militaire (7h48) pour lui glisser une impression d'écoute. Comme je suis assis sur un strapontin en face d'eux, je demande à Jérôme :

\_ Tu ne notes pas ça ?

\_ Non, je le ferai après

Quelques instants plus tard, il finit par sortir la carte de son sac ; après la même phase d'habituaiton avec l'objet, il finit par choisir de ne pas porter ses annotations sur la carte elle-même mais à son verso – *i.e.* sur une plus « traditionnelle » feuille blanche.

Parler d'attitude générale sérieuse, ponctuée de bribes de conversation lors des arrivées en gare, ne signifie bien entendu pas qu'un silence total règne dans le wagon des élèves – ne serait-ce déjà que parce que le train développe en lui-même un volume sonore important, on l'a noté. Du coup, l'impression générale de silence et d'attention est relative à cette ambiance sonore du train. De plus, il s'agit toujours de lycéens en sortie, prompts à profiter des moindres occasions pour chambrer un camarade, plaisanter, etc. Mais il est intéressant de noter que même ces plaisanteries peuvent prendre appui sur le contexte de l'expérimentation (cela sera d'autant plus prégnant au retour, du fait des bandeaux sur les yeux – cf. *infra*). Ainsi est-il possible d'entendre, depuis le groupe le moins calme (le plus à l'avant du train, donc le plus éloigné de nous) : « Oh putain t'es casse-couille tu regardes même pas le paysage ! ».



Au titre des observations sonores toujours, une musique semble provenir de l'avant du train, sans doute d'un *Smartphone* en mode haut-parleur (sans oreillettes), sans doute du rap. Je m'approche : en fait, il s'agit d'Arthur : comme pour les autres, l'application ne fonctionne pas sur son téléphone, du coup il écoute sa propre musique, avec écouteurs mais à un volume sonore assez élevé pour qu'on l'entende à distance. En même temps, pour mieux participer à la *Traversée* du retour, il est en train de télécharger les fichiers associés qui lui manquaient ; ce qui lui permet aussi de vérifier que dans ce trajet au cœur du Haut-Doubs, la connexion internet via la « 3G » de son téléphone n'est pas constante.

**Illustration n°6 : Les deux élèves isolés à l'arrière du train** (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)



J'en profite pour refaire le tour du wagon, et notamment aller discuter avec deux élèves qui s'étaient isolés dès le début à l'arrière du train, sur des strapontins latéraux (**illustration n° 6**), à l'opposé de tout le groupe. En fait, ils ne peuvent écouter la *Traversée* – comme tous les autres – car ils n'ont pas les fichiers associés, et écoutent leur propre musique. Je leur signale alors qu'ils peuvent très bien réaliser l'expérimentation avec celle-ci : « Ah oui... ». C'est l'occasion de noter que le schéma d'occupation du train par les élèves semble étrangement calqué sur celui d'une salle de classe : les plus sérieux devant, les plus agités au fond ; ici, les premiers plus proches des adultes référents de la sortie, les seconds plus éloignés... Je partage cette observation avec Audrey, qui se fait alors la réflexion que c'était également le cas lors des autres médiations qu'elle vient d'accompagner (avec des collégiens de 4<sup>ème</sup>).

La *Traversée* se poursuit, occasionnant les mêmes sempiternelles incertitudes : « ça marche », « ça marche pas ». Peu après 8h (l'arrivée étant prévue à 8h27 à Morteau), je vais rappeler aux groupes les moins calmes qu'ils doivent prendre des notes (certains élèves n'ont encore rien sorti, se contentent d'écouter la musique). Dehors, on devine à travers la buée le Haut-Doubs blanc de neige. Je réalise deux courtes prises sonores avec mon magnétophone numérique ; la première à 8h10 en m'approchant de l'avant du train, où ça commence à discuter beaucoup : le silence se fait à mon approche. La seconde à 8h12, depuis ma place en strapontin latéral lors de l'arrivée en gare de Gilley : on y entend des élèves dire le nom de l'arrêt, puis embrayer sur des bribes de conversation. 8h20, on approche de Morteau : il y a du

relâchement à l'avant, mais aussi à l'arrière, du côté des groupes plus calmes. On peut entendre toujours des vanes liées à l'expérimentation : « On arrive à Morteau et c'est seulement maintenant qu'y a plus de buée! ». L'expérimentation est manifestement considérée comme terminée pour l'aller ; des filles font / reçoivent des SMS et en discutent entre elles : « Qu'est-ce qu'elle t'a dit ? » (**illustration n°7**). On arrive à Morteau, la *Traversée* est bel et bien terminée.

**Illustration n°7 : Echanges pendant l'écoute** (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)



## Sortie à Morteau sous les boules de neige

A Morteau, les rues sont pleines de neige mais elle s'est arrêtée de tomber. Comme le rendez-vous pour la visite du Musée de l'Horlogerie n'est qu'à 9 heures et qu'il fait très froid, tout le groupe se dirige dans un café proche de la gare, « L'escale ». La barmaid, seule, est inquiète de nous voir arriver à trente, surtout que les élèves, après avoir tenté de réclamer « une p'tite mousse » (à quoi Raphaël a immédiatement répondu en rappelant l'interdiction d'alcool), se rabattent très majoritairement sur le chocolat chaud. Or, elle ne dispose pas de machine appropriée, donc il lui faut chauffer le lait ; comme nous sommes tous les trois au comptoir, nous passons la consigne aux élèves de demander des cafés. *In fine*, elle parvient à les servir tous.

Ce premier moment de convivialité partagée (alors que la *Traversée* était éminemment individuelle) donne le ton pour la suite de la journée. Notamment, nous reprenons ensuite le chemin sur les trottoirs enneigés en direction du Musée ; c'est le début d'une bataille de boules de neige entre les élèves, qui continuera dans une ambiance bon enfant tout au long de chaque sortie dans les rues de Morteau.

Vers 9h05, nous y sommes ; le guide nous attend : Constant Vaufrey, 90 ans, ouvrier de l'horlogerie à la retraite depuis 30 ans et qui a créé alors ce musée, dont il reste l'un des principaux animateurs<sup>18</sup>. Du fait de sa loquacité (et de son humour très prisé

---

<sup>18</sup> Cf. le site internet du musée (<http://www.musee-horlogerie.com/>) et sa brochure ([http://www.musee-horlogerie.com/img/pdf/brochure\\_musee\\_horlogerie\\_morteau.pdf](http://www.musee-horlogerie.com/img/pdf/brochure_musee_horlogerie_morteau.pdf)).

des élèves, notamment ses piques en direction des fonctionnaires – pour les élèves, le fonctionnaire de l'assistance est leur enseignant !), la visite de ce Musée – à la taille somme toute modeste – dure près de deux heures de visite. C'est (après la *Traversée*) une nouvelle épreuve de l'attention qui les attend : pendant les quarante-cinq premières minutes, ils maintiennent collectivement une attention constante, focalisée sur le guide et ses explications (cf. **illustration n° 8**) ; au cours de l'heure suivante, l'attention à la visite est plus éparse : de petits groupes sont constamment autour du guide mais ces groupes changent, fluctuent au gré des pérégrinations des uns et des autres (élèves aussi bien qu'adultes accompagnants) : nous partons, revenons, allons nous asseoir, examiner certaines pièces seuls, sans le guide, etc.

**Illustration n°8 : Visite guidée du Musée de l'Horlogerie** (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)



Dès la sortie du Musée, la bataille de boules de neige reprend – si bien que le guide, resté sur le pas de la porte pour nous saluer, reçoit malencontreusement une boule... Nous retournons au centre ville, pour nous arrêter déjeuner à l'hôtel des « Haut-Doubistes », tenu par la mère d'Audrey : elle a mis à disposition des élèves sa salle des petits-déjeuners, pendant que nous trois pique-niquons sur les fauteuils clubs du hall d'entrée de l'hôtel. La plupart des élèves profitent du temps de digestion pour continuer la bataille de boules de neige dans la rue. Vers midi quinze, nous reprenons le chemin de la gare pour la *Traversée* retour.

### ***Traversée retour***

Nous sommes bien en avance sur le quai pour prendre ce train dont le départ est prévu à 12h37 (arrivée 13h38 à Mamirolle) : comme son départ est précisément de Morteau (et non de La-Chaux-de-Fonds), il nous attend en quelque sorte sur le quai. Les élèves s'installent tranquillement à l'intérieur, sortent oreillettes et *Smartphones*, bref se mettent en place pour l'écoute ; pendant ce temps, Raphaël, fidèle à son idée d'utiliser les sons du quotidien pour la création, enregistre le moteur au ralenti de ce train.

A l'approche du départ, tout le monde s'installe, et Raphaël distribue un bandeau par groupe de deux élèves. A l'intérieur, les indications de réservation des places pour notre groupe ont

disparu : le placement de chacun n'en est que plus libre, même si les élèves ont tendance à rester groupés ; c'est surtout nous trois qui ne sommes plus dans la position centrale qui était la nôtre à l'aller. Un groupe de 15 garçons – plus « turbulents » – s'est installé sur les quatre compartiments de quatre places à l'extrême arrière du train ; ensuite, ce sont les strapontins, puis le hall d'entrée/sortie, puis la « salle » où ont pris place une dizaine d'élèves – plus « studieux ». Ensuite seulement, les strapontins latéraux quasi en face des toilettes où nous avons trouvé place tous les trois. Les guillemets utilisés pour la partition « turbulents » / « studieux » montrent le caractère relatif de celle-ci ; l'effet global n'en reproduit pas moins le schéma traditionnel d'occupation d'une salle de classe : les « profs » sur la scène, les « meilleurs » élèves devant et les plus « turbulents » derrière – le plus loin possible, comme dans un amphithéâtre universitaire. Et toujours est-il que cette nouvelle disposition spatiale fait que les groupes les plus éloignés sont beaucoup plus livrés à eux-mêmes, moins calmes, moins assidus dans leur attention et leur réalisation de l'expérimentation.

### **A l'heure de la digestion : entre excitation et somnolence**

D'ailleurs, d'une manière générale, cette *Traversée* retour est moins réussie, alors même que les élèves affirment très majoritairement avoir pris plus de plaisir musical au retour. En effet, dans leurs différentes productions écrites postérieures (cf. *infra*), surtout dans les lettres, à chaque fois que les musiques

aller et retour sont comparées (et cela arrive de nombreuses fois), c'est à l'avantage de Julien Baillod et Jean<sup>20</sup> Huguenin – à l'exception d'une occurrence. L'ambiance générale est en tous cas clairement moins studieuse ; un signe parmi d'autres : moins de cartes du journal de bord seront remplies (à l'inverse de l'aller : peu de cartes ne sont pas remplies). Cela s'explique de différentes manières : c'est l'heure de la digestion ; ils ont déjà beaucoup donné en termes d'attention tout au long de la journée (pour la *Traversée* aller, comme pour la visite au Musée) ; de plus, il est difficile d'écrire quand on a un bandeau sur les yeux ; etc. Cela signifie que cette *Traversée* est l'occasion d'un certain relâchement des élèves, qui se manifeste par deux attitudes *a priori* opposées, mais qui forment en fait des pôles souvent expérimentés par les mêmes personnes à différents moments de la *Traversée* : un relâchement – excitation ; un relâchement – endormissement ou somnolence. Et le plus souvent, le trajet est celui qui mène du premier au second type de relâchement.

Ainsi, au début, les groupes du fond discutent beaucoup et avec animation. D'autant que certains *Smartphones* ne fonctionnent pas ou pas toujours, ce qui conduit certains élèves à écouter leur propre musique, et à échanger à ce propos :

« T'écoutes quoi ?

\_ Chinese Men. J'aime pas trop les écouter comme ça [avec les oreillettes] mais en concert c'est génial »

D'ailleurs, certains partagent leurs musiques par le biais des embouts pour deux écouteurs. Pour Arthur, bien qu'il ait réussi à télécharger les fichiers associés à l'application, ça ne marche toujours pas ; de plus sa batterie est tombée à « 22% », il arrête



donc l'écoute musicale car il préfère rester joignable sur ce qui reste un téléphone. Cela signifie que les problèmes récurrents identifiés à l'aller ne se sont pas estompés, et que le dispositif technique et ses défaillances restent le principal sujet de conversation entre les élèves. Pour être juste, à propos du dispositif technique, ce ne sont pas seulement ses défaillances qui provoquent les conversations des élèves mais aussi ses particularités ; ainsi, de la petite application qui permet de connaître le nombre de kilomètres restant à couvrir avant la prochaine gare – c'est-à-dire permettant d'évaluer le temps approximatif avant le début du prochain morceau de musique.

Une anecdote aide à cerner l'ambiance de cette *Traversée* : à 12h51, au moment de l'arrêt en gare de Gilley, le groupe de trois tout au fond du train – pour tout dire, le groupe le plus turbulent (notamment composé des deux élèves qui s'étaient isolés du reste du groupe à l'aller) – est dans un état d'excitation avancé. Ils écoutent manifestement (bruyamment) une musique « énergique » : ils ne sont pas loin de danse sur leurs sièges, en tous cas font des mouvements de bras de haut en bas. L'un des trois intervient à un volume sonore élevé (comme à chaque fois que quelqu'un doit parler alors qu'il écoute de la musique par le biais d'oreillettes) : « Attendez je crois que ça marche ! ». C'est lui détient le *Smartphone* prêté par Audrey : il essaye de relancer son fonctionnement (nul jusqu'à présent) à chaque arrivée en gare, je le rappelle seul lieu possible de réactivation du dispositif de géolocalisation. Du coup, ses deux amis arrêtent leur musique, débranchent les casques de leur appareil pour se mettre à trois sur le sien. C'est un nouvel essai infructueux : ils font la

démarche inverse pour réécouter leur musique, recommencer leur danse des bras voire chanter les paroles ; depuis la plate-forme d'entrée / sortie du train d'où je me tiens à ce moment, on peut entendre un bruit musical de fond sortir de leurs écouteurs. Bref : tous trois manifestent une attitude de relâchement – excitation dont je parlais ci-dessus, tout en cherchant à réaliser l'expérience, sans succès du fait des défaillances techniques ; une bonne volonté turbulente, en quelque sorte. Quelques minutes, les bras (et l'ensemble du corps) seront moins actifs : ils tomberont progressivement, l'un après l'autre, dans l'état de relâchement – endormissement.

### **Ecouter et s'exposer les yeux bandés**

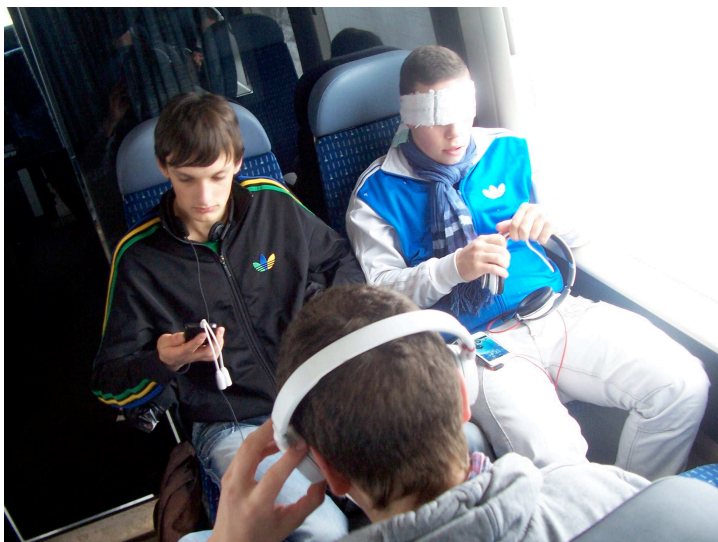
« Tu t'es fait le truc avec le bandeau ? » : les élèves commencent à s'interroger mutuellement alors que la mi-parcours arrive ; non pas entre voisins (qui forment ensemble le binôme au sein duquel se partage le bandeau), mais par-dessus la travée centrale ou avec les camarades placés devant ou derrière. Voire, certains dénoncent à voix haute (donc pour notre gouverne d'adultes encadrants) tel petit camarade qui ne voudrait pas faire l'exercice. Celui-ci pose indéniablement problème, déjà par le dépaysement auquel il oblige (cf. Grosjean, Thibaud (dir.), 2001 ; Delas, 2012) : il s'agit bien d'une mise en situation de handicap sensoriel, ce qui est tout sauf anodin, même si ici il n'est pas demandé aux enquêtés de se déplacer en aveugle. Mais aussi et surtout du fait de l'exposition de l'image de soi qu'il entraîne. Au

sein d'un groupe social pratiquant abondamment les « vanes » (railleries, insultes rituelles et autres dégradations publiques – à caractère plus ou moins humoristique – de la face de certains de ses membres), il peut paraître en effet délicat de se mettre dans une telle situation de handicap au regard des autres. D'autant plus que les bandeaux ont été préparés la veille au soir avec de vieilles serviettes éponge qui s'effilent, et perdent beaucoup de petits morceaux de coton, qui se retrouvent dans les cheveux, sur les épaules, etc. Cela oblige les élèves les plus coquets à réaliser régulièrement des séances d'époussetage. A la vue de leurs camarades, deux ou trois garçons refusent carrément de mettre le bandeau ; Toufik vient de jeter à terre le sien de quasi-colère. Pour autant, si certains éprouvent les plus grandes difficultés à accepter une telle exposition de soi, on verra (*infra*) que dans les lettres et autres commentaires écrits produits par les élèves, cette expérience des bandeaux est très largement commentée : c'est en fait la principale dimension des commentaires liés à l'expérience d'écoute. Cela signifie que si tous ne l'ont pas réalisée, elle constitue une expérience marquante pour nombre d'autres.

**Illustration n°9 : Ecoute les yeux bandés par binôme** (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)



**Illustration n°10 : Se bander les yeux puis remettre les écouteurs** (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)



Vers 13h05 (c'est-à-dire à la moitié du parcours), je commence un petit tour des binômes pour inviter à réaliser l'échange du bandeau ; en fait, c'est surtout l'occasion de constater que tout le monde n'a pas vraiment commencé cette expérience. Ainsi, un groupe de deux filles me dit avoir décidé de garder les yeux ouverts pour profiter des « beaux paysages du début », mais promet de mettre le bandeau dès que ce sera visuellement plus monotone. C'est aussi l'occasion de constater l'état de relâchement – endormissement : ils sont quatre ou cinq à dormir ou presque sous les bandeaux – il me faut leur pousser légèrement l'épaule pour attirer leur attention (cf. à ce sujet, Breviglieri, 2013). Cet état s'est largement propagé à l'ensemble du train (c'est le moment où même les trois du fond se sont calmés).

Il faut ajouter à ce propos que le bandeau favorise une forme d'écoute-recueillement (tête baissée), et précisément l'assoupissement (/ endormissement) qui peut l'accompagner. En somme, la posture d'écoute est largement différente de celle de l'aller, et elle rend encore plus difficile pour l'ethnographe la possibilité de tirer des conclusions par l'observation. Par conséquent, les lettres aux amis et les cartes seront la seule source d'information sur cette écoute (cf. *infra*).

**Illustration n°11: Ecoute les yeux bandés** (par Raphaël Mesonero, avec l'amicale autorisation de l'auteur)



La *Traversée* touche doucement à sa fin, dans un état de torpeur généralisé. Près de nous, a eu lieu un petit jeu de drague entre des passagères adolescentes du train et des élèves : l'une donne son numéro de téléphone portable à un des élèves. Alentour, les commentaires et vannes fusent : cet épisode tend à réveiller l'assemblée. Il est 13h20 : je procède à un nouveau passage en revue des groupes, ceux du fond somnolent largement. Louis me signale que son appareil s'est définitivement arrêté à Avoudray : les difficultés techniques lancinantes demeurent jusqu'au bout la principale thématique conversationnelle. Dix minutes plus tard, avec l'arrivée approchante, les élèves repassent dans l'attitude de relâchement – excitation du début : ainsi, les groupes situés à

l'arrière du train se jettent des confettis de serviette, ou se livrent à des petits jeux corporels à travers le couloir central (pied contre pied, etc.). L'arrivée à l'heure à Mamirolle (13h37) se fait dans la bonne humeur générale.

### 3/ COMMENTAIRES DE *TRAVERSEES*

#### **Résumé du protocole**

Le mercredi 5 décembre toujours, de retour à l'ENIL, Audrey présente aux élèves la fabrication d'un projet artistique et culturel tel que *Traversées*. La journée se conclut par un travail d'écriture des élèves sur la journée, sous forme d'une lettre envoyée à un ami récapitulant l'expérience. Le but est de prolonger la prise de notes dans le train par un premier travail de retour sur la journée : pas forcément d'analyse, mais déjà de verbalisation sur ce dont elle a été l'occasion.

Le jeudi 6 décembre, Raphaël et moi procédons avec les élèves à une analyse en commun des annotations qu'ils ont produites dans leur journal de bord individuel. Le travail consiste dans un premier temps à lister leurs différentes annotations, et dans un second temps, à les regrouper en une typologie ; les différentes typologies sont confrontées. Le but est de parvenir à une première analyse en commun de l'expérience.

Mercredi 5 décembre 2012, ENIL

De retour à l'ENIL vers 14h, nous accordons aux élèves un petit temps de repos, pendant lequel nous imaginons à trois la consigne d'expression personnelle donnée ensuite aux élèves :  
« En 2 pages, vous écrivez à votre meilleur ami et lui racontez



vosre matinée de 7h à 13h35 en abordant de manière égale : l'écoute de la *Traversée* ; la visite chez l'horloger ; et la vie du groupe ».

Avant cela, Audrey a présenté le projet et répondu aux questions que les élèves (ou Raphaël, quand les élèves n'avaient pas de questions) pouvaient lui poser. Cela fait partie des visées pédagogiques de Raphaël pour le projet socio-éducatif avec la classe : qu'ils sachent tous les tenants et aboutissants, mais aussi les coulisses, nécessaires pour mettre sur pied un projet artistique et culturel tel que *Traversées*. Recherche de financements et de partenaires, d'artistes (avec lesquels il faut passer des contrats via des agents), inclure de la médiation culturelle, des activités touristiques, etc.

L'exercice d'écriture des « lettres aux amis » a été réalisé de 15h45 à 16h45, donc une heure pour écrire deux pages. Les quelques minutes restantes – la journée se termine à 17h – ont été utilisées par Raphaël pour leur dicter quelques consignes à propos de la prise de son, afin d'éviter l'effet de saturation qu'il a entendu dans beaucoup des enregistrements déjà réalisés par certains élèves. A l'audition de la consigne de la lettre, les élèves ont bruyamment manifesté leurs désaccords, désordonnés et divers, mais tournant tous autour de l'idée de devoir écrire autant (toujours ce rapport difficile à l'écriture déjà pointé) ; une heure plus tard, quand il s'est agi de clore l'exercice (de « ramasser les copies »), il a presque fallu leur enlever le stylo des mains... Ce n'est évidemment pas vrai pour tous (par exemple, Arthur n'a quasiment rien écrit – il faut rappeler qu'il n'a pas non plus pu véritablement réaliser l'expérience), mais ce

constat est assez général : ils se sont en quelque sorte bien pris au jeu, une fois passé l'agacement initial. D'ailleurs, quand le calme est revenu, que chacun était dans son écriture, Raphaël a décidé de leur faire écouter un autre disque d'Andy Moore pendant qu'ils écrivaient : personne ne s'est plaint d'une difficulté à se concentrer, n'a demandé à baisser le volume sonore, etc. Comme s'il n'était pas problématique pour eux de réaliser une activité demandant concentration et inventivité, tout en acceptant un engagement secondaire de l'attention.

### **Des lettres aux amis : expérience et valuation**

Au final, ces lettres<sup>19</sup> fournissent un matériau d'analyse particulièrement intéressant dans la mesure où elles ont été l'occasion pour les élèves de mettre des premiers mots (plus justement : des « seconds », les « premiers » mots ayant été ceux apposés sur les cartes) sur l'expérience de la journée, en temps rapproché – avant que ne s'instaure une trop grande distance temporelle entre l'expérience et sa verbalisation. Ces mots sont à prendre comme des analyses de leur part ; c'est du moins le principe à partir duquel je chercherai à en rendre compte, moins en en faisant un prétexte pour ma propre analyse, qu'en me contentant de réorganiser leurs analyses individuelles en une expression qui pourrait être collective. Je me concentrerai moins ici sur la visite à Morteau et sur la sociabilité du groupe que sur

---

<sup>19</sup> 23 lettres réceptionnées à l'issue de l'exercice (sur 24 élèves), notées de L1 à L23.

l'expérimentation d'écoute musicale. De ce point de vue, cinq thématiques principales émergent : la description des musiques écoutées ; la comparaison entre musiques de l'aller et du retour ; l'adéquation musiques / paysages ; l'évaluation du dispositif de l'expérience (aussi bien le dispositif socio-technique de *Traversées* que le dispositif d'enquête) ; et enfin l'évaluation de la journée.

### **1/ Décrire des musiques inhabituelles**

Parler d'une musique inhabituelle passe par des tâtonnements, par une difficulté à trouver les (bons) mots pour la décrire, et inévitablement également par son évaluation. Les lettres cherchent (presque) toutes à décrire cette absence d'habitude d'écoute de telles musiques, voire leur distance par rapport aux genres ordinairement écoutés (non seulement appréciés, mais aussi connus). Elles cherchent (presque) toutes également à les désigner, et pour cela n'en restent pas à des descriptions neutres, objectives, mais en passent par des termes qui évaluent ces musiques en même temps qu'ils les désignent. En cela, elles manifestent ce que l'anthropologue Jacques Cheyronnaud problématise à propos d'un « Parler-Musique » et de ses difficultés : « Nos sociétés ont, semble-t-il, un gros problème avec ce que l'on a proposé d'appeler naguère un 'parler-musique' [...] C'est que, précisément, 'notre musique' nous fait beaucoup parler, thématiser (parler *de, sur, à propos de*, etc.)... La musique : 'Elle /.../' : il y a dans nos emplois familiers et multiples du terme lui-même ou de l'article féminin singulier, qui peuvent être sujets de nombre de verbes d'action, cet implicite d'une reconnaissance

collective de la désignation de quelque chose, fût-ce approximativement — comme un référent commun à base de sons, même si l'on ne sait pas trop le détailler ou le décrire précisément.» (Cheyronnaud, 2009 ; voir aussi Cheyronnaud, 1997).

Pour entrer plus avant dans l'analyse, la plupart des lettres réalisent un même « trajet énonciatif » (Pecqueux, 2007, p. 172*sqq*) dans leur façon de parler de ces musiques : 1/ il commence par la marque d'un étonnement, 2/ pour progressivement tenter de décrire 3/ puis de qualifier / évaluer les musiques écoutées dans le train. En pratique : 1/ depuis le constat que l'expérience amène à « écouter de la musique très loin de nos grands classiques » ; 2/ pour ensuite la désigner comme « de la musique assemblée et les matières premières de ces sons n'ont aucun rapport avec la musique ou des instruments » ; 3/ et finir par la qualifier / évaluer : « le son est psyché et déstructuré » (L1).

De tels trajets énonciatifs vis-à-vis de la musique écoutée, réalisés en quelques lignes, constituent une bonne illustration de la théorie de la valuation de John Dewey, c'est-à-dire de ce qu'il désigne comme la formation des valeurs : « Pour Dewey, les valeurs sont d'abord des faits (...) Elles émergent comme les résultats d'une appréciation / dépréciation directe des qualités immédiates d'une situation, d'un événement ou d'un objet » (Bidet, Quéré, Truc in Dewey, 2011, p. 20-1). C'est-à-dire que – et cela nous intéresse plus directement – toute valuation met en jeu une « sensibilité esthétique, morale, intellectuelle, etc. », en d'autres termes « un capital, sans cesse reconstruit, d'attitudes et

d'intérêts 'à partir duquel le soi prend acte, se soucie, accompagne et désire' (John Dewey) » (*Ibid.*, p. 27). Cela signifie que, fondée sur une telle sensibilité, toute valuation émerge comme le résultat d'une transaction entre un organisme et un environnement, à partir d'une situation bloquante, problématique (ici une musique inhabituelle, étonnante) pour parvenir à une appréciation qui soit le fruit d'une enquête et qui permette de sortir de la situation bloquante, problématique (parvenir à apprécier ou non, nommer, qualifier, etc., cette musique).

Et toute valuation doit être comprise comme non figée, pouvant être révisée au fur et à mesure ou après-coup, au moment de faire le bilan (comme dans ces lettres) : comme quand on qualifie les musiques d'« un peu spéciales mais assez écoutables quand même » (L5). Prise comme émergence et processus, une valuation enserme la possibilité de sa propre évolution (il ne s'agit donc pas forcément d'un jugement définitif) : « au début c'était pas très beau mais après j'ai bien aimé » (L12), ou en sens inverse : « le son était agréable mais lassant à la longue » (L18). Une autre façon de le dire serait de pointer combien un tel processus revient à étaler toutes les nuances par lesquelles se forme une valuation, comme quand on reconnaît ne pas avoir « forcément apprécié tous les morceaux mais il y en a des intéressants » (L13), en détaillant pour l'aller comme le retour lesquels sont intéressants, lesquels moins, etc., et pourquoi. Enfin, les valuations impliquées dans les lettres sont évidemment liées à la situation (l'environnement dont parle Dewey) au cours de laquelle les musiques sont écoutées, à savoir en toute

généralité un voyage en train : ce « rock expérimental » (L15 – la même désignation est présente dans L22), « pas vraiment aimé mais [qui] passe très bien le temps » (sous-entendu du voyage). Il peut aussi s'agir d'une situation définie avant tout par le moment de la journée – et l'humeur s'y rapportant : « je n'ai pas trop aimé cette musique, le bruit de la guitare me faisait mal aux oreilles, surtout à cette heure où je suis encore en cours de réveil » (L20). Je reviendrai longuement sur le lien entre valuation et situation dans les points suivants.

D'une manière générale, si l'on reprend le trajet énonciatif mis en évidence ci-dessus, intervient en premier lieu le soulignement du manque d'habitude d'écouter de telles musiques (donc de la difficulté à évaluer). Il s'agit « de bandes sonores pas très ordinaires » (L17) ; ou : ce ne sont « pas des morceaux qu'on écouterait en vrai » (L2) – sous-entendu que des lycéens tels que nous n'écouteraient pas pour le plaisir ; et encore : « un son que l'on n'a pas l'habitude d'entendre » ; etc. S'engage alors la tentative de décrire quand même (malgré la distance, le manque d'habitude), et la valuation potentiellement ambivalente à laquelle cette description conduit : c'est un « ajustement de plusieurs bruits successifs qui me donnait un sentiment de relaxation, mais également d'assoupissement » (L21). Tenter de décrire passe notamment par nommer les sons reconnus, et la guitare joue à ce titre un rôle prépondérant pour les élèves : « plein de bruitage, c'est difficile à t'expliquer (...) j'ai reconnu des sons de guitare, et d'autres encore que je n'ai pas reconnus » (L2).

## **2/ Poursuivre la valuation en comparant entre les musiques aller et retour**

Le processus de valuation a également tendance à se déployer dans un espace comparatif : en offrant des musiques différentes entre l'aller et le retour, *Traversées* tend à occasionner la comparaison entre celles-ci ; plus justement : la valuation s'appuie sur la comparaison possible entre les musiques. Cela a déjà signalé (*supra*) : sauf dans une occurrence (« retour moins attrayant que l'aller », L1), toutes ces comparaisons sont en faveur des artistes accompagnant le trajet retour. Est notamment soulignée à maintes reprises l'importance, pour cette valuation-comparaison, des commentaires sur les gares par une voix off au retour.

Mais dans ce cadre, ce qui est particulièrement intéressant est que cette poursuite de la valuation peut aussi être l'occasion de prolonger la tentative de description / qualification des musiques écoutées : de continuer à « Parler-Musique » (*loc.cit.*). Le plus souvent, certes, la valuation de comparaison est réalisée sans ambages : « la musique était mieux » (L21), ou « beaucoup plus intéressante » (L16) ; ou alors avec le minimum d'ambages qu'exige la civilité (l'indexation personnelle de la valuation opérée) : « mieux qu'à l'aller, en tous cas de mon point de vue » (L5). Mais point à quelques reprises le début d'une argumentation quant à ce qui est préféré : « j'ai tout de suite plus aimé les musiques (...) plus rythmées » (L20) ; quitte à ce que cette argumentation porte précisément sur le caractère « musical » ou non des musiques comparées : « mieux aimé, cela ressemblait plus à de la musique » (L2). Quand l'argumentation

de la comparaison se fait plus explicite, ce sont bien des éléments sonores / musicaux qui la fondent, comme ici : « la musique était reposante, surtout le retour où il y avait des bruits de gouttes d'eau, de pas... et il y avait un rythme que j'aime bien » (L13).

### **3/ Poursuivre la valuation des musiques par leur adéquation aux paysages**

Si la comparaison entre musiques de l'aller et du retour est une façon d'asseoir sa valuation de la musique, une autre solution émerge de la situation dans laquelle (de l'environnement selon lequel) se réalise l'expérience d'écoute : un trajet en train / un trajet à travers le Haut-Doubs et ses paysages. D'autant plus, dans le cas des paysages, que le dispositif d'enquête pour l'aller impliquait une attention particulière non seulement à la musique mais également à ces derniers. A nouveau, à l'exception d'une occurrence (« la musique n'a pas de rapport avec le paysage » mais le trajet en train « paraît moins long », L13 – la valuation est donc indexée sur une autre caractéristique de la situation, le trajet en train), les valuations discutant de l'adéquation entre musiques et paysages vont toutes dans le même sens, celui d'un bon appariement : « la musique collait bien avec le trajet » (L3). Deux autres exemples de telles valuations : « la musique était plaisante avec la neige qui tombait et les grandes prairies du Haut-Doubs » (L11) ; « la musique est en relation avec le paysage, elle est relaxante et nous porte dans les paysages » (L16).

Une valuation à partir de l'adéquation aux paysages peut intervenir précisément après avoir exprimé des réticences sur le



strict plan musical : en somme, il s'agirait de musiques qu'on n'apprécie guère pour elles, mais qu'on finit par apprécier quand on les écoute en regardant les paysages. Ainsi, quand après avoir fait part de son peu de goût pour ces musiques, un élève finit par reconnaître que : « avec le paysage enneigé dehors c'était vraiment bien, les sapins qui croulaient sous la neige comme chez nous [le Jura] » (L5). Un même processus est à l'œuvre ici, à travers le connecteur de restriction « cependant » qui marque bien le changement dans la valuation : « cependant le décor du paysage ressortait bien avec ces sons » (L21).

#### **4/ Evaluation du dispositif socio-technique et du dispositif d'enquête**

Je me suis longuement attaché à faire ressortir ce qui dans les lettres transparait quant à la façon dont les élèves appréhendent les musiques écoutées pendant leurs *Traversées*. Adéquation aux paysages et à la situation, comparaisons entre musiques aller et retour, qualifications de sons inhabituels, etc., forment autant d'appuis pour mettre en œuvre une valuation de ces musiques. Deux autres éléments ont encore une importance dans le processus : le dispositif socio-technique, ainsi que le dispositif d'enquête (essentiellement le retour les yeux bandés).

Mise à part une lettre pour laquelle « l'application est très sophistiquée (...) je ne savais pas qu'on pouvait faire autant de choses » (L2), toutes ou presque dressent le constat que l'application « buggait », ce qui n'est pas étonnant si l'on se souvient de l'importance de cet aspect au sein des activités

conversationnelles dans le train. On peut multiplier à l’envi les formulations de ce constat, retenons-en une formule assez générique : « cette petite sortie était très bien et passionnante, le seul petit détail est que la musique dans le train ne marchait pas tout le temps » (L16)<sup>20</sup>. Ce « petit détail » occasionne notamment des conseils aux amis à qui on s’adresse dans les lettres : par exemple par l’ajout d’un « PS » final dans lequel est explicitée la marche à suivre « Si tu veux télécharger l’application » (L15), et surtout l’erreur à ne pas commettre (oublier de télécharger les dossiers associés à l’application). Certains encore modèrent l’appréciation négative par l’innovation repérée dans une des dimensions de l’application : si cela « n’a pas toujours marché correctement », il est quand même « intéressant de lire le nombre de km restants entre chaque gare » (L9). Dans tous les cas, le bug du dispositif sociotechnique, pour ces « *digital natives* », sert de leçon générale : « *la technologie a ses limites*. L’application ne marchait pas, jusqu’à Valdahon je n’ai pas entendu un son, rien !!, sauf les bruits des rails du train » (L21 ; je souligne).

Par rapport à notre cheminement au sein des processus de valuation de l’expérience réalisés par les élèves, m’intéresse particulièrement un élément redondant dans les lettres, concernant le dispositif d’enquête en lui-même ; celui-là précisément qui semblait poser problème en situation : le retour

---

<sup>20</sup> Autres exemples, explicitant plus ou moins des situations individuelles : « l’application buggait un peu donc j’ai écouté ma musique et je me suis reposé » (L6) ; « j’ai pas écouté la musique l’aller parce que ça buggait » (L7) ; « à cause de problèmes de connectivité et de mauvaise installation de l’application, nous n’avons malheureusement pas pu écouter les bandes sons » (L8) ; « moi évidemment j’avais un portable avec l’application qui marchait une fois sur deux mais à part ça le voyage était bien » (L14).

les yeux bandés. Ce protocole d'expérimentation, plusieurs fois décrit comme un « jeu du sociologue », en a manifesté gêné plus d'un, mais il a aussi amusé, interrogé, voire stimulé l'écoute au casque (cette pratique quasi-naturelle des « *digital natives* ») dans ses fondements. « Le but ? Ressentir des bruits, événements que l'on n'aurait pas sentis dans une autre atmosphère. Très intéressant » (L4).

Nombreux sont ceux qui notent en effet qu'un tel exercice renouvelle le rapport à la musique. S'il est impossible – et hors de propos – de savoir s'il est pour quelque chose dans la préférence quasi-unanime des musiques du retour, il est par contre intéressant de relever qu'il induit un « plus » dans l'écoute au casque : une plus grande proximité avec la musique, qui ne saurait rester sans effet sur sa valuation. Ainsi, « cette écoute les yeux bandés m'a permis de plus me concentrer sur la musique » (L5), de « profiter à sa juste valeur les musiques des artistes » (L8). Cette plus grande proximité avec la musique et quasi-coupure avec le monde extérieur est aussi (avec les autres paramètres déjà listés – cf. *supra*) ce qui conduit parfois jusqu'à l'assoupissement : « j'ai fini par m'endormir » (L11).

A nouveau, les mots ne sont pas toujours faciles à trouver pour décrire ce dépaysement de l'expérience ordinaire ; du coup, les formulations sont parfois hésitantes, elles n'en sont que plus éclairantes. Par exemple, une lettre adjoint une finalité à l'exercice, « isoler notre sens de l'ouïe » (L18), et tente alors de décrire ses effets : « j'ai eu une sensation de m'intérioriser, je m'inventai un décor adapté au ressenti de la musique ». Cette ouverture de la valuation sur l'imagination grâce au bandeau sur

les yeux est reprise dans une autre lettre : « j'ai pu m'ouvrir l'esprit et imaginer tout plein de trucs fous comme utiliser ces bandes de sons comme sons dans des scènes de film, ainsi que pour des bandes annonces. Pourrait être également utilisé comme effet sonore pour certains extraits » (L19). En d'autres termes, l'expérience du bandeau semble avoir permis – au moins pour certains – de poursuivre le processus de valuation des musiques écoutées, en ouvrant à la dimension de l'imaginaire.

### **5/ Evaluation de la journée**

Pour clore cette présentation des lettres des élèves, il est important de souligner – même succinctement – que l'ensemble de la journée fait elle-même à plusieurs reprises l'objet d'évaluations de la part des élèves, à l'instar de ces deux occurrences d'une « super journée » (L2 et L12), ou de cette invitation à vivre l'expérience : « si un jour tu as l'occasion de le faire je te [le] conseille » (L2). Parfois, une telle évaluation est indexée sur un des éléments qui la composaient (sans que cet élément soit restrictif des autres), comme ici la part du dispositif d'enquête qui vient d'être discutée : à savoir « les yeux bandés pour pouvoir profiter pleinement du son proposé. C'est une expérience à faire, très intéressante » (L17). Ailleurs, c'est le voyage en lui-même qui est mis en exergue : « Lorsque tu viendras me voir je te ferai faire ce voyage en TER » (L9).

Pour être tout à fait juste, ce sont le plus souvent les éléments de sociabilité qui fondent ces appréciations : les batailles de boules de neige occupent ainsi une place centrale, ainsi que la visite au musée de l'Horlogerie. « Une excellente visite, si tu as l'occasion

d'y aller vas-y vraiment c'est extraordinaire » (L5), principalement du fait du guide, trouvé de façon quasi-unanime « très marrant car il n'aime pas les fonctionnaires » (L16).

### **Cartes de *Traversées***

Jeudi 6 décembre 2012, ENIL

C'est le dernier moment pour nous avec les élèves cette semaine, entre 8 et 10h : prévue comme séance de bilan, Raphaël et moi en imaginons le déroulement précis au cours du trajet en direction du lycée, sous la neige. Deux consignes différentes ponctueront ces deux heures de discussion collective : 1/ un premier temps est consacré à une mise en commun orale (et écrite au fur et à mesure au tableau par nous) des observations notées dans le journal de bord (on aura le temps de ne le faire que pour le trajet aller). 2/ Le second moment consiste, par groupe de 3, à dresser une typologie à partir de ces diverses observations.

De manière notable, le listing des observations a donné lieu à plusieurs discussions collectives intéressantes : 1/ une première à propos de la porosité de la frontière entre observations et analyses (voire critiques), donc entre objectivité et subjectivité (ou entre description et valuation des musiques, cf. *supra*) ; 2/ une deuxième à propos du caractère intentionnel ou non de certains passages musicaux, clairement en phase avec la situation (tel rythme musical qui colle à une accélération du

train ; ou une musique étonnamment appariée tantôt à des paysages ouverts, tantôt à des paysages fermés) ; 3/ enfin la question de la localisation de certains sons, dont nous sommes incapables de dire s'ils viennent des écouteurs ou du monde sonore réel (tel klaxon de train, tel passage dans un tunnel, etc.). Pour ce qui concerne les typologies produites, le premier groupe a livré le fruit de son travail, à quoi les autres groupes (dont Raphaël et moi) ont ajouté les catégories non présentes chez le premier groupe. Au total et de manière brute, cela donne :

- Lieux (villes / gares / ...)
- Paysages
- Parcours
- Rythme du son
- Adéquation entre paysages et musiques
- Liens entre musique et vitesse du train
- Sons
- Ouïe : ressenti et impressions
- Sensations [kinesthésiques : accélération / ralentissement du train, etc.]
- Eléments musicaux
- Eléments visuels
- Vie du train [les passagers et leurs activités, déplacements, etc.]
- Considérations cinématographiques [issues principalement du retour les yeux bandés]

Je voudrais profiter de l'évocation de ce moment de partage moins pour discuter de ces typologies, que pour revenir sur les

cartes réalisées par les élèves<sup>21</sup>. En effet, leur intérêt est qu'elles présentent – par rapport aux lettres – des observations à la fois plus éparses (non systématiques, dans leur quantité et qualité)<sup>22</sup>, et plus précises.

Par exemple, une carte se focalise sur une discussion quasi-systématique de l'adéquation entre rythme musical et paysages traversés tout au long du trajet (carte n° 5), ponctuant chaque note de marques d'évaluation, que le rythme soit « bon », ou « trop », voire « dommage », ou qu'il « doi[ve] » (être comme ceci ou comme cela). Cette dimension est particulièrement intéressante car elle ouvre en direction d'une autre facette de la valuation selon John Dewey, celle de sa nécessaire référence au futur : non comme prédiction de ce qui se produira mais comme « quelque chose qui *doit* ou *devrait* se produire » (Dewey, 2011, p. 98-99). C'est dire que chaque valuation implique une « fin à atteindre » (*Ibid.*, p. 102), et passe à ce titre par une phase active d'enquête (p. 117). Une telle enquête est encore à l'œuvre dans la carte C13 : si à Avoudrey l'élève note un « bon tempo cohérent avec les vibrations du train » (ou, à l'approche de Morteau, une « bonne accélération du rythme avec les voitures sur la route à côté » – ce qui apparie la valuation aux circonstances d'un trajet particulier : il est tout aussi possible de passer au même endroit

---

<sup>21</sup> 23 cartes aller/retour reçues, notées de C1 à C23 – à l'exception des échantillons reproduits en **Annexe n° 2**, notées de carte n° 1 à carte n° 5.

<sup>22</sup> En quantité : parfois on n'a qu'une carte sur les deux théoriques (et plus souvent l'aller que le retour), parfois zéro. En qualité : le mode d'annotation s'est révélé très largement individuel, malgré les consignes générales ; « Sur la carte aller, placer 3 observations liées à la vue, et 3 observations liées à l'écoute (sons du casque et sons de l'extérieur) », et « Sur la carte retour, placer 4 observations liées à l'écoute (sons du casque et sons de l'extérieur) ». Cf. *supra* p. 22.

sans qu'il y ait de voitures...), il déplore par contre qu'entre Gilley et Morteau « le son n'est pas cohérent avec le paysage ».

Les cartes offrent ainsi des points de vue différents (car plus focalisés et donc ponctuellement plus précis) sur la discussion de l'adéquation entre musiques et paysages qui était déjà apparue importante dans les lettres. De la même manière, si les commentaires sur les paysages sont souvent généraux (« seulement un mot, magnifique », C8, à propos du paysage entre Gilley et Morteau car les coupures musicales sont vécues comme trop longues ; ou, des paysages « superbes... splendides », C10), ils sont cette fois le plus souvent rattachés à un point précis de la carte du trajet. On entre ainsi potentiellement dans la spécification des caractéristiques d'un patrimoine local, comme quand sont signalés les « murs en ardoise » de la gare d'Avoudray (C4), ou les « maisons avec tuyé<sup>23</sup> » (C3) à l'approche de Morteau.

Une autre discussion amorcée dans les lettres trouve dans les cartes un éclairage nouveau, celle à propos de l'expérience les yeux bandés au retour. A nouveau, les commentaires généraux alternent avec des caractérisations éclairantes. Dans le premier cas (commentaires généraux), grâce à cette expérience, on est « concentré sur la musique et vraiment rien d'autre » (C1), ou « on capte plus la musique » (C14). Dans le second cas (caractérisations), on relève que le même trajet est « complètement différent les yeux fermés » et on note le sentiment associé : « sensation de bien-être » (C9). Mais c'est

---

<sup>23</sup> A savoir cette cheminée caractéristique des maisons du Haut-Doubs, originellement conçue pour faire fumer les saucisses de Morteau.



surtout la dimension imaginaire, déjà relevée pour les lettres, qui se trouve ici précisée, déjà quand est mis en évidence le passage d'un tunnel mis en abyme par la musique, qui pourrait être alors la « bande sonore du passage d'un train dans un tunnel », accompagné de son verdict : « excellent, j'ai kiffé » (carte n° 4). Mais encore, dans la même carte (n° 4), l'expérience des yeux bandés est directement reliée à l'ouverture d'un imaginaire filmique, en l'occurrence pour le début du trajet retour, et précisé par un genre hollywoodien (des « westerns »). Chez un autre, qui a mis le bandeau à la fin du trajet retour, il est question d'un « voyage maléfique » (entre Avoudrey et Camp Militaire) et, un peu plus loin (entre Camp Militaire et Valdahon), d'une « aventure safari » (C19).

Enfin, les cartes ont également été la première occasion pour désigner, face à ces musiques inhabituelles, des sons familiers, des sons qu'on est capable de nommer car reconnus. Par rapport aux lettres qui forment des comptes-rendus souvent lisses (car *a posteriori* – donc lisses au sens où ils ne décrivent pas les méandres, hésitations, retours en arrière, etc.) de la reconnaissance auditive, nous sommes ici plongés au cœur de la reconnaissance en train de se faire. A nouveau, la guitare est centrale, et on peut suivre le processus de sa valuation : entre Etalans et Valdahon, elle est « très agréable, son non monotone » (carte n° 3), pour devenir entre Avoudrey et Gilley « saccadé » (sans que cela soit manifestement une appréciation négative puisque le commentaire commence par « Jolie introduction (son doux) ») ; entre ces deux passages, juste après le Camp Militaire de Valdahon, la critique est cette fois sans appel : « Trop saccadé,

beaucoup de silence ». Ce sont de telles précisions localisées qui permettent d'accéder à l'impression du moment concernant la guitare, cet instrument aux sonorités familières mais qu'ici « on croirait mal accordée » (C10), ou que l'artiste « joue avec les cordes » (carte n° 2) ; voire, qu'elle dispense un « son très silencieux » (carte n° 1). En dehors de la guitare, la reconnaissance auditive de sons familiers se concentre sur un bruit de fond semblant reproduire celui du train (« toujours un son qui fait les rails du train », carte n° 2, ou « constamment en arrière-fond le bruit du train ou un autre bruit qui rappelle le bruit du train », C10) ; voire se porte sur des événements sonores, comme cette caractéristique sonore étrange : « comme une barre de fer qu'on prend et qu'on lâche sèchement » (C11). On le voit, l'intérêt majeur de ces cartes est de nous faire accéder à des dimensions de la valuation que les lettres ne permettaient pas d'entrevoir : principalement, son agencement temporel, dans le cours même du trajet et de l'écoute musicale. Leur proximité avec le moment de l'écoute comme de son évaluation, et leur capacité à localiser ces dernières permettent de mieux saisir le processus à l'œuvre.



#### 4/ APRES LA TRAVERSEE, PENDANT LA CREATION

##### **Résumé du protocole**

Le mercredi 30 janvier 2013, lors de la semaine de l'atelier de création, je suis revenu à l'ENIL afin de partager avec les élèves les premiers éléments d'analyse issus de mes notes de terrain lors des *Traversées*, ainsi que de leurs propres notes et écritures. Près de deux mois après l'expérience, ces propos n'ont rencontré que peu d'échos auprès des élèves : pour le coup, la « communauté d'enquêteurs » (Dewey, *loc.cit.*) visée sur le moment s'était largement délitée, ou plutôt reportée en direction de la création. La séance s'est terminée par un nouvel exercice d'écriture centré sur les apports (ou non) des *Traversées* de décembre pour leur propre création musicale.

Mercredi 30 janvier 2013, ENIL

Mon retour lors de la semaine de l'atelier de création, non programmé au départ mais demandé à Raphaël, a eu lieu au sein d'une plage horaire réservée à l'enseignante de français, le mercredi 30 janvier de 15 à 17h. Je suis arrivé lors de la fin de l'atelier avec Não, au moment où chaque groupe d'élèves faisait entendre au collectif sa composition musicale. En toile de fond de ces diffusions, une vidéo réalisée par Intermèdes Géographiques

(proposée notamment aux artistes du projet n'ayant pu se déplacer pour faire l'expérience de la ligne des horlogers) : la vue du trajet Besançon / La-Chaux-de-Fonds depuis le pare-brise de la cabine du conducteur<sup>24</sup>.

Ensuite, pendant mon intervention, je me suis attaché à faire ressortir et à partager avec les élèves les premiers éléments d'analyse issus de mes observations ethnographiques lors des *Traversées*, ainsi que de leurs propres notes et écritures (cartes et lettres). Près de deux mois après l'expérience, ces propos n'ont rencontré que peu d'échos auprès des élèves : pour le coup, et de manière guère surprenante, la « communauté d'enquêteurs » (Dewey, *loc.cit.*) visée au départ s'était largement délitée, ou plutôt reportée en direction de la création qui désormais les occupe pleinement. C'est pourquoi il a fallu se tourner vers une autre activité : j'ai proposé alors de terminer la séance par un nouvel exercice individuel d'écriture centré sur les apports (ou non) des *Traversées* de décembre pour leur propre création musicale actuelle.

Il fut suivi par une discussion collective amorcée à partir de la lecture par quelques élèves de leurs analyses. Trois débats en émergent particulièrement : 1/ sur la possibilité technique d'une réelle adéquation entre musique et paysages sur des moments particuliers, ponctuels : « Est-ce que le satellite [qui assure la géolocalisation] est assez fiable pour que ça tombe au bon moment ? » (un élève). 2/ Un deuxième débat fait suite à une question de ma part (face à mon étonnement de n'entendre que

---

<sup>24</sup> Un vidéoclip en ligne (<http://vimeo.com/63495924>) propose une superposition entre les compositions musicales des élèves et cette vidéo embarquée dans le train.

des musiques électroniques) : est-il possible de réaliser par exemple un rap pour ce trajet ? A partir de la réponse résolue (« non ! ») de Toufik, pourtant grand amateur de rap, s'est engagée une longue discussion collective sur la liberté de l'artiste, notamment face à un contexte de création (voire une commande). Il est intéressant de noter que Toufik s'appuyait à la fois sur les caractéristiques socioculturelles de sa classe et sur les paysages ruraux traversés durant le trajet en train, pour étayer les raisons de sa réponse négative : tout cela serait par trop rural pour y coller un rap. 3/ « J'aurais écouté ça dans ma chambre un soir par exemple, j'aurais pas cherché à aimer, j'aurais zappé » (un élève) : cette remarque résume le troisième débat, à propos des circonstances de l'écoute des musiques du projet, indissociables d'une éventuelle appétence pour elles.

Je voudrais revenir sur ces expressions sur la création<sup>25</sup> issues de l'exercice d'écriture, tant elles sont très largement ambivalentes et continuent à alimenter les discussions nées des lettres et des cartes. Trois tiers se répartissent équitablement entre ceux qui revendiquent un apport, ceux qui le nient et enfin ceux qui déploient une réponse plus nuancée – si l'apport n'est pas central, il n'en est pas moins indéniable.

Du côté de la revendication d'un apport des *Traversées* pour la composition musicale, l'argument le plus fréquent concerne la connaissance des paysages du Haut-Doubs issue du voyage : désormais, les élèves savent « comment est le paysage », ce qui

---

<sup>25</sup> 16 expressions sur la création recueillies (parfois réalisées à plusieurs, par groupe de création), notées de EC1 à EC16.

les a aidé lors de la création à « ajuster le tempo suivant la visibilité du paysage » et à connaître « l'ambiance dans le train » (EC9). A l'occasion, cette connaissance nouvelle (et/ou renouvelée par l'expérimentation) des paysages du trajet et son lien avec la composition musicale peuvent être identifiées précisément ; c'est alors un passage qui est souligné comme source d'inspiration : « lorsque nous avons créé notre musique nous nous sommes rappelés les paysages et notre musique est basée sur un certain moment Gilley / Morteau, avec le Doubs, etc. » (EC1). Ou alors un autre degré de précision concerne la situation dans sa globalité : « je me suis mis à la place d'un voyageur qui prendrait ce trajet tous les jours », aussi bien du point de vue des paysages que de la situation de trajet pour le travail ; à savoir le matin, une musique « bien rythmique pour se motiver », et le soir une musique « plus calme plus zen pour se détendre » (EC14).

A l'inverse, du côté de ceux qui affirment ne pas avoir pris en compte, lors de leurs créations, les *Traversées* effectuées, trois arguments reviennent de manière récurrente : 1/ le fait que la musique créée devait avant tout être à « notre goût » (EC5 et EC15). 2/ L'influence plus grande du logiciel de MAO (Musique Assistée par Ordinateur) proposé par Não (EC2 et EC12) : car *in fine* « on oublie le paysage devant l'ordinateur » (EC3). 3/ L'idée que le rapport (ou non) entre musique et paysage ne peut être que le fruit de l'imagination personnelle de l'auditeur, en situation (EC6 et EC10) ; bref : l'idée que les musiques créées reflètent un goût et une imagination personnels, et qu'il ne reste

désormais plus qu'à espérer qu'elles « prendront un nouveau sens avec le paysage » (EC10), lors de leur audition en situation. Enfin, un dernier tiers de ces expressions sur la création adopte un point de vue plus nuancé, reconnaissant une certaine influence (mais non centrale) des *Traversées* sur les compositions musicales. Dans ce cadre, le fait d'avoir déjà vu les paysages (EC4, EC11) constitue un appui indéniable pour la création, susceptible de modifier l'imagination (EC7). Parfois, cela a notamment permis de savoir qu'on a « envie de faire un son calme, reposant, qui nous berce » (EC3) ; ou plus généralement, de se « faire une idée du genre de musique le plus agréable à écouter dans un train » (EC8). La connaissance des paysages peut encore se redoubler d'une écoute des musiques réalisées par les artistes du projet, dans la mesure où un des élèves dresse le constat (notamment à l'issue de l'écoute collective des créations qui vient d'avoir lieu) que la classe dans son ensemble a eu tendance à « reproduire ce que l'on a entendu, on retrouve un peu des ambiances pesantes » (EC16). Un dernier argument de ce type tire profit d'une part de la découverte de ces musiques inhabituelles, qui ont montré qu'il est « possible de faire de la musique en partant de rien » ; et d'autre part de l'expérience d'écoute les yeux bandés, en ce qu'elle conduit à « ouvrir un peu plus mon imagination », à « se projeter dans un paysage » comme « dans la peau d'un aveugle » (EC13).

Au final, ce qui ressort de ces différentes expressions, quand elles reconnaissent une (plus ou moins grande) influence de l'expérience de début décembre sur les créations de fin janvier, recouvre dans une large part ce que nous avons déjà mis en



évidence à partir d'autres matériaux d'enquête. Essentiellement, les paysages et la situation dans son ensemble (un trajet dans un train – voire dans ce train), mais aussi la part du dispositif d'enquête qui a favorisé l'expression de l'imaginaire (les yeux bandés).

## POUR CONCLURE : L'EXPERIENCE DE L'ATTENTION

En guise de conclusion, plutôt que de résumer les grandes lignes de ce rapport de recherche, je voudrais souligner quelques points saillants, qui ont trait à ce que l'expérience réalisée avec les élèves à partir du projet *Traversées* a pu occasionner. Ces points tournent autour de la question de l'attention qu'ils ont dû y déployer, mais aussi (pour finir) autour de l'expérience en général. Ils ne sont pas à saisir comme des éléments séparés que l'analyse mettrait à jour, mais comme un continuum de l'expérience telle qu'elle s'est constituée.

### **1/ L'attention, une activité exigeante**

Un des paris initiaux formulés par Raphaël en direction des élèves (« Allez-vous être capables de ne faire qu'écouter ? », cf. *supra* p.13) a été largement tenu. Au-delà du simple constat d'une attitude studieuse des élèves (qui ne nous intéresse guère, sinon à réaliser une enquête disciplinaire et vérifier leur capacité à se conformer à une instruction...), j'ai cherché à décrire et rendre compte (à partir de leurs propres productions) des multiples façons par lesquelles ils se sont engagés à être présents à l'expérience. Cet engagement de l'attention en situation est une activité exigeante, également labile : ils n'ont pas cherché à être les spectateurs imperturbablement attentifs d'un donné à voir ou à entendre, mais – comme dans la plupart des situations sociales

- à moduler leur attention entre engagement principal et secondaire, ou dominant et subordonné (Goffman, *op.cit.*, p. 40sq), ou entre conscience focale et subsidiaire de la situation pour parler dans les termes de Michael Polanyi (1974).

L'exigence de l'attention ne se résume donc pas à la maintenir focalisée (comme quand, à propos de la visite au musée de l'Horlogerie, on trouve le guide « à peine lassant au bout de deux heures », L21). Elle consiste également à savoir moduler l'attention en situation, que ce soit pour se soulager (« Au bout d'un moment c'était re-lou », un élève, le 30/01/2013 à propos précisément de la visite au musée); ou pour répondre aux exigences de la situation, à l'instar de la fin de l'exercice des lettres aux amis qui s'est réalisée en musique, avec Andy Moore, sans manifestement perturber l'attention focalisée des élèves sur l'écriture.

## **2/ Attention et valuation**

Au-delà de cet aspect, un des points saillants des lettres et des cartes, guère observable à l'œil nu (c'est-à-dire pour l'ethnographe dans le train que j'étais lors des *Traversées*), concerne la façon dont l'attention implique une phase active d'enquête sur la situation, et conduit à sa valuation. Celle-ci, on l'a vu, se déploie de manière processuelle en de multiples directions ; sans répéter ce qui a déjà longuement été développé, il reste à souligner que l'entrée dans une activité (sous-entendu :

soutenue) d'attention sensorielle, perceptuelle implique l'entrée concomitante dans une activité d'enquête.

En ce sens, faire attention suscite l'interrogation, ne serait-ce que pour parvenir à faire sens de ce qui n'en a *a priori* pas ou peu, ou pour caractériser, nommer voire évaluer ce que l'on ne connaît pas, ce que l'on n'a pas l'habitude d'écouter. Est-ce seulement de la musique ? Est-ce lié aux paysages qui défilent ? ...

Un point méthodologique également, concernant les cartes : elles permettent d'accéder à la valuation en train de se faire, et ainsi de vérifier empiriquement dans quelle mesure une valuation n'est pas immédiate ni figée une fois pour toutes, mais correspond bien à un processus fait d'hésitations, de fluctuations, méandres, révisions, etc.

### **3/ Attention et imaginaire**

Une fois le processus de valuation enclenché à partir de l'attention, sont susceptibles d'en émerger de nombreuses ramifications, jamais nécessaires, et jamais exclusives les unes des autres : il s'agit plutôt d'une logique rhizomatique et cumulative, bref une logique de l'association. S'il est difficile de la qualifier précisément, postulons qu'elle a à voir avec ce que la focalisation de l'attention (mais parfois aussi, tout autant l'attention flottante) occasionne comme interactions avec l'imaginaire.

A titre d'exemples, peuvent en découler : une émotion esthétique (par saisissement d'une musique, notamment comparée avec

celle qui avait précédé à l'aller) ; un rapport renouvelé à son environnement ordinaire (voir les multiples commentaires sur les paysages, le patrimoine local, etc.) ; une stimulation de l'imagination (surtout à partir de l'expérience des yeux bandés au retour) ; etc.

#### **4/ Une expérience plurielle**

Pour finir, conséquence de cette logique associative, l'expérience occasionnée pour les élèves lors des *Traversées* n'est ni une expérience musicale avec des musiques inhabituelles, ni une sortie de classe avec ses camarades et professeurs. C'est tout cela à la fois, et encore : une expérimentation de l'attention ; une expérience sociale (ponctuée par des batailles de boules de neige, un pique-nique collectif, une interaction inattendue avec un vieux monsieur, guide d'un musée assez improbable pour des lycéens) ; une expérimentation sociotechnique plus ou moins heureuse, etc.

Ce qui fonde l'expérience correspond donc bien à la pluralité des interactions entre un organisme et son environnement. Une telle enquête avec les élèves n'a pas pour but de répéter ce principe général, mais d'étayer empiriquement quelques unes des voies prises, en situation, par ce pluralisme ontologique (cf. James, 2007).

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

**Breviglieri, Marc**, 2013, « De la difficulté à entrer en contact. L'enjeu phénoménal d'instituer des espaces sensoriels pour le travail social hors murs », *Ambiances* : <http://ambiances.revues.org/345> (consulté le 23.06.2013).

**Cheyronnaud, Jacques**, 1997, « Ethnologie et musique. L'objet en question », *Ethnologie française*, XXVII (3), p. 382-393.

2009, « Rebut de sons. "Bruit" comme terme de critique perceptive », [Ethnographiques.org](http://www.ethnographiques.org) n° 19 (« Ethnographier les phénomènes sonores ») : <http://www.ethnographiques.org/2009/Cheyronnaud> (consulté le 01.01.2010).

**Delas, Julien**, 2012, *La ville imprévisible. Dynamiques de cheminement, expérience sensible partagée et épreuve du surgissement dans les espaces publics du quotidien*, Thèse de doctorat d'architecture, Université de Grenoble.

**Détry, Lionel**, 2013 [à paraître], « L'écoute musicale mobile : appropriation d'une pratique », *Actes des journées doctorales de Sciences de l'Information et de la communication*, Université de Namur.

**Dewey, John**, 2003, *Le public et ses problèmes*, Pau, Farrago.

2011, *La formation des valeurs*, Paris, Les empêcheurs de tourner en rond / La Découverte (traduit de l'anglais et présenté par Alexandra Bidet, Louis Quéré et Gêrôme Truc).

**Goffman, Erving**, 2013, *Comment se conduire dans les lieux publics. Notes sur l'organisation sociale des rassemblements*, Paris, Economica (« Etudes sociologiques »).

**Goody, Jack**, 1979, *La raison graphique. La domestication de la pensêe sauvage*, Paris, Ed. de Minuit (« Le sens commun »).

**Grosjean Michèle, Thibaud Jean-Paul** (dir.), 2001, *L'espace urbain en méthodes*, Marseille, Parenthèses.

**James, William**, 2007, *Philosophie de l'expérience : un univers pluraliste*, Paris, Les empêcheurs de tourner en rond / La Découverte.

**Mead, George Herbert**, 1997, « La chose physique », *Réseaux* n° 85, p. 195-211.

**Passeron Jean-Claude, Pedler Emmanuel**, 1991, *Le temps donné aux tableaux*, Marseille, I.ME.RE.C.

**Pecqueux, Anthony**, 2007, *Voix du rap. Essai de sociologie de l'action musicale*, Paris, L'harmattan (« Anthropologie du monde occidental »).

2008, « L'écoute musicale mobile. Notes à propos de ce que la mobilité urbaine fait à l'écoute de la musique », in Y. Raibaud (éd.), *Comment la musique vient au territoire*, Pessac, Ed. de la MSHA (Cultures, régions, mondes), p. 61-72.

2009a, « Embarqués dans la ville et la musique. Les déplacements préoccupés des auditeurs-baladeurs », *Réseaux* n° 156, p. 49-80.

2009b, « Les ajustements auditifs des auditeurs-baladeurs. Instabilités sensorielles entre écoute de la musique et de l'espace sonore urbain », [Ethnographiques.org](http://www.ethnographiques.org) n° 19 (« Ethnographier les phénomènes sonores ») : <http://www.ethnographiques.org/2009/Pecqueux> (consulté le 01.01.2010).

2009c, *Le rap*, Paris, Le Cavalier Bleu (« Idées reçues »).

2010, « Paris à l'oreille », *Critique* n°757-8 (« Vivement Paris ! »), p. 593-607.

**Polanyi, Michael**, 1974, *Personal Knowledge. Towards a Post-critical Philosophy*, Chicago (Ill.), University of Chicago Press.

**Sterne, Jonathan**, 2006, "The Mp3 as Cultural Artifact", *New Media & Society* 8 (5), p. 825-842.





# **ANNEXES**

## **ANNEXE N° 1**

### **« AVOIR LE SENS DE L'ECOUTE »**

(journal de bord réalisé par Raphaël Mesonero  
et transmis à ses élèves le 4 décembre 2012)

NOM :

Prénom :

Mardi 04 décembre 2012

# Introduction à la première TRAVERSEE

*Téléchargement des applications TRAVERSEE*

**La Traversée dans les cartes :**

---

---

---

---

---

**Echanges avec Anthony PECQUEUX**

---

---

---

---

---

**Ecoute d'une carte postale sonore du label Ouïe Dire**

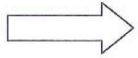
---

---

---

---

---



Point sur l'organisation du lendemain : le sens de l'écoute

Mercredi 05 décembre 2012

# TRAVERSEE Mamirolle/Morteau

## « Avoir le sens de l'écoute »

### Emmenez :

Vos téléphones chargés	Vos casques d'écoute	S'habiller chaudement
Prendre 2 stylos de couleurs différentes	Prendre un support rigide comme par exemple un cahier	

### Les horaires :

7h00 : RDV au restaurant scolaire pour prendre vos pique-nique.

7h05 : Départ à pied pour la gare de Mamirolle.

7h23 : On monte dans le TER.

Dans le TER : écoute complète de la création sonore. Pas un bruit. **Création individuelle de votre première carte postale.**

8h23 : Arrivée à Morteau: visite du musée de l'horlogerie et prises de son.

11h30: Pique-nique à l'hôtel.

12h35: on monte dans le TER de retour. Toujours pas un bruit. Ecoute les yeux bandés pendant la moitié du trajet. **Votre binôme note vos observations sur votre carte postale de retour.** A mi-parcours on inverse les rôles.

13h37 : arrivée à Mamirolle.

14h00 : RDV en classe ( acquisition et écoute des prises de son, nouvelles explications sur le fonctionnement des m-track, bilan de la matinée, écoute des œuvres des artistes du projet Traversées)

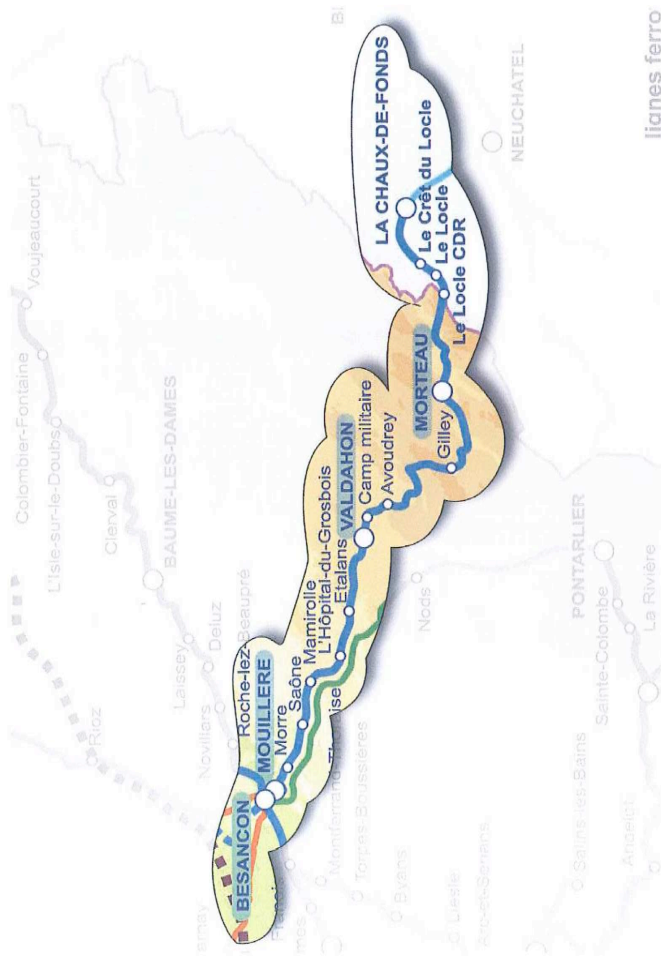
**Sur la carte ALLER, placer 3 observations liées à la vue, et 3 observations liées à l'écoute (sons du casque et sons de l'extérieur)**

**IAVERSEES - Ecoutes et regards sur la ligne des horlogers**

**trajet :**

**nom :**

**ler/Retour (ayer la mention inutile)**



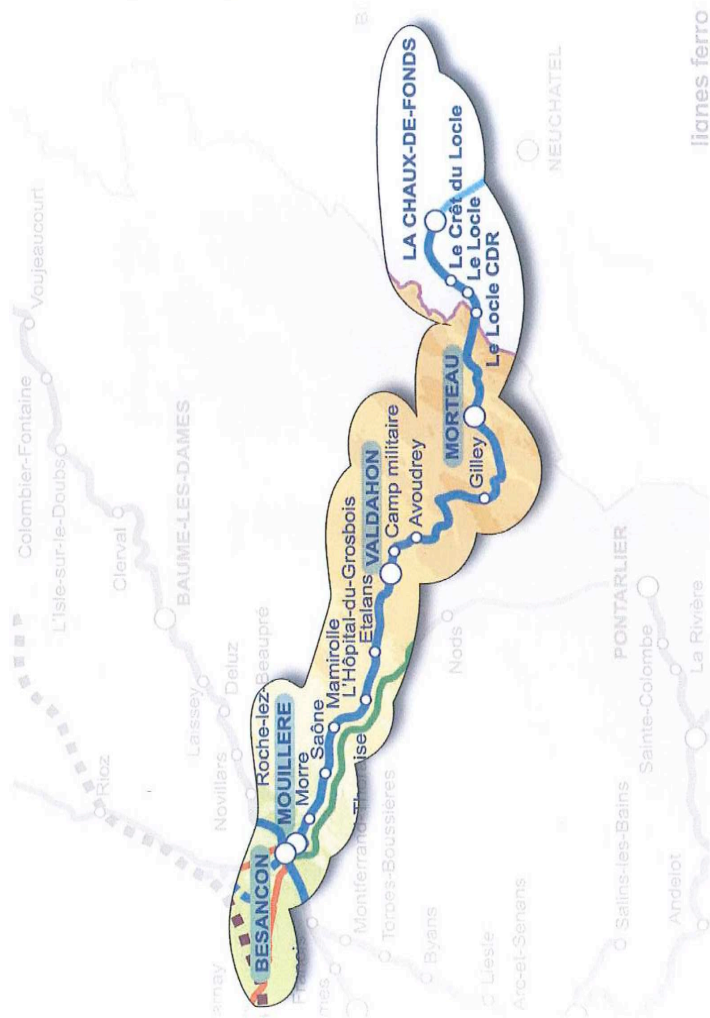
Sur la carte RETOUR, placer 4 observations liées à l'écoute (sons du casque et sons de l'extérieur)

**Projet TRAVERSEES** - Ecoute et regards sur la ligne des horlogers

Date du trajet :

NOM Prénom:

Trajet Aller/Retour (rayer la mention inutile)



lianes ferro

Mercredi 05 et jeudi 06 décembre 2012

# Prises de son, matériel, écoutes et premiers bilans

## Les premières prises de son

---

---

---

---

---

## Matériel : enregistrer au m-track

---

---

---

---

---

## Écoutes

---

---

---

---

---

## Premiers bilans

---

---

---

---

---

## **ANNEXE N° 2**

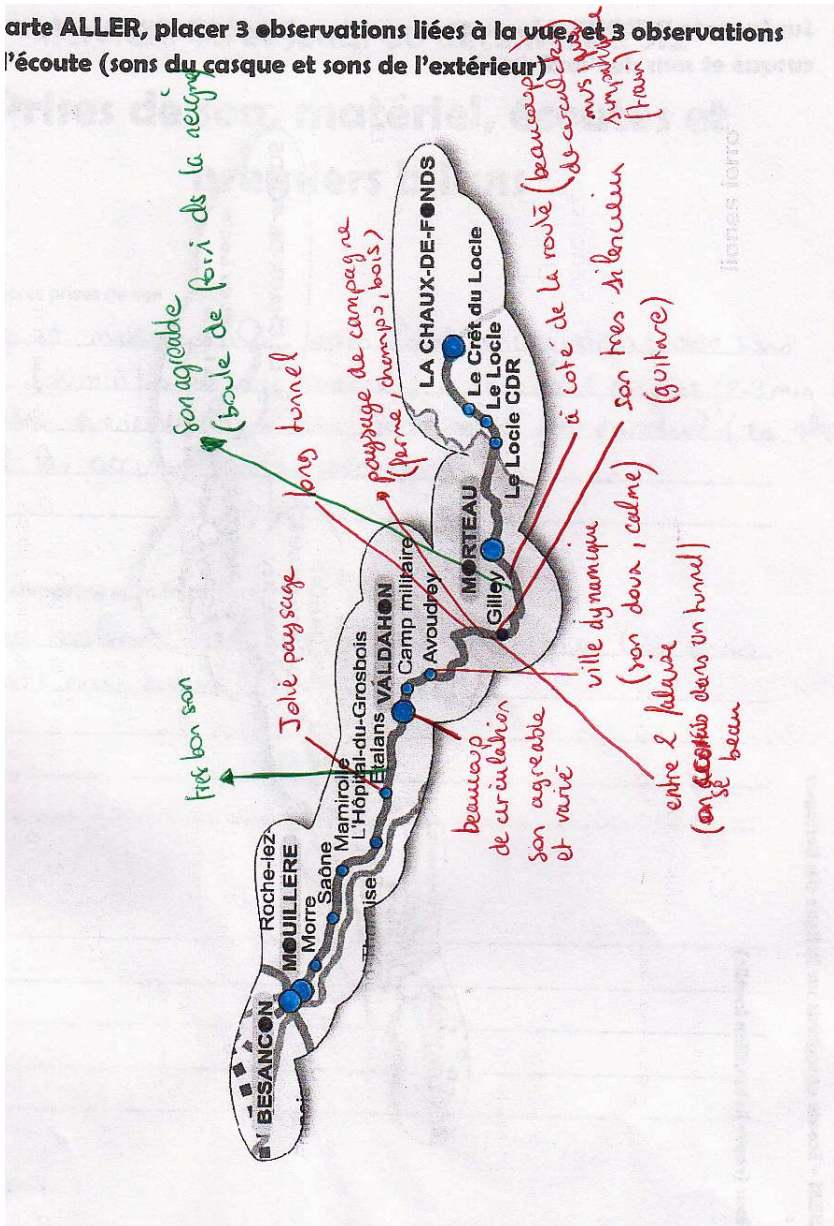
### **CARTES DES ELEVES**

réalisées pendant le trajet aller et/ou  
retour des *Traversées* le 5 décembre 2012



CARTE N° 1

arte ALLER, placer 3 observations liées à la vue, et 3 observations  
l'écoute (sons du casque et sons de l'extérieur)



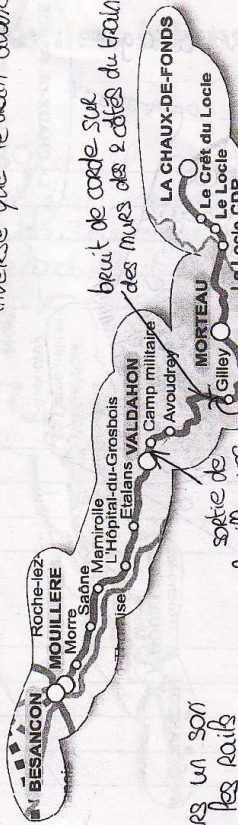
## CARTE N° 2

Sur la carte ALLER, placer 3 observations liées à la vue, et 3 observations es à l'écoute (sons du casque et sons de l'extérieur)

Trajet Aller/Retour (cacher la mention inutile)

Observations :

Vue : - neige tout au long du trajet (champs, maisons, arbres enneigés)  
- découvrir le paysage au feu et à mesure (car j'ois inverse que le train avance)



bruit de corde sur des murs des 2 côtés du train

sortie de la ville avec le temps en regardant les quelques maisons qui restent.

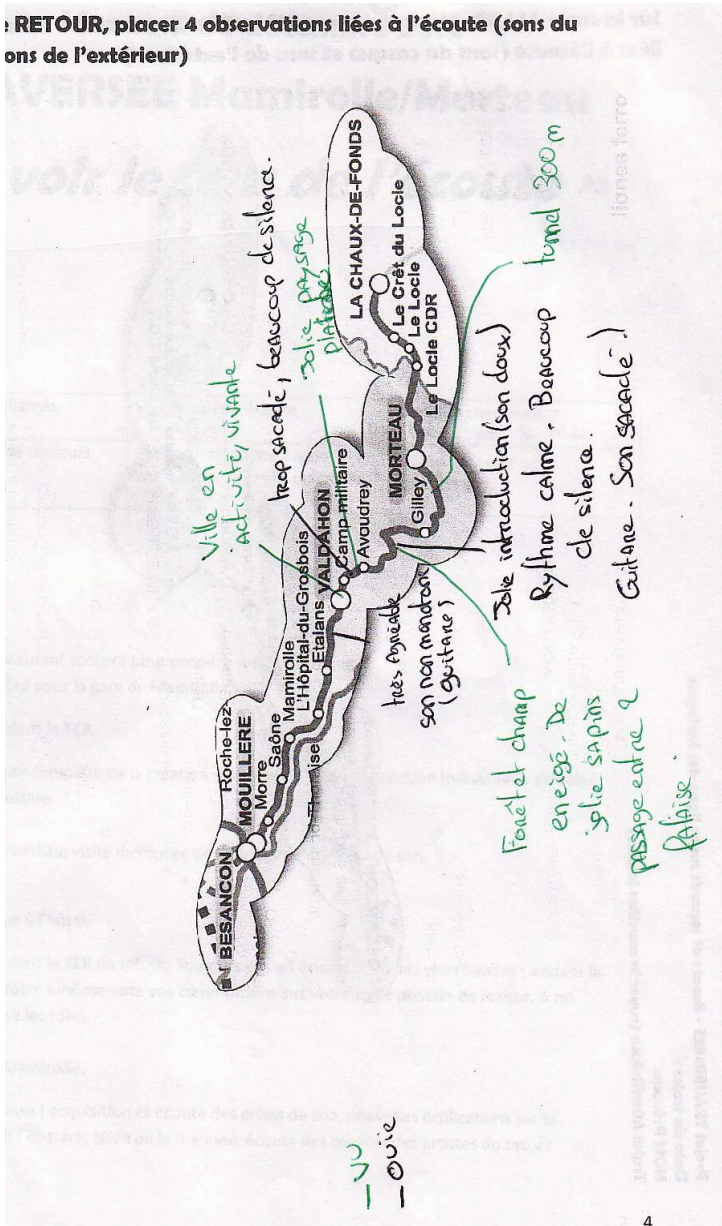
musique de découverte avec pliers de paysage au regarder (rivière champs avec maison...)  
d'un côté du train (droit) les sapins sont en pente en hauteur et côté gauche les sapins étaient plus bas que nous.

Observations :

écoute : toujours un son qui fait les rails de train  
- on retrouve les mêmes instruments d'un morceau à un autre (guitare...)  
- les morceaux se ressemblent beaucoup (pomme fort)  
- chaque son commence en début de gare

CARTE N° 3

RETOUR, placer 4 observations liées à l'écoute (sons de l'intérieur / sons de l'extérieur)

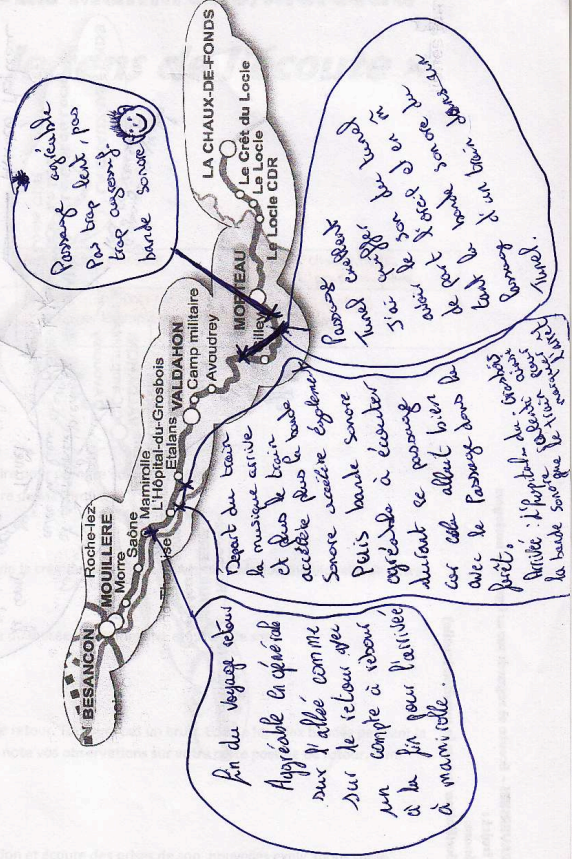




Et je tends à dire que la première bande sonore de l'après midi pour moi être utilisée dans des scènes de film (comme les bandes son avec les yeux bleus, celle où j'ai pas pu voir le visage) sur tout ça.

Sur la carte RETOUR, placer 4 observations liées à l'écoute (sons du casque et sons de l'extérieur)

- ✦ TRAVERSIERS - Ecoute et regards sur la ligne des horlogers
- ✦ du trojet :
- ✦ Présence
- ✦ Aller/Retour (royer la mention inutile)



CARTE N° 5

Surte ALLER, placer 3 observations liées à la vue, et 3 observations à l'écoute (sons du casque et sons de l'extérieur)

