Projet

INCLUSION

TRANSITION

Recherche exploratoire

Mobilité durable et inclusive : quel processus éducatif ?

Gérard Hernja,
docteur en sciences de l'Éducation
& Vincent Kaufmann,
docteur ès science, sociologue

LABORATOIRE DE LA MOBILITÉ INCLUSIVE
Sous l'égide de FACE

Laboratoire de la Mobilité Inclusive

Mobilité durable et inclusive : Quel processus éducatif ?

Recherche exploratoire

Gérard Hernja & Vincent Kaufmann

Février 2022

Les auteurs

Gérard Hernja est docteur en Sciences de l'Education. Chercheur associé au Laboratoire Interrégional des Sciences de l'Education et de la Communication (LISEC Lorraine), il a mené, entre 2005 et 2014, différentes recherches en lien avec l'éducation routière et l'évolution par l'éducation des comportements de conduite. Il a également participé à la rédaction du REMC, document socle de l'accompagnement des usagers de la route dans le cadre du continuum éducatif de sécurité routière.

Il est actuellement chargé de recherche pédagogique à l'Ecole de Conduite Française, responsable de ECF le LEEM, laboratoire de recherche consacré aux problématiques de mobilité ainsi qu'aux évolutions métier dans le champ de l'accompagnement de l'ensemble des usagers de l'espace public.

Il est membre de l'association ALEARISK et a pu, à ce titre, mener diverses réflexions sur le développement du véhicule autonome et sur son acceptabilité.

Avec Alain MERGIER, pour le Laboratoire de la Mobilité Inclusive, il a mené en 2019 une recherche sur la mobilité des jeunes dans un territoire rural, présentée aux 6èmes rencontres de la mobilité inclusive.

Il est également membre du Conseil Scientifique du Laboratoire de la Mobilité Inclusive et participe à la réflexion sur la place de l'éducation dans le champ d'une mobilité que l'on voudrait, au-delà de son caractère inclusif, soutenable ou durable.

Vincent Kaufmann est professeur de sociologie urbaine et d'analyse des mobilités à l'Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL). Depuis 2010, il est également Directeur scientifique du Forum Vies Mobiles, un institut de recherche basé à Paris et soutenu par la SNCF et depuis 2015, associé fondateur du bureau Mobil'Homme, une entreprise spin-off associée à son laboratoire de l'EPFL.

Vincent Kaufmann est également membre du comité scientifique de la Revue Française de Sociologie, et il siège au comité des parties prenantes de la SNCF.

Après un doctorat ès science de l'EPFL, Vincent Kaufmann a enseigné à l'Université de Lancaster (2000-2001), à l'Ecole des Ponts ParisTech (2001-2003), à l'Université Laval (2008), à l'Université de Nimegen (2010), à l'Université de Toulouse Le Mirail (2011), à l'Université Catholique de Louvain (2006-2018), au Politechnico de Milan (2016) et à l'Université Tongji de Shanghai (2018).

Ses travaux actuels portent sur la mobilité et ses liens avec la transformation des sociétés contemporaines et de leurs territoires. Il a récemment publié "L'urbanisme par les modes de vie" (avec Emmanuel Ravalet) chez MétisPresses (2019).

Remerciements

Les auteurs tiennent à remercier :

Le LMI pour l'opportunité qui leur a été donnée de travailler sur une thématique très stimulante.

Les membres du LMI qui ont accepté d'être questionnés en amont de l'écriture de ce rapport.

Eloi BERNIER, doctorant à l'EPFL et Emmanuel RAVALET, associé fondateur du bureau Mobil'Homme pour leur lecture attentive du rapport et leurs suggestions.

Sommaire

Avant-propos....4
Mots clefs : 4
Introduction 5
1. Quelle approche commune de la mobilité durable et inclusive ?....7
1.1. La mobilité dans tous ses états 7
1.2. La mobilité durable 9
1.3. La mobilité inclusive....10
2.4. La mobilité durable et inclusive....12
Propos d'étape : éléments-clés pour appréhender la mobilité....17
2. Vers une éducation à la mobilité durable et inclusive ?....19
2.1. Apprentissage et/ou éducation....19
2.1.1. L'apprentissage dans un projet de mobilité durable et inclusive : comprendre et agir pour faire plus et mieux....19
2.1.2. L'éducation : un choix nécessaire pour la mobilité 21
2.1.3. Le choix de l'éducation : comprendre, agir et prendre conscience pour faire autrement et être autrement....22
2.2. Education à la mobilité durable et inclusive....25
2.3. La question des modèles pédagogiques....28
2.3.1. Une vision constructiviste de l'éducation 28
2.3.2. La modélisation du processus d'éducation 29
2.3.3. Schéma systémique....30
Propos d'étape : appréhender une éducation à la mobilité durable et inclusive 32
3. Les étapes pour des projets d'éducation à une mobilité durable....33
3.1. Redéfinir le concept de mobilité à l'aune des impératifs de développement durable 33
3.2. Mettre la question de l'éducation au centre des débats sur la mobilité durable 33
3.3. Vaincre les résistances 34
3.4. Construire les référentiels et animer les dispositifs pédagogiques....38
3.4.1. Le(s) référentiel (s) 38
3.4.2. Les dispositifs pédagogiques et leur animation 39
3.5. Les prolongements de la recherche 40
Conclusions 41
Bibliographie 43

Avant-propos

Face aux défis sanitaires et environnementaux, face au phénomène d'exclusion sociale, face aux risques de fractures, il est nécessaire d'accorder une attention nouvelle aux problématiques de mobilité, en se plaçant dans une perspective d'évolution radicale de leur approche à partir d'un processus éducatif.

Croisant les approches des Sciences de l'Education et de la Sociologie, les auteurs construisent le cadre de référence contextualisé d'une mobilité inclusive et durable, inscrite dans un processus éducatif. Ils fixent également les éléments méthodologiques nécessaires à la construction des dispositifs destinés à une éducation à la mobilité durable et inclusive.

Mots clefs :

Mobilité, mobilité inclusive, mobilité durable, éducation, apprentissage, éducabilité…

Introduction

« L'éducation est la clef du développement personnel et de l'avenir de nos sociétés [...] Elle est un des principaux moteurs du développement durable (António Guterres, secrétaire général de l'ONU, 2020) ».

Adossée aux déplacements et aux transports, souvent inféodée à l'automobile, la mobilité est considérée comme un droit, avec comme paradigme de pouvoir *bouger pour s'en sortir* et comme ambition d'être accessible au plus grand nombre sinon à tous. Cette mobilité-là ne s'inscrit pas naturellement dans un cadre soutenable et durable, d'autant moins que ses nuisances ne connaissent pas de frontières. Elle est d'ailleurs rattrapée par les problèmes qu'elle pose à l'environnement, notamment à travers les émissions de Gaz à Effet de Serre (GSE) directement impliqués dans le réchauffement climatique en cours. De la même manière, elle impacte la qualité de vie et la morbidité des populations, à travers le bruit ou l'émission de particules polluantes et elle participe à l'épuisement des ressources de la planète.

La mobilité repose par ailleurs sur un socle social particulièrement inégalitaire. Les différentes formes de mobilités se construisent en rapport avec des émissions de carbone directement influencées par le niveau de richesse des individus. Même si ces chiffres ne portent pas simplement sur la mobilité, il faut savoir que les 1% les plus riches émettent davantage de carbone que les 50% les plus pauvres.

Face aux énormes défis environnementaux, face au creusement des inégalités et aux phénomènes d'exclusion sociale, face aux risques de fractures entre les individus ou entre les territoires, il est donc nécessaire d'accorder une attention soutenue à l'organisation des transports mais aussi au sens des déplacements, en se plaçant dans une perspective d'évolution radicale des représentations et des attitudes vis-à-vis de la mobilité.

Dans ce contexte, l'éducation pourrait s'imposer comme l'élément moteur de tous les changements attendus, le seul permettant d'envisager une mobilité durable et inclusive qui aurait du sens et ne se construirait pas sous la contrainte ou dans l'affrontement.

L'ensemble de la présente démarche de recherche exploratoire cherche ainsi à jeter les bases d'une vision de la mobilité durable et inclusive qui s'inscrirait dans un projet d'éducation.

Quatre objectifs opérationnels sont visés :

- Développer une réflexion sur la mobilité qui ne serait pas uniquement considérée en relation avec le transport ou comme un moyen de franchir de l'espace en se déplaçant.
- Offrir une vision synthétique des principaux enjeux de la mobilité inclusive et de la mobilité durable à partir de la littérature scientifique et des études sur le sujet.
- Mettre en cohérence les approches de la mobilité inclusive et de la mobilité durable afin de disposer d'un socle de réflexion commun et partagé entre les différents acteurs de la mobilité et de l'éducation.
- Articuler la mobilité durable et inclusive avec les théories de l'éducation dans une perspective d'évolution des comportements individuels et collectifs.

L'argumentation développée est construite autour de trois parties complémentaires centrées sur :

- L'explicitation des liens entre la mobilité, le développement durable et l'inclusion.
- La définition des principes d'une Éducation propice au développement des capacités des individus à agir dans le cadre d'une mobilité durable.

- L’identification des étapes pour mettre en œuvre des projets concrets d’éducation à une mobilité durable et inclusive.

En préambule, il convient cependant de rappeler que l’éducation ne sélectionne pas a priori les solutions adaptées à une mobilité durable et inclusive. Elle permet cependant de les rendre acceptables, sinon souhaitables pour le plus grand nombre. Ce faisant, elle accompagne les changements individuels et systémiques indispensables tout en étant au service du citoyen. L’éducation est également à ce titre très clairement du côté de l’action et pas simplement de l’incantation et du discours.

Les prolongements de cette recherche seront à ce titre avant tout pratiques, avec une incitation adressée notamment aux associations, collectivités et entreprises pour qu’elles s’emparent de cette question essentielle de l’éducation à la mobilité durable et inclusive et développent les référentiels et dispositifs utiles aux actions concrètes qu’elles mettront en œuvre.

1. Quelle approche commune de la mobilité durable et inclusive ?

Avant même d'évoquer l'éducation, les concepts comme les pratiques associés aux termes "mobilité", "durabilité" et "inclusivité" méritent d'être clarifiés. Ce travail est d'autant plus nécessaire que la définition de ces termes varie et dépend très étroitement des contextes et des situations dans lesquels ils sont utilisés, mais aussi des approches ou même des idéologies de ceux qui les emploient.

Bien entendu, il ne nous appartient pas d'imposer un sens partagé par l'ensemble des acteurs de ces trois notions. Il nous semble cependant indispensable d'expliquer de quelle manière nous les définissons et les conjuguons dans le contexte précis des objectifs de cette recherche et de la volonté de construire une mobilité tout au moins soutenable.

1.1. La mobilité dans tous ses états

Le terme mobilité est devenu au fil du temps un mot valise, à la mode, qui évoque tour à tour la réussite sociale, le transport et la liberté. Le mobiliser dans le cadre d'une réflexion sur la durabilité des pratiques de mobilité et leur inclusivité nécessite par conséquent de lui donner un sens précis et opérationnel.

Dans cet esprit, et pour entrer dans le sujet, nous proposons une petite généalogie de la notion. Le terme de mobilité apparaît ainsi dans les dictionnaires au XVIIIe siècle pour évoquer l'agilité mentale et donc la capacité à se modifier. Le Dictionnaire de l'Académie française la définit alors comme une : « Facilité à changer, à se modifier. Mobilité des traits, de la physionomie. Mobilité de la lumière, des reflets. Mobilité de caractère, d'esprit, d'imagination, facilité à passer promptement d'une disposition à une autre, d'un objet à un autre. Mobilité des sentiments, de l'humeur. La mobilité des opinions ».

Le vocable « mobilité » entre dans la terminologie des sciences sociales dans les années 1920, avec les travaux de Sorokin et ceux de l'École de Chicago. La mobilité est alors définie **en termes de transformation de soi et de franchissement de l'espace.**

Pour Pitirim Sorokin[1] la mobilité se définit essentiellement comme changement de profession. Il identifie deux types de mouvements :

(1) la mobilité verticale, qui implique un changement de positionnement dans l'échelle socioprofessionnelle, ce mouvement pouvant être ascendant ou descendant (par exemple l'ouvrier qui devient son propre patron) ;

(2) la mobilité horizontale, qui désigne un changement de statut ou de catégorie n'impliquant aucune évolution de la position relative dans l'échelle sociale (par exemple un changement d'emploi à niveau de qualification et de rémunération identiques).

Dans la conception de Sorokin, la mobilité peut impliquer l'espace, mais le déplacement dans l'espace géographique n'a pour lui de signification qu'à travers le changement de statut dans l'espace social qu'il révèle ou implique.

Les travaux de l'École de Chicago situent l'approche des mobilités dans un cadre d'analyse dynamique. Si les interactions entre la ville, sa morphologie et les relations sociales sont au cœur des travaux de l'École de Chicago, l'attention des chercheurs se porte avant tout sur le système social, son fonctionnement, son organisation et ses transformations. Pour l'École de Chicago, « la ville tend à

[1] Voir à ce propos : Sorokin P. (1927) *Social Mobility*. Harper and Brothers, New York.

ressembler à une mosaïque de mondes sociaux entre lesquels le passage se fait brutalement ». La particularité des individus les plus mobiles est qu'ils traversent ces frontières sociales.

Depuis les années 1950, cette conception substantielle et avant tout sociale de la mobilité a été peu à peu oubliée, en dehors de travaux pointus de sociologie des inégalités socio-professionnelles, au profit d'une conception qui considère la mobilité comme strictement spatiale et renvoyant au franchissement de l'espace. Pour travailler sur l'inclusion sociale et la durabilité, cette conception constitue à nos yeux un double appauvrissement : d'une part elle ne considère la mobilité que comme franchissement de l'espace et réduit ainsi la notion à du déplacement. D'autre part, elle néglige la dimension potentielle et souvent invisible du phénomène pour se concentrer sur les pratiques et les comportements observables. Nous pouvons remarquer que

Depuis le début des années 2000, de nombreuses réflexions portant sur la mobilité ont été développées sous la bannière du « mobility turn[2] ». La mobilité devient de plus en plus une obligation dans la vie quotidienne, à cause de phénomènes de dépendance des accessibilités territoriales à l'automobile, mais également à cause de l'exigence croissante de flexibilité dans le monde du travail. Être capable de rebondir, de changer, devient progressivement une norme sociale qui s'impose à toutes et tous. La mobilité devient de facto une ressource essentielle pour l'insertion sociale et professionnelle. Dans ce contexte, travailler sur la mobilité implique de disposer d'une définition intégrative du phénomène.

Plusieurs conceptions intégratrices ont ainsi été proposées[3]. Elles présentent l'avantage de permettre d'aborder la mobilité à la fois comme un phénomène socio-spatial, un indicateur analytique et une norme sociale. Ces trois modalités de la notion de mobilité sont spécifiques et complémentaires :

- La mobilité comme **phénomène socio-spatial**. La première modalité est le constat qu'être mobile renvoie à une double faculté : celle de se déplacer, de changer de lieu, mais aussi celle de se transformer, de s'adapter à une situation nouvelle, de changer de statut, de position, de compétences, etc.
- La mobilité comme **indicateur analytique**. La deuxième modalité est que la mobilité peut être considérée comme un indicateur analytique de la réalité sociale. En ce sens, mesurer la mobilité peut par exemple permettre de comprendre une dynamique de relations familiales en mesurant le rythme des rencontres familiales et les déplacements qu'elles impliquent pour ses différents membres (qui se déplace le moins, le plus, etc.).
- La mobilité comme **norme sociale**. Dans les développements qui précèdent, la mobilité a été entendue comme un bien premier, au sens de l'article 13 de la déclaration universelle des droits de l'homme relatif à la liberté de déplacement. Dans les sociétés occidentales contemporaines, la mobilité est devenue une norme sociale dominante qui se construit notamment à partir d'un imaginaire qui associe les déplacements rapides et lointains, que l'on nomme les mobilités réversibles, à un processus de démocratisation de la mobilité. Grâce aux déplacements rapides et lointains, l'individu serait libre d'établir les contacts souhaités sans entraves spatiales ou temporelles[4].

---

[2] Pour approfondir le tournant de la mobilité, nous recommandons la lecture de l'ouvrage de John Urry (2000) *Sociology beyond Societies, Mobilities for the Twenty First Century*, London: Routledge

[3] Parmi les plus connues, outre celle de John Urry (op. cit.), mentionnons celle de Tim Cresswell (2006) *On the move. Mobility in the Modern Western World*. London : Routledge, celle de Vincent Kaufmann (2008) *Les paradoxes de la mobilité*, Lausanne : Presses polytechniques et universitaires romandes, et enfin, plus récemment celle proposée par Christophe Mincke et Bertrand Montulet (2019) *La société sans répit.* Paris : Descartes et Cie.

[4] Dans l'optique de la mobilité durable et inclusive, cette dimension de la mobilité doit être remise en question. Les rythmes de vie très soutenus, les modes de vie tendus par la vitesse des transports motorisés ne sont ni durables, ni inclusifs. Un accompagnement au changement dans ce domaine est tout à fait indispensable.

De cette rapide généalogie de la mobilité, nous retenons l'idée que **la mobilité est en premier lieu un moyen de transformation de soi.** On se déplace pour changer d'univers d'activité, on se déplace pour se récréer, pour voir sa famille, lorsqu'on change d'étape dans le parcours de vie, lorsqu'on change de travail, lorsqu'on part en vacances. La mobilité peut prendre des formes très diversifiées : déplacements de la vie quotidienne, voyages professionnels, vacances, mobilité résidentielle, migration dans une autre région ou un autre pays. Mais toutes ses formes ont comme corolaire qu'elles transforment ceux qui les mettent en œuvre.

La définition de la mobilité comme transformation de soi présente un très grand avantage pour travailler sur l'inclusion et la durabilité : elle n'est pas dépendante du nombre de kilomètres que l'on parcourt. En d'autres termes, **les personnes les plus mobiles ne sont pas nécessairement celles qui se déplacent le plus vite, le plus loin et le plus souvent, mais les personnes qui arrivent à se réaliser à travers leurs usages de mobilité[5].**

1.2. La mobilité durable

Pour aborder la notion de mobilité durable, nous nous référons à une approche de la durabilité associée au développement. Un développement durable est défini en 1987 par le rapport de la commission Brundtland de l'ONU, intitulé « Notre avenir à tous » comme : « un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs » (Brundtland, 1987[6]). Dans cette perspective, la mobilité durable ne devra pas obérer la capacité des générations futures à répondre à leurs besoins vitaux de mobilité. Elle ne pourra pas non plus être un état d'équilibre dans la mesure où l'équilibre est déjà fondamentalement rompu. Elle donc indéniablement inscrite dans un processus de changement.

L'approche intégratrice de la mobilité déjà abordée voit alors se greffer un champ d'analyse portant sur l'aspect environnemental et notamment sur la transition écologique. La mobilité durable serait en ce sens soutenable à l'intersection des enjeux « sociaux », « économiques » et « environnementaux », pour reprendre les piliers usuels du triptyque de la durabilité. La mobilité durable est à ce titre moins une injonction ou un projet pour le futur qu'une modalité qu'il appartient de mettre en pratique et d'approfondir sans délai.

La mobilité durable n'est pourtant qu'un des enjeux d'un monde et d'une société durables, tant les menaces potentielles s'intensifient mais également se multiplient. Elle est néanmoins un enjeu majeur, un enjeu qui peut également influencer l'ensemble des comportements des individus. Elle possède une dimension éthique qui permet d'interroger, d'évaluer mais aussi d'envisager l'ensemble des pratiques du domaine considéré.

Face à l'urgence de la situation, il est déjà nécessaire de casser une logique de système dans laquelle les transports permettent d'aller toujours plus vite et plus loin, en intensifiant les programmes d'activités (pour un temps et un coût donné), car elle entraîne une augmentation des émissions de Gaz à Effet de Serre (GES). Le secteur des transports représente en France près d'un tiers des émissions de GES avec une tendance qui entre 1990 et 2008 restait orientée à la hausse et qui ne fait que se stabiliser depuis lors. L'augmentation de la performance environnementale des véhicules ne compense pas

[5] Cette définition que nous retenons de la mobilité va plus loin que la plupart des définitions de la mobilité et de la mobilité inclusive qui ne définissent le phénomène qu'en référence à la capacité à franchir l'espace, comme c'est par exemple le cas dans le rapport de Villedieu C. et al. (2021) *M[OB]ILITANCES, Europe Mobilités illustrations Recommandations*, Mob'In Europe by Fédération Caips.

[6] Brundtland, G. (1987). Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future. United Nations General Assembly document A/42/427, p. 40.

véritablement l'accroissement du trafic ou l'augmentation du poids des véhicules, d'autant plus que le déplacement automobile reste très majoritairement individuel. L'idée de décarboner les déplacements, plus particulièrement automobiles, pour séduisante et indispensable qu'elle soit, ne suffira pas à les rendre durables. Les promesses liées au véhicule autonome restent encore illusoires et surtout ne sortent pas la mobilité de son ajustement aux déplacements physiques et automobiles. Il est indéniable qu'il faudra également envisager des formes de ralentissement, sinon d'évitement de nombres de déplacements et imaginer les moyens pour rendre ces changements de pratiques acceptables. Nous pouvons alors sans conteste postuler que, si elle reste prisonnière des déplacements et en lien avec le seul secteur des transports, la mobilité ne saura pas être durable. Elle le sera encore moins dans la mesure où il faut savoir raisonner au-delà du seul espace national ou même européen. Nous rappelons que les nuisances environnementales ne s'arrêtent pas aux frontières. L'adjectif durable, dont le sens est lié à la stabilité et la durée, oblige alors à penser une mobilité différente, à partir d'un véritable changement de paradigme.

A titre d'exemples positifs, même s'ils ne sont pas exempts de critiques et ne concernent pas l'ensemble des territoires, les concepts de chrono-aménagements qui se développent comme la « ville au quart d'heure » (à pied) vont dans ce sens, avec une mobilité qui ne se mesure pas en volume de kilomètres parcourus, mais en nombre de déplacements, en nombre d'activités réalisées et peut-être même en nombre de kilomètres "économisés". Asseoir la conception selon laquelle le mode de transport normal de la vie quotidienne n'est plus l'automobile, mais la marche, le vélo et les transports publics implique de repenser la question des accessibilités et de l'échelle spatiale au sein de laquelle se déroule la vie quotidienne.

L'urbaniste Carlos Moreno propose une « ville du quart d'heure » comme réponse à l'urgence climatique (Moreno 2020). L'idée est séduisante et mérite d'être appliquée pour limiter les besoins de déplacements. Le concept de ville à 15 minutes nécessite en particulier de réduire la vitesse du trafic automobile à 30 km/h dans les agglomérations et de concevoir les équipements et les aménagements pour des métriques piétonnes et non automobile (voir à ce propos le travail de Marc Wiel 1999). Ce concept permet également de mettre la proximité au service de la qualité de vie et de limiter, tout au moins en distance et en durée, les déplacements.

Le but recherché par de telles mesures est également de mettre fin à la métrique voiture comme valeur étalon de la mobilité. Il s'agit d'un signal fort pour l'ensemble des acteurs : l'accessibilité est d'abord piétonne et cyclable. La mise en place d'une telle norme aurait pour effet de transformer les stratégies d'implantation de la grande distribution et en particulier de remettre en question les principes de l'urbanisme commercial et de bureau basés sur les isochrones routiers.

Il convient enfin de relever également que les mobilités « virtuelles » telles que celles permises par les objets connectés et l'ensemble des moyens de communications à distance ne constituent pas nécessairement des solutions durables. On le voit actuellement avec l'essor du télétravail, qui n'est ni très inclusif, ni même très durable, ne serait-ce que parce que les serveurs consomment beaucoup d'énergie[7].

1.3. La mobilité inclusive

La mobilité définie comme une transformation de soi est au cœur des dynamiques sociales et spatiales des sociétés contemporaines. Plus précisément, elle contribue aux soubassements idéologiques et structurels d'une société par le biais des territoires qu'elle produit, aussi bien au niveau de l'espace géographique que de l'espace social ainsi qu'à la définition des modèles de réussite sociale. Elle met

[7] Sur ce sujet nous renvoyons le lecteur à la récente interview de Guillaume Pitron https://www.ladn.eu/entreprises-innovantes/parole-expert/guillaume-pitron-enfer-numerique/

en relief ce qui change par l'intermédiaire de ce qui se déplace et de la manière dont cela se déplace. Elle nourrit autant qu'elle est nourrie par les processus éducatifs qui transforment les attitudes et représentations des personnes.

L'inclusion a pris sens dans le champ social à partir des travaux du sociologue Niklas Luhmann (1927-1998) qui a mis en avant la notion d'inclusion sociale pour caractériser les liens étroits entre les individus et les systèmes sociaux plus qu'entre les systèmes eux-mêmes. Ce faisant, la notion d'inclusion renvoie aux enjeux sociaux liés à la mobilité, et notamment aux inégalités sociales. Dans la mesure où, dans les sociétés contemporaines, la participation et l'acquisition de statut social se fait beaucoup par le travail, la notion de mobilité inclusive renvoie tout particulièrement à l'accès à l'emploi, même si elle ne doit pas s'y limiter.

Le lien entre les inégalités sociales et les mobilités doit par ailleurs être analysé dans les deux sens de causalité. Les mobilités, qu'elles soient potentielles ou réalisées, sont inégalement distribuées alors même que les inégalités sociales les forment et les reforment. Par conséquent, les inégalités de mobilité sont aussi bien le résultat de la stratification sociale et des inégalités qu'un facteur à l'intérieur d'une causalité qui contribue à les former.

Comment les inégalités font et structurent les mobilités ?

La littérature scientifique nous montre que la traduction du potentiel de mobilité en déplacements est fortement liée aux schémas d'inégalités. Le fait que les individus soient plus ou moins dotés en aptitudes à se mouvoir les conduits à se saisir de façon inégale des opportunités qui se présentent à eux en ce qui concerne l'accès à l'emploi et l'organisation de la vie quotidienne. A cet égard, les formes classiques d'inégalités, socio démographiques ou économiques notamment, conduisent à des accès - ou à l'exclusion - différenciés aux systèmes de mobilité.

Comment les mobilités forment et structurent à leur tour les inégalités ?

Les transformations sociétales ont conduit à de multiples et nouvelles injonctions à la mobilité. A cet égard, l'exemple du ménage dont les deux membres du couple sont actifs, mais ne travaillent pas dans la même agglomération, et qui doivent donc gérer des programmes d'activités très complexes ou encore les exigences de mobilité croissante dans les milieux professionnels, est tout à fait illustratif. Ces situations, parmi d'autres, montrent que le rapport à la mobilité peut conduire à son tour à des formes diverses d'inégalités.

Pour répondre aux inégalités sociales, deux grandes visions politiques s'affrontent dans les sociétés occidentales : celle de l'intégration et celle de l'inclusion.

Avec l'intégration, c'est à la personne vulnérable, celle qui subit une ou des formes d'inégalités sociales, de s'adapter ou se réadapter à la société par l'intermédiaire de structures spécialisées qui visent à rétablir ou compenser ses fonctions défaillantes. Dans ce premier modèle, la société dans son ensemble ne change pas, et si une personne souhaite s'intégrer, elle doit se normaliser, faire l'effort de s'ajuster aux exigences sociales et économiques. L'idée d'égalité est généralement associée à la notion d'intégration, avec pour corollaire la volonté de ne pas tenir compte des différences, mais au contraire de demander aux personnes de se « fondre » dans un modèle de société existant.

Avec l'inclusion, la réponse aux inégalités sociales met prioritairement l'accent sur la transformation de la société. L'inclusion vise à lever les obstacles à l'accessibilité pour tous aux structures ordinaires de santé, d'emploi, de services sociaux, de loisirs, etc. dans le respect des différences et en adoptant un principe d'équité. En d'autres mots, la société doit être suffisamment ouverte sur le plan des normes pour que chacun puisse trouver sa place. L'inclusion ne signifie pas pour autant la fin des structures spécialisées. Elle vient réinterroger la qualité de vie des personnes qui y sont accueillies ainsi

que leur qualité d'acteur de leur propre mobilité. Elle réaffirme leur droit à la participation sociale pour « empêcher qu'elles ne soient isolées ou victimes de ségrégation » (article 19 de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées).

L'idée d'appliquer à la mobilité une approche en termes d'inclusivité est très présente dans la recherche et les politiques publiques depuis une vingtaine d'années, si bien que la « mobilité inclusive » est aujourd'hui centrale dans les discours et les déclarations d'intention de l'ensemble des acteurs de la mobilité. La question de l'utilisation, sinon de la surutilisation, du terme est d'ailleurs de plus en plus souvent posée : n'assiste-t-on pas à l'idéologie de l'inclusion[8] ? L'inclusion, constamment évoquée, n'est-elle pas employée parfois de manière dévoyée ou abusive ? Ces questions sont d'autant plus légitimes si l'on oublie d'expliciter les valeurs que l'on associe à l'inclusion, des valeurs qui peuvent être différentes selon les organisations, les entreprises ou les associations.

Dans le présent travail, nous proposons très concrètement une vision de la mobilité qui veille à n'exclure personne, qui mobilise les dimensions solidaires de l'action sociale, avec comme finalité la mobilité pour tous, à l'inverse d'une mobilité dont la définition serait issue d'un discours dominant renvoyant à des normes de mobilité et donc à l'idée d'intégration.

Dans ce contexte, il est dès lors important de solliciter une définition de l'inclusivité renvoyant à la reconnaissance des différences, afin de ne pas privilégier les solutions toutes faites au détriment des demandes et des désirs des personnes. Une définition ne privilégiant pas l'accompagnement technique au détriment de l'accompagnement humain et ne revendiquant pas la seule adaptation des personnes au détriment de celle des systèmes de mobilité et des normes qui les accompagnent.

Nous préférons donc une vision de l'inclusion qui ne repose pas simplement sur l'individu et sa capacité à s'insérer mais qui repose également sur la plasticité du système et sa capacité à élargir son champ d'acceptation de l'autre, tel qu'il est. Pour que la mobilité soit inclusive, il appartient alors de ne pas faire peser tout le poids de la responsabilité de l'inclusion sur l'individu, quitte à l'outiller et l'accompagner pour cela. Il appartient également de peser sur le système, en contribuant à le rendre plus accueillant.

2.4. La mobilité durable et inclusive

Compte tenu des acceptions des notions de mobilité, de durabilité et d'inclusivité dont nous venons de nous doter, il apparaît clairement que conjuguer la mobilité avec la durabilité et l'inclusion impose, au-delà de l'idée de transition, une vision de rupture. Cette rupture a comme préalable de construire une nouvelle représentation collective de la mobilité, intégrant la préservation de l'environnement et le partage équitable des ressources entre tous les individus. A ce titre, l'ordre des qualificatifs durable et inclusive associé au terme de mobilité est porteur de sens sur l'articulation des concepts. Comme exposé précédemment, nous nous référons au triptyque de la durabilité pour conceptualiser l'articulation entre les qualificatifs durable et inclusif et évoquer une mobilité durable et inclusive plutôt qu'inclusive et durable.

Suivant le schéma ci-dessous, adossée aux enjeux principaux de la mobilité inclusive, la mobilité durable est un périmètre d'intersection « soutenable » des enjeux sociaux (ou inclusifs), environnementaux (ou écologiques) et économiques.

[8] Bouquet, B. (2015). L'inclusion : approche socio-sémantique. Vie sociale, 11, 15-25. https://doi.org/10.3917/vsoc.153.0015

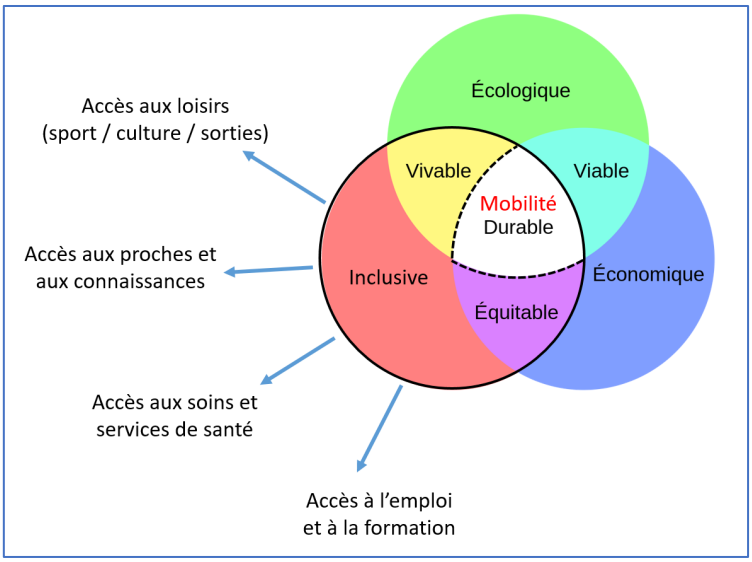

Figure 1 : Schéma systémique de la mobilité durable

Suivant le schéma ci-dessus, nous avons donc deux relations entre les adjectifs « durable » et « inclusive » : la mobilité inclusive est inhérente à la mobilité durable (impossible d'être durable sans être inclusive) mais elle n'est pas entièrement comprise dans la mobilité durable (possible d'être inclusive sans être durable). Cet ordre conditionne alors les choix relatifs au processus de construction des potentialités de mobilité. Il conditionne également les choix stratégiques des acteurs de la mobilité, avec deux pistes d'action qui se distinguent : inciter les acteurs de la mobilité inclusive à se rapprocher des enjeux durables et / ou inciter les acteurs des autres mobilités à bien intégrer les enjeux inclusifs. Entre les trois sphères, il y a donc un travail d'identification des enjeux communs (à faire avancer à court terme) et des enjeux contradictoires (à arbitrer selon « la théorie du baquet » pour les faire avancer à moyen terme).

Dans cette recherche exploratoire, nous placerons donc le qualificatif durable avant celui d'inclusif.

Ce choix est dicté par les arguments suivants :

- La demande, lors des entretiens avec les membres du LMI, de s'adresser à tous les publics.
- Le fait qu'une mobilité qui ne serait pas durable n'offre pas de perspective pour un futur qui limiterait le réchauffement climatique.
- Le fait que les changements de comportement vis-à-vis de la mobilité doivent concerner l'ensemble de la société et pas simplement les précaires ou les fragiles.

Ce choix sera éclairé par l'ensemble des éléments développés dans ce rapport.

Toute vision de rupture implique par ailleurs des dimensions collectives et individuelles, ainsi que la mise en cohérence de ces deux niveaux. L'exemple du pédibus est tout à fait intéressant de ce point de vue. Il est par exemple souhaitable au niveau individuel que les enfants aillent à l'école à pied et/ou à vélo plutôt qu'en étant accompagnés en voiture. Pour des questions de socialisation et d'éducation à l'environnement, au niveau collectif en revanche, il est dommage d'avoir recours à un dispositif impliquant des parents-guides car c'est le constat d'un échec de l'aménagement urbain du chemin de l'école : si les cheminements étaient sûrs, les enfants pourraient être totalement autonomes pour aller à l'école dès 8-9 ans. Dans cet exemple, il y a donc clairement une contradiction entre le niveau individuel et le niveau collectif.

Au niveau collectif, il ne peut pas y avoir de mobilité inclusive et durable sans une action cohérente et ambitieuse.

Aujourd'hui, le secteur des transports est le deuxième émetteur de Gaz à Effet de Serre (GES) dans le monde, mais contrairement à l'industrie et au logement, ses émissions continuent de croître fortement dans le domaine des transports et pourraient même augmenter de 60% d'ici 2050 selon l'OCDE. Ce secteur est donc l'un des leviers sur lesquels il est urgent d'agir pour lutter contre le changement climatique.

La classification des stratégies pour réduire les émissions de CO^2 liées à la mobilité proposée par l'ONU envisage la sobriété ou l'évitement des déplacements (avoid) comme premier levier d'action. Les déplacements qui n'ont pu être évités peuvent ensuite faire l'objet d'un report modal (shift) vers des modes moins ou pas carbonés. Enfin, en dernier ressort, l'amélioration technologique (improve) permet de réduire l'empreinte carbone de certains déplacements pour lesquels le report modal est impossible.

Pourtant, les politiques de limitation de l'empreinte carbone des transports privilégient le levier technologique, dans une logique de croissance verte, de sauvegarde ou même de renforcement de l'industrie. Elles donnent alors la priorité aux acteurs et aux déplacements dominants, en particulier ceux liés à l'automobile :

- L'écrasante majorité des politiques cherche, via l'innovation technologique, à améliorer les performances énergétiques de la voiture (développement du véhicule électrique et des carburants alternatifs à l'essence et au diesel).
- Une minorité de politiques cherche à favoriser le report des modes de transport carbonés vers les modes décarbonés (transports collectifs, vélo, marche) en développant les infrastructures nécessaires ou en agissant sur les modes de vie.
- Enfin, un très petit nombre d'actions s'attaque au volume même des déplacements, en diminuant les distances à parcourir ou en évitant les trajets inutiles.

Pour approfondir ces questions, nous nous appuyons sur la recherche dirigée par Tim Cresswell et Peter Adey, publiée en 2018, qui analyse les initiatives de décarbonation de la mobilité menées dans 14 pays dans le monde, ainsi que par l'ONU et l'Union européenne[9]. Composée de 7 chercheurs, l'équipe de recherche a procédé à une analyse de la littérature grise liée aux politiques de décarbonation des mobilités (rapports, sites internet, couverture médiatique, etc.) et a réalisé plus de 150 entretiens avec les acteurs impliqués. Elle l'a fait à l'échelle nationale d'abord, pour rendre compte des politiques étatiques. Elle l'a fait à l'échelle régionale ou locale ensuite, à raison de trois études de cas par pays étudié. Nous complétons cet état des lieux par la recherche de Pierre Bocquillon et al.[10] portant sur la France et la recherche prospective menée par Vincent Kaufmann et Emmanuel Ravalet sur le futur de la mobilité[11].

Il ressort plusieurs points très importants de ces travaux de recherche qui concernent la mobilité durable et inclusive :

- Concernant les objectifs tout d'abord, les pays étudiés prennent des engagements sur la scène internationale pour des questions d'image, mais le volontarisme affiché peine à se traduire

[9] Cresswell T. Adey P., Yeonjae Lee J., Nikolaeva A., Novoa A., Temenos C. (2018) *Living in the Mobility Transition*. Final Report Revised. Paris: Mobile Lives Forum.

[10] Bocquillon P. (2020) *Décarboner la mobilité : quelles politiques en France ?* Paris : Forum Vies Mobiles https://fr.forumviesmobiles.org/projet/2018/05/17/decarboner-mobilite-quelles-politiques-en-france-12430

[11] Kaufmann, V., & Ravalet, E. (2016). *From weak signals to mobility scenarios: A prospective study of France in 2050*. Transportation research procedia, 19, 18-32.

concrètement dans les politiques. En outre, la mobilité reste attachée au service d'autres politiques, au premier chef celle de la croissance économique, même lorsqu'une croissance verte affichant des objectifs de décarbonation est recherchée. On retrouve là l'importance accordée aux innovations technologiques et à leurs filières industrielles potentielles, sans véritable réflexion sur les effets de ces politiques au niveau de l'inclusion sociale. C'est ainsi que sont préconisées des taxes carbones pour les véhicules polluants, voir l'interdiction des véhicules à moteur thermique dans les villes sans considération aucune des effets sociaux de telles mesures.

- Concernant les moyens mis en œuvre, il apparaît clairement dans la recherche de Cresswell et al. que les mesures visant à limiter l'empreinte carbone des mobilités n'est pas à la hauteur des engagements pris par les Etats et les collectivités locales en particulier dans le domaine de la lutte contre la dépendance à l'automobile des territoires, dépendance à l'automobile qui est source d'exclusion sociale.
- L'évitement des déplacements carbonés reste le point faible des politiques publiques, alors même que l'analyse des émissions de carbone liées aux transports depuis 1960 montre que la courbe des émissions de CO^2 suit de très près celle de l'augmentation des déplacements. La diversité d'équipement des quartiers en services et autres aménités n'est pas identifiée comme une action permettant de limiter les kilomètres parcourus, de favoriser l'emploi et la vie sociale locale.

Il apparaît très clairement au fil de ces rapports que les politiques de déplacement ne sont pas suffisamment transversales et articulées aux secteurs directement concernés par la mobilité : l'aménagement du territoire, le travail, les loisirs, le tourisme, la famille et la santé.

De cet ensemble de constats, nous pouvons retirer une série de recommandations à l'intention des pouvoirs publics afin de permettre le déploiement de mobilités inclusives et durables :

- Intégrer systématiquement et de manière transversale les objectifs de réduction de l'impact carbone des mobilités dans les différentes politiques à incidence spatiale en plaçant au centre la question de l'inclusion sociale. La décarbonation des mobilités implique une pluralité de secteurs de l'action publique : transports et infrastructures, logement, emploi, santé, éducation, etc.
- Éviter la focalisation quasi-exclusive des politiques de transition sur les technologies. Compte tenu des engagements pris dans le cadre des accords de Paris, la technologie peut au maximum permettre de faire la moitié du chemin en matière de mobilité décarbonée. Une politique ambitieuse de report modal et d'évitement des déplacements sont des éléments centraux.
- Transformer les pratiques de mobilité (vitesse, fréquence, distance…) et les représentations collectives qui y sont associées pour diminuer le nombre de kilomètres parcourus. Ceci nécessite une action visant l'adhésion de la population.
- Adosser la construction de politiques de limitation de l'empreinte carbone des mobilités à des représentations renouvelées de la mobilité, en évitant en particulier de donner une place centrale à la place de la voiture ou en sous-estimant l'importance du vélo en termes de nombre d'emplois et de chiffre d'affaires des ventes. Il s'agit également de reconnaître l'importance de la marche, grande oubliée des politiques de mobilité.

Au niveau individuel, beaucoup de politiques visant l'inclusion et la durabilité des pratiques cherchent à donner accès à des systèmes de transport à des personnes ayant des vulnérabilités. Nous aimerions défendre ici l'idée que cette vision est très nettement insuffisante, car elle n'intègre pas l'idée de mobilité comme transformation de soi. Chaque personne dispose d'un ensemble d'aptitudes à la mobilité, sa motilité, qu'elle peut mettre au service de projets, d'envies ou d'aspirations. Mettre l'accent sur les aptitudes de mobilité et leur activation est de nature à nous éclairer sur la manière

dont l'individu se saisit du potentiel de mobilité : avec quels accès, quelles compétences et avec quel projet ?

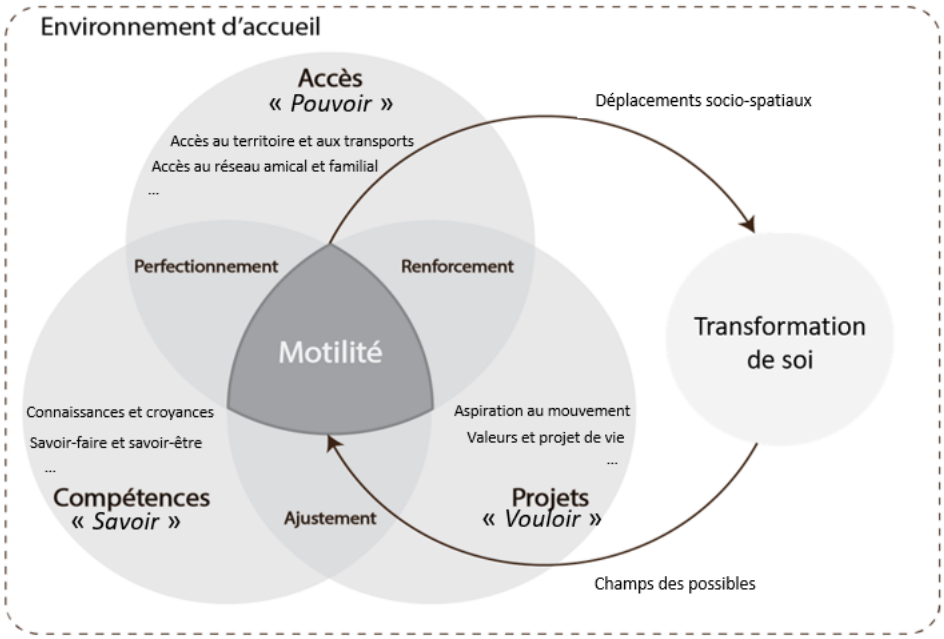

Figure 2 : Les différentes composantes de la motilité

Chaque acteur se caractérise par une motilité plus ou moins prononcée dans l'espace géographique, économique et social. Avec l'étendue des possibilités de franchissement de l'espace, ce potentiel peut prendre des formes très diversifiées. Une personne peut par exemple disposer d'une aptitude au déracinement d'un contexte pour s'enraciner dans un autre espace, ou au contraire être très douée pour maintenir à distance ses ancrages sociaux. En d'autres termes, le potentiel de mobilité est localisé et dépend d'un ensemble d'aptitudes, d'aspirations et de contraintes qui pèsent sur une personne. Rendre la mobilité à la fois inclusive et durable implique de travailler sur ces différentes dimensions mais aussi d'inscrire la mobilité de chacun dans un processus d'appropriation de ces différentes composantes.

Il s'agit dès lors, après un diagnostic, d'identifier le ou les verrous qui ne permettent pas à une personne ou à une famille de se réaliser en termes de mobilité. Une telle approche signifie qu'il n'y a pas a priori un « produit » tout fait pour répondre aux vulnérabilités en matière d'inclusion et de durabilité, mais toute une gamme de mesures/de propositions à identifier en fonction des personnes.

Développer une politique de mobilité durable et inclusive implique de plus une **mise en cohérence des niveaux collectifs et individuels.** La littérature du domaine montre en effet de nombreuses problématiques relatives à la mobilité inclusive et durable qui requièrent des interventions aux deux niveaux d'analyse. Il s'agit en particulier, comme nous l'avons déjà relevé, de sortir de la mobilité comme norme sociale nécessitant d'être apte à se déplacer vite, loin et souvent et de revenir vite (ce qu'on nomme les mobilités réversibles). Pour atteindre un tel objectif, et comme l'ont révélé les entretiens réalisés aussi bien que la littérature scientifique du domaine, il s'agit en particulier de :

- Faire porter les taxes carbones sur les personnes qui réalisent effectivement de très nombreux kilomètres en voiture ou en avion, sans pour autant adopter des taxes aveugles aux inégalités

sociales et qui de facto les renforcent[12]. La problématique des gilets jaunes montre très clairement que les mesures aveugles aux inégalités sociales ou territoriales sont considérées comme injustes.

- Donner à tous les moyens d'éviter certains déplacements ou de substituer aux modes de déplacements non durables des modes de déplacement plus durables.
- Lutter contre l'insécurité dans l'espace public et les transports en commun en menant des actions ciblées pour les femmes et les personnes qui se déplacent le soir. Le sentiment d'insécurité lors de l'utilisation des transports publics et des déplacements à pied est un obstacle important à l'utilisation de ces moyens de transports dans la vie quotidienne (ce constat concerne tout particulièrement les femmes, comme viennent nous le rappeler plusieurs études très récentes)[13]. Sortir des mobilités lointaines et rapides implique de résoudre ce problème.
- Réduire la dépendance à l'automobile pour les déplacements qui se font le soir et le weekend et pas uniquement en heures de pointes. Parce qu'elle rend possible une dispersion toujours plus importante des lieux de vie et d'activité, l'amélioration des conditions de déplacement est à l'origine d'une augmentation des mobilités. Les capacités de mobilité croissantes des populations sont par ailleurs intégrées dans les stratégies et dans les choix de localisation des principaux acteurs urbains, augmentant la portée des aires de recrutement et de chalandise des entreprises, commerces, des services ou des équipements publics. Partant de ces constats, de nombreux chercheurs montrent que les politiques de transport, de logement et d'aménagement du territoire sont à l'origine d'un processus de dépendance à l'automobile[14] (Prochaska, Di Clemente, Norcross 1992).
- Intégrer la question du déménagement et du changement de région dans la problématique de la mobilité inclusive. Focaliser l'apprentissage de la mobilité sur des questions d'accès aux moyens de transport dans la vie quotidienne contribue à maintenir et renforcer la mobilité réversible comme norme sociale. Savoir bouger, c'est aussi savoir déménager ou migrer dans une autre région. Un déménagement peut être l'occasion d'un nouveau départ, d'une importante transformation de soi qui nécessite un accompagnement. Ce déménagement est également une opportunité de changer de paradigme au niveau de la mobilité et d'aller dans le sens de la durabilité et de l'inclusivité.
- Faire naitre des envies et des projets individuels ou familiaux à partir d'opportunités réelles. Un des grands résultats des politiques d'accès à la ville est qu'il ne suffit pas qu'il y ait une accessibilité facilitée en transports publics dans un quartier pour que cela permette une « mise en mobilité » de populations n'ayant pas accès à l'automobile. Pour que cette mise en mobilité ait lieu, il est nécessaire que les populations concernées aient des envies, des aspirations au déplacement, des désirs et des projets.

Propos d'étape : éléments-clés pour appréhender la mobilité

La mobilité n'est a priori pas inclusive c'est pour cela qu'elle sollicite les valeurs de solidarité pour l'être davantage. La mobilité durable est une construction qui implique **de revoir nos cadres de pensées et les dispositifs d'action tant au niveau individuel qu'au niveau collectif.**

[12] Voir à ce propos l'ouvrage de Tom Dubois et al. (2021) *Pour en finir avec la vitesse*. Editions de l'aube, La Tour D'aigues.

[13] Voir à ce propos les travaux de thèse de Lewis Siam sur le harcèlement dans les transports publics comme obstacle au report modal et de Giovanni Vecchio sur les capabilités de mobilité et le sentiment d'insécurité.

[14] Par dépendance à l'automobile nous entendons, en référence à la notion définie par Gabriel Dupuy (1999), le préjudice subi par celles et ceux qui n'ont pas accès à la voiture, ou dont les conditions de mobilité sont fortement contraintes, notamment en termes de durées et de distances de déplacements.

La dimension collective de cette révision est nous est apparue comme essentielle. Nous insistons sur cette dimension dans ce propos d'étape car elle est souvent ignorée dans les recherches et politiques de mobilité.

Développer une mobilité durable et inclusive nécessite donc non seulement de traiter des comportements individuels en cherchant à les faire changer, mais également, et peut-être surtout, de transformer les normes et systèmes de valeurs dans les systèmes sociotechniques et dans le monde du travail pour les débarrasser de la très puissante injonction à la vitesse qu'ils contiennent[15]. L'optimisation permanente du temps, la valorisation du « vite, loin, souvent », la recherche effrénée de flexibilité sont incompatibles avec l'idée d'une mobilité durable et inclusive.

Ces changements de vision passent par l'éducation à la mobilité, au niveau des personnes et des ménages naturellement, mais également au niveau des institutions et des acteurs collectifs. L'éducation est en premier lieu la mise en acte pratique des discours et des solutions.

[15] Pour approfondir cet aspect, voir l'ouvrage de Tom Dubois, Christophe Gay, Vincent Kaufmann et Sylvie Landrième (2021) Pour en finir avec la vitesse (éditions de l'Aube, La Tour d'Aigues).

2. Vers une éducation à la mobilité durable et inclusive ?

"L'éducation est un droit humain fondamental. L'éducation est le meilleur investissement possible pour garantir un avenir durable qui ne fait pas de laissés-pour-compte (Manuel sur le droit à l'Éducation, UNESCO, 2020) ".

L'idée même de l'éducation, dans sa volonté de croiser les objectifs de changements individuels, collectifs et systémiques mais également de s'adresser à tous, est fondamentalement disruptive. Comme le soulignait Nelson Mandela : *" l'éducation est l'arme la plus puissante qu'on puisse utiliser pour changer le monde (Nelson Mandela)".*

Parce qu'elle est une arme puissante au service du commun, l'éducation se heurte à des résistances, à des procès d'intention, à des soupçons de manipulation ou d'inefficacité. Ces d'éléments demandent à tout projet d'éducation d'être défini avec précision, autant dans ses finalités que dans ses méthodes et ses moyens.

Dans cette deuxième partie consacrée à l'éducation à la mobilité durable et inclusive, nous donnerons dans un premier temps une définition de l'éducation, en la différenciant de l'apprentissage seul.

Nous déclinerons ensuite cette définition de l'éducation par rapport à la mobilité durable et inclusive.

Nous nous intéresserons enfin à la question de l'accompagnement et des modèles pédagogiques à mobiliser.

2.1. Apprentissage et/ou éducation

Apprentissage et éducation sont souvent évoqués sans distinction de sens, comme s'ils étaient interchangeables, ce qui est d'ailleurs plutôt le cas dans l'approche anglo-saxonne de l'éducation.

Apprentissage et éducation ont pourtant des définitions qui sont différentes selon les lieux, les époques ou les auteurs et selon leurs positionnements théoriques.

Il importe alors en premier lieu de les distinguer, non pas pour les opposer mais pour les articuler dans un projet de mobilité durable et inclusive.

2.1.1. L'apprentissage dans un projet de mobilité durable et inclusive : comprendre et agir pour faire plus et mieux

L'apprentissage est à l'origine en relation avec un lieu et une période pendant laquelle une personne, un apprenti, a comme tâche d'acquérir les savoir-faire nécessaires au métier. La définition de l'apprentissage a progressivement intégré le processus qui mène à ces acquisitions et à la construction des savoirs, en tant que processus interne, interactif, cumulatif et multidirectionnel (Vienneau,2011[16]). L'apprentissage est toutefois essentiellement défini à partir des savoirs à transmettre et des acquis attendus pour un apprenant.

Pendant l'apprentissage, le processus d'acquisition des connaissances ou d'enseignement est dirigé vers l'action, mais une action qui ne n'est pas obligatoirement sous-tendue par une finalité et qui ne vise pas spécifiquement l'élévation de la personne qui apprend. L'action d'apprendre est donc orientée vers l'efficacité, avec des résultats observables et mesurables, en référence à des objectifs

[16] Vienneau R. (2011) Apprentissage et enseignement. Théories et pratiques. Boucherville. Gaëtan Morin, 324 p.

préexistants, choisis essentiellement par rapport aux besoins de la société, même si ces besoins se superposent souvent à ceux exprimés par les apprenants.

Ce qui est constant, c'est qu'apprendre c'est toujours apprendre quelque chose à quelqu'un, dans une action située, avec un début, une fin, des étapes formalisées et une relation triadique entre une personne, un objet d'apprentissage et quelqu'un qui enseigne.

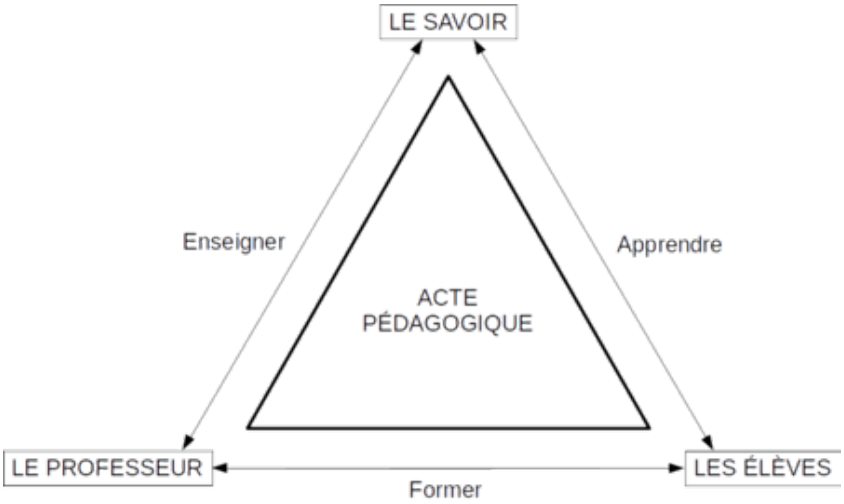

Figure 3 : Triangle pédagogique, relation triadique de l'apprentissage

Le quelque chose à apprendre suppose un objet d'apprentissage externe, avec une définition concrète des contenus déclinés en termes de savoir, savoir-faire ou savoir-être, avec des itinéraires pédagogiques, avec des moyens et des méthodes qui guideront son appropriation, avec des dispositifs d'évaluation. Le quelque chose à apprendre suppose également de raisonner en termes de solution, des solutions préétablies qu'il s'agit de rendre accessibles à un apprenant.

L'apprentissage demande par ailleurs de concevoir des dispositifs structurés autour de la prise en compte des profils et besoins des apprenants et des habiletés de ceux qui dirigent ou accompagnent les activités d'apprentissage. Celui qui forme ou qui enseigne est en même temps celui qui sait. Il est alors professeur, enseignant, formateur. Il est également, le plus souvent, celui qui sait faire et instruire, ou celui qui sait faire et montrer, comme c'est le cas pour l'instructeur ou le moniteur.

L'apprentissage est aujourd'hui très ostensiblement paré de la notion de qualité, mais une qualité héritée de l'industrie et des services, avec son organisation, ses normes, ses critères, faisant de l'appris le produit d'un processus qui se voudrait rationnel et contrôlable, socialement conforme, cherchant à mettre de la certitude dans l'acte d'apprendre, niant souvent la subjectivité des acteurs, l'importance des émotions et du relationnel.

Les déclinaisons de contenus, les découpages et parfois les morcellements d'objectifs, les dispositifs structurés autour des apprenants et de ceux qui accompagnent l'apprentissage existent déjà concrètement dans le champ de la mobilité. Pour autant, s'ils sont adaptés à une mobilité ajustée au déplacement physique ou encore à une lecture de la mobilité en tant que compétence, ils le sont moins à une mobilité définie à partir de la transformation de ses représentations et attitudes vis-à-vis du mouvement. Ils ne prennent pas non plus véritablement en compte les enjeux d'une mobilité durable et toutes les incertitudes liées à l'atteinte des objectifs d'évolution volontaire des comportements dans ce domaine. Ils ont enfin des formes perfectibles dans le champ de la solidarité et de l'inclusion.

Par exemple, la conduite d'un véhicule automobile, le déplacement en transport en commun, le circuler à vélo servent incontestablement de matières à apprendre. Ces matières à apprendre et leurs

résultats à l'issue de l'apprentissage ne sont qu'en relation indirecte avec la mobilité telle que nous l'avons définie, qui plus est lorsqu'elle se revendique durable et inclusive. Avoir son permis de conduire, savoir circuler à vélo ou lire un plan de transport sont à ce titre des moyens ou des aides pour les déplacements qui ne suffisent pas à valider la mobilité de quelqu'un, ni son attachement à des valeurs et à des principes d'action vertueux. J'ai pu apprendre à utiliser un véhicule automobile, un vélo ou une trottinette sans pour autant aspirer à bien me conduire vis-à-vis des autres usagers ou par rapport à la préservation de la planète. La vélo-école ou l'auto-école ne sont pas de fait des écoles de la mobilité. L'enseignant de la conduite et de la sécurité routière vise par exemple l'apprentissage de la conduite et la réussite au permis de conduire, il n'aspire pas objectivement à accompagner les apprenants dans la construction de représentations favorables à la mobilité et dans leur transformation en écocitoyens.[17]

Si la mobilité se traduit par de l'action, elle ne se résume pas à l'action de se déplacer. Si la mobilité a besoin de compétence, elle n'est pas en elle-même une compétence. La mobilité est davantage à considérer comme un principe d'action, un principe qui rend l'action possible et réalisable mais également souhaitable pour celui qui la met en œuvre. A ce titre, le carburant de la mobilité est moins l'action que la motivation, même s'il peut être la motivation par l'action, mais dans un cadre et avec un accompagnement qui dépasse toujours les objectifs d'acquisition de connaissances ou de maîtrise d'habiletés à se déplacer.

Apprendre c'est donc prendre en soi et intégrer ce « quelque chose à apprendre » pour développer sa capacité concrète à agir et ainsi augmenter son champ d'action. Apprendre c'est relier des contenus pour agir, comprendre pour faire plus (souvent plus vite) et mieux. L'apprendre n'a pas comme finalité de transformer celui qui s'y engage et de participer à la transformation d'un monde que l'on voudrait durable. L'apprendre reste fondamentalement inscrit dans un système descendant, avec d'un côté celui qui sait et de l'autre celui qui aspirerait à savoir. Ce faisant, « l'apprendre », tel que nous l'avons défini, a davantage d'efficacité dans une perspective de reproduction sociale que de transformation sociale.

Dans ce contexte, **aborder le rapport à la mobilité par l'apprentissage, par la transmission et le savoir agir, est nécessaire mais non suffisant pour répondre à la construction d'une mobilité durable et inclusive**, dans un cadre économique, social et environnemental qui a besoin d'être questionné.

2.1.2. L'éducation : un choix nécessaire pour la mobilité

Si la mobilité entre dans le périmètre de l'éducation c'est tout d'abord parce que la mobilité ne va pas forcément de soi pour tout le monde. Elle est certes dans la nature de l'homme mais tout aussi fondamentalement dans sa culture. Elle se heurte à des obstacles qu'il faut surmonter. Elle met en évidence des résistances dont la levée est un préalable. Elle fait l'objet de pressions économiques et sociales et de formes établies d'injonctions à bouger qu'il faut savoir dépasser.

La mobilité n'est pas un attribut de l'objet ou de la solution de déplacement. La mobilité est plus sûrement une propriété d'un sujet agissant et conscient de ses actions, d'une personne sur un territoire et dans une forme de vie donnée. Elle est en lien avec ce qui permet à quelqu'un d'être en mouvement et de se sentir vivant, en lien avec la culture qu'il porte et qui le porte, avec l'intelligence des situations qu'il a acquise, avec sa capacité à se projeter dans le futur et à s'adapter à son environnement. A ce titre, la mobilité est un marqueur individuel mais surtout social majeur.

[17] Rien n'empêcherait que ce métier mais plus généralement l'ensemble des métiers liés à l'appropriation des compétences utiles aux déplacement d'évoluer. Mais cela demanderait des modifications profondes dans l'approche de ces métiers et dans la définition de leurs objectifs.

Pendant la crise du Covid, alors même que les déplacements se voyaient largement contraints, la mobilité a d'ailleurs continué à être un marqueur fort. Paradoxalement, ce sont peut-être ceux qui pouvaient se permettre de continuer à vivre, travailler et se cultiver tout en restant chez eux qui étaient les plus mobiles. Nous pourrions dire que **la mobilité est, à ce titre, ce qui continue à faire mouvement lorsque le déplacement s'arrête.** Les crises qui impactent les déplacements ne réduisent donc pas les inégalités en termes de mobilité, bien au contraire même.

La mobilité est en relation avec le mouvement, mais elle n'est pas le mouvement lui-même. Dans cette perspective, elle est davantage ce qui peut causer le mouvement. **La mobilité est ainsi un principe d'action** qui permet de faire ses propres choix et de construire une relation nouvelle à l'ensemble des déplacements, qu'ils soient physiques ou mentaux. Ce qui importe dans cette approche, c'est surtout que la personne concernée puisse utiliser la mobilité pour réaliser ses projets, répondre à ses aspirations et ainsi se réaliser.

La mobilité peut se conquérir mais également se perdre, notamment lorsque les capacités d'adaptation du sujet sont épuisées et lorsque la société ne sait pas ou ne veut pas se donner les moyens d'accompagner les plus fragiles. Pour celui qui en est éloigné, elle s'inscrit dans un processus de changement, d'évolution de ses pratiques mais aussi et surtout de ses représentations et de ses désirs. Elle a comme constante de se dérober très régulièrement aux plus fragiles, ceux qui le sont déjà ou ceux pourraient le devenir, à la faveur d'une crise ou du temps qui passe. Même acquise, elle finit presque invariablement par se tarir, avec la nécessité de la reconfigurer à plusieurs reprises, d'en rajouter une nouvelle couche, d'en faire une nouvelle programmation, jusqu'à un deuil dont on sait qu'il préfigure souvent la fin de vie et l'immobilité permanente.

Pour toutes ces raisons, **la mobilité a besoin de l'éducation pour se construire mais aussi pour accompagner ses mutations tout au long de la vie, pour rendre acceptable l'idée même de sa perte, assumer sa vocation à être inclusive pour tous et à chaque moment de l'existence.**

2.1.3. Le choix de l'éducation : comprendre, agir et prendre conscience pour faire autrement et être autrement

Comme premier point, nous pouvons souligner qu'il n'y a pas de projet d'éducation sans dimensions sociale, politique, philosophique et éthique. Parce que ces dimensions sont souvent implicites ou invisibles, il importera de les expliciter et de les assumer pour ne pas manquer d'ambition ou même se tromper de projet d'éducation.

L'éducation influence par ailleurs les sphères sociales et culturelles tout en étant influencée par elles. Si nous prenons l'exemple du constat souvent partagé de l'individualisme croissant au sein de la société, nous constatons que cet individualisme est sans conteste le produit de l'éducation mais que l'individualisme influence en même temps les modèles d'éducation, que ce soit à l'école ou dans le monde professionnel.

Pour aborder les questions de mobilité durable et inclusive, l'éducation évoquée n'est pas l'Education nationale ou une éducation pilotée par l'État, même si elle peut s'appuyer sur l'Education nationale ou l'Etat pour élargir son champ d'action. Par ses cibles, ses lieux d'exercice et de pratique, sa durée (tout au long de la vie) ou par sa philosophie d'action, l'éducation telle que nous l'envisageons est plus proche des courants de l'éducation populaire ou permanente, avec l'idée que les citoyens prennent collectivement l'initiative de s'inscrire dans une démarche d'autonomisation, d'émancipation et de changement. Il ne s'agit donc pas d'éduquer ou de rééduquer quelqu'un avec une idée préconçue de ce qui est bien pour lui et pour la société mais de **donner à chacun les moyens de comprendre un**

monde complexe pour participer à sa transformation. L'ambition n'est donc pas simplement de transmettre et de faire perdurer un modèle, dans le cadre « d'une éducation bancaire », capitalisant les connaissances (Freire, 1974[18]). L'ambition est d'inventer et de partager de nouvelles manières de faire, d'accompagner et d'être.

Quelle que soit sa nature, l'éducation est toujours à définir en relation avec une finalité qui dépasse très largement la seule instruction ou acquisition de connaissances. Cette finalité peut être considérée comme le but ultime, l'idéal choisi sans lequel il ne peut y avoir de projet éducatif. Commencer par s'interroger sur la finalité (pourquoi un projet d'éducation ?) permet alors de laisser les questions des méthodes et des moyens à distance (comment structurer le projet ?), non pas pour les évacuer mais au contraire pour les évoquer et les proposer ensuite en relation étroite avec la finalité et les objectifs associés. Négliger la question des finalités ou négliger de la reconsidérer à intervalle régulier pour définir l'éducation en lien avec un projet social et politique conduit à une absence de sens initiale ou à une perte de sens progressive du dispositif.

L'éducation a ainsi structurellement besoin de faire sens. Elle a tout d'abord besoin de faire sens par rapport à la direction qu'elle indique et à la philosophie qui la sous-tend, parce que : *« il n'y a pas d'éducation sans philosophie*[19] (Mialaret 1991) *»*. Elle a ensuite besoin de faire sens en termes de signification, sachant que faire sens c'est toujours faire sens pour quelqu'un afin d'éclairer et guider le processus de changement attendu. Elle a enfin besoin de faire sens en termes de sensation ou de sensibilité, de relation au monde et à l'environnement, impliquant alors tous les sens de celui qui s'engage dans le processus de changement : « *C'est par les sens que nous avons du sens et que nous avons accès aux choses*[20] *(Berque A., 2000)* ».

L'éducation s'inscrit alors de manière explicite dans un projet de changement personnel pour celui qui en bénéficie. L'éducation *(étymologie : educere, guider hors de)* relève à ce titre de l'ambition d'apprendre et d'accepter de changer, tout au long de la vie, pour être guidé hors de soi ou de sa condition, dans une relation dyadique qui fait que l'on éduque quelqu'un ou que l'on est éduqué par quelqu'un (Reboul, 1981[21]). Ce faisant, l'éducation n'enferme pas ou n'emprisonne pas, elle libère et élève. En cela, elle ne peut s'accorder avec une définition de l'inclusion que si, et seulement si, l'inclusion est elle-même considérée comme une ouverture, à distance de l'étymologie du terme (latin inclusio, emprisonnement) ou du besoin d'intégrer dans un système fermé, physiquement et socialement contraint.

L'Éducation met par ailleurs en exergue la nécessité de faire de celui qui en bénéficie un acteur ou un auteur de sa propre vie, en relation avec le concept d'agentivité (Bandura A. 2001[22]) et avec la capacité des individus à être des agents actifs de leur existence, exerçant un contrôle et une régulation de leurs actes. Dans cette perspective, penser l'éducation c'est moins penser en termes de solutions toutes faites, extérieures à celui qui doit en être bénéficiaire, qu'en termes de processus et d'implication.

L'ambition de l'éducation est en relation avec ce que Célestin Freinet appelle la « compréhension sociale », à partir du développement de l'esprit critique de ceux qui participent au processus d'éducation. Cette compréhension sociale n'est pas le fruit de la réflexion pure. Elle passe par l'action, par la compréhension de l'action et la prise de conscience des enjeux et des effets de l'action. Elle implique une réflexion sur l'action et à partir de l'action et un approfondissement progressif de la

[18] Freire, P. (1974). Pédagogie des opprimés (Pedagogy of the Oppressed). Paris: Maspéro.
[19] Mialaret, G. (1991). B 1 / Finalités et objectifs de l'éducation. Dans : G. Mialaret, Pédagogie générale (pp. 45-79). Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France.
[20] Berque A., 2000, Ecoumène- Introduction à l´étude des milieux humains, Belin, Paris, 272 p.
[21] Reboul O. (1981). La philosophie de l'Education. PARIS : PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE.
[22] Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. Annual review of psychology, 52, 1-26.

capacité à décider par soi-même et pour soi-même. Cette compréhension sociale permet également à l'individu de ne pas mettre au même niveau les opinions et les faits, la science et les croyances.

Là où l'apprentissage vise la compréhension et l'action immédiate (comprendre pour agir), l'éducation vise la prise de conscience, pour élargir la compréhension et favoriser le développement d'actions répondant à une finalité acceptée par celui qui les met en œuvre (prendre conscience, pour mieux comprendre et parfois agir autrement). En insistant sur la prise de conscience comme moteur de la compréhension et d'une action qui a du sens, le projet d'éducation à la mobilité durable dépasse donc en ambition celui de l'apprentissage de la mobilité. L'éducation à la mobilité durable est une projection dans un futur que l'on veut habitable (je pense mes mouvements présents en fonction de leur impact futur sur la planète) là où l'apprentissage de la mobilité est une appropriation des outils du présent pour rester en mouvement, ici et maintenant.

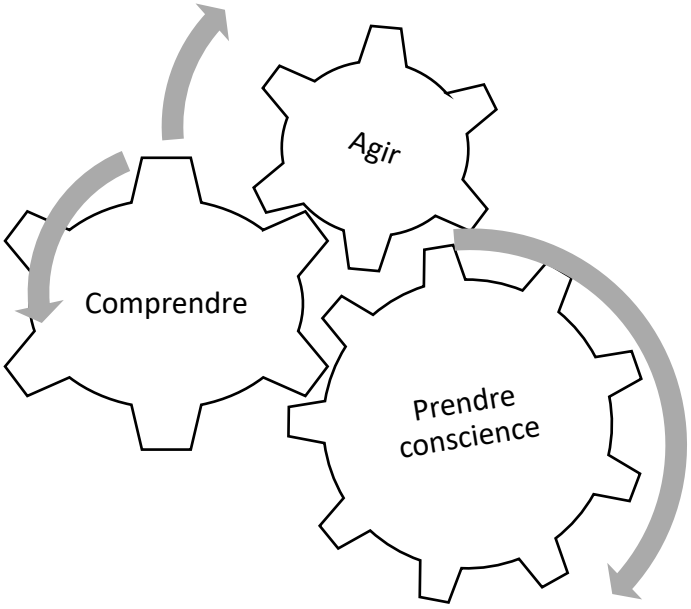

Figure 4 : relation entre action, compréhension et prise de conscience lors d'un projet d'éducation à la mobilité durable

Eduquer a plus largement vocation à élever, faire sortir de sa condition, en lien avec la dimension verticale de la mobilité, là où apprendre cherche avant tout à étendre, en lien avec la dimension horizontale de la mobilité.

L'éducation s'appuie fondamentalement sur deux principes concomitants (Meirieu, 2009[23]). Ces principes ne peuvent pas être remis en cause :

- **Le principe d'éducabilité**, tout le monde peut être éduqué et apprendre.
- **Le principe de liberté**, nul ne peut contraindre quiconque à apprendre.

L'idée d'associer ces deux principes donne véritablement sens au projet d'éducation, une éducation qui ne se déploie pas à tout prix, qui n'est pas un dressage mais une éducation qui est désirée et acceptée par celui ou celle à qui elle est proposée et qui choisit de s'y engager.

[23] Meirieu, P. (2009). Le pari de l'éducabilité : Les soirées de l'enpjj. Les Cahiers Dynamiques, 43, 4-9. https://doi.org/10.3917/lcd.043.0004

Les principes d'éducabilité et de liberté sont d'ailleurs la traduction exacte de la volonté d'inclusion qui traverse la société, au moins dans les discours. Nous pourrions, dans la perspective de l'emploi, ajouter que l'éducation basée sur le principe d'éducabilité permet d'affirmer que nul n'est inemployable. En cela, l'éducation à la mobilité est par essence inclusive.

Le choix de l'éducation est donc lié au fait qu'éduquer c'est sortir de soi pour développer sa capacité à être ou à devenir selon la formule de Nietzche « deviens qui tu es[24]», tout en étant attaché aux autres et au monde. Dans cette perspective, il ne peut pas y avoir de projet d'éducation sans perspective individuelle mais également collective de changement et d'émancipation.

2.2. Education à la mobilité durable et inclusive

Nous souscrivons à la définition du projet éducatif donnée par l'UNESCO, avec l'idée de transformer les vies au service du développement durable. http://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/ . Nous pouvons ajouter que l'éducation est une projection, un voyage vers un lieu et un état que nous ne connaissons pas : « *Sous la conduite d'un guide, l'éducation nous pousse vers l'extérieur*[25] ». L'éducation est à ce titre, elle-même, une forme de mobilité essentielle, qui vise à la fois les dimensions horizontales et verticales de la mobilité.

Si nous associons les adjectifs « durable » et « inclusive » à la mobilité c'est justement parce que cette mobilité durable et inclusive n'est pas effective aujourd'hui. Sans doute est-ce parce que les cadres de pensée qui permettraient de la considérer à la fois durable et inclusive ne sont pas dominants. Or nous savons qu'une mobilité qui ne serait pas durable nous condamne en tant qu'espèce et qu'une mobilité qui ne serait pas inclusive nous condamne en tant que civilisation se voulant humaniste et équitable, tout en exacerbant les tensions et les conflits. D'où les questions de l'éducation et des moyens de la construire pour qu'elle soit durable et de l'accompagnement des personnes pour qu'elle soit inclusive.

La mobilité durable et inclusive a donc besoin du voyage que constitue l'éducation, mais un voyage particulier, guidé par une finalité claire. Elle a ainsi besoin de réinterroger le sens de la mobilité pour qu'elle puisse à minima se décliner avec l'adjectif durable, devenir dans un premier temps soutenable, sachant que l'association entre mobilité et durable apparaît souvent comme étant un oxymore.

L'adjectif inclusif semblera parfois disparaître lorsque nous parlerons d'éducation à la mobilité durable. Cela est dû au fait que l'inclusion, telle que nous la concevons, est intégrée au projet éducatif, notamment au travers du respect des principes d'éducabilité et de liberté. Si la mobilité ou la mobilité durable n'ont pas forcément un caractère inclusif, **l'éducation à la mobilité durable s'inscrit fondamentalement dans un projet de société inclusive.**

Penser les dispositifs d'accompagnement à partir de la mobilité durable transforme radicalement les approches communes et remet en cause nombre de solutions jusqu'alors privilégiées. L'outil premier dans la perspective de l'emploi des précaires est souvent aujourd'hui le passage du permis de conduire et la mise à disposition d'un véhicule automobile, avec en corolaire l'ensemble des dispositifs de formation à la conduite et d'aides individuelles à l'achat de véhicules. Cette volonté de permettre la mobilité automobile des précaires entre alors dans le champ de la solidarité et de l'inclusion. Pour autant, et loin de là, elle ne peut être qualifiée de durable. Qui plus est, nous savons qu'elle ne favorise la mobilité qu'à la marge, à travers des résultats souvent décevants aux épreuves du permis de conduire et, par la suite, un lien fragile entre conduite automobile, mobilité et emploi.

[24] Nietzche F. 1091. Folio / Essais, Ainsi parlait Zarathoustra et à l'édition Hatier, 2001 du Crépuscule des idoles.
[25] Serre M. (1991). Le tiers Instruit. Paris. François Burin, p. 28.

Parler de mobilité durable questionne donc les solutions proposées mais également, plus profondément, l'aménagement des territoires, la répartition des emplois et la responsabilité individuelle de l'individu de s'y rendre physiquement, plus particulièrement encore dans les territoires ruraux (Hernja G, Mergier A, 2020[26]). Dans cette perspective, les changements individuels attendus ne peuvent pas se concevoir en dehors de changements structurels.

La coordination des termes mobilité et durable change la nature même de la mobilité et ne permet pas de penser qu'il suffira de « verdir » les solutions actuelles pour obtenir des résultats pertinents. L'écoconduite, malgré ses vertus, ne rendra par exemple pas la conduite automobile fondamentalement durable, pas plus que la plupart des solutions dites d'écomobilité qui se multiplient aujourd'hui. **La mobilité durable passera donc par des ruptures et des inventions.** Dans cette perspective, nous rappelons que la mobilité durable et inclusive ne pourra être que disruptive.

Inscrire la mobilité durable et inclusive dans le champ de l'éducation est également une nécessité à l'ère de l'anthropocène, et peut-être même, comme le soulignait Bernard Stiegler (2018), "*au stade final de l'anthropocène[27]*", avec les effets visibles et dans certains cas irrémédiables de l'influence de l'homme sur l'environnement. Le dernier rapport du GIEC donne d'ailleurs un aperçu des défis qu'il faut relever dès à présent, simplement pour que la planète reste habitable. Ces défis concernent bien entendu les transports, avec près d'un quart du total des émissions de CO2, et plus largement la mobilité, dans le cadre de sa nécessaire redéfinition. L'urgence de modifier nos habitudes et de nous modifier est ainsi réaffirmée, près de 70 ans après Norbert Wiener, mais avec des marges de manœuvres singulièrement réduites aujourd'hui : *« nous avons modifié si radicalement notre milieu que nous devons nous modifier nous-mêmes pour vivre à l'échelle de ce nouvel environnement[28] (Wiener N, 1954) »*.

La mobilité durable et inclusive interroge alors le rapport au temps et à la double signification du terme durable (durer et préserver), avec l'idée que pour durer en tant qu'espèce plus que d'individu, il convient de préserver l'environnement, de modifier sa manière d'agir et même sa manière de penser cet agir. Ce faisant, **la mobilité durable et inclusive dépasse le temps de l'individuel et de l'individu pour s'inscrire dans celui du collectif et de la transformation systémique pour un futur encore habitable.** Une mobilité qui ne serait pas durable nous condamne sans aucun doute en tant qu'espèce, pas forcément en tant qu'individu, tout au moins jusqu'à présent. L'éducation doit certes prendre en compte la mobilité de l'individu, mais avec l'idée qu'elle a toujours un début et une fin. Elle doit également penser l'humain, dépasser la dimension temporelle d'une vie, en donnant à la mobilité une valeur exemplaire par rapport au défi collectif de préserver la planète.

L'éducation doit enfin permettre d'envisager un nouveau rapport au milieu de vie, en ne le définissant pas simplement par rapport à sa géographie, aux flux ou à la vitesse de déplacement, en y intégrant la subjectivité de ceux qui y vivent. Cette éducation ne pourra pas nier l'exigence de privilégier les solutions situées et singulières, négociées avec les habitants. Nous sommes alors proches de la notion de médiance (Augustin Berque, 2000[29]), avec ses implications sur la définition du rapport entre l'homme et son milieu. Dans cette perspective, **au-delà de la transformation de soi, l'éducation à la**

---

[26] Gérard HERNJA, Alain MERGIER. La mobilité des jeunes dans les territoires ruraux La construction de la mobilité des jeunes dans un territoire rural. [Rapport de recherche] Laboratoire de la Mobilité Inclusive. 2020. ffhal-02962033

[27]https://www.bing.com/search?q=bernard+stiegler+stade+final+de&form=ANNH01&refig=cde02f7fb17740f7a3336e4b01a6889b&pc=U531#:~:text=final%20de%20l%20...-,https%3A//mrmondialisation.org/bernard-stiegler-nous-sommes-au-stade...,-22/11/2018

[28]Norbert WIENER, Cybernétique et société (The Human Use of Human Beings), éditions UGE 10/18, Paris, 1954

[29] Augustin BERQUE, Écoumène. Introduction à l'étude des milieux humains, Paris, Belin, 2000 (poche 2008)

mobilité durable vise la transformation du rapport de l'homme à son environnement et à la transformation du monde.

Evoquer la mobilité durable et inclusive change la nature même du projet d'éducation et élargit singulièrement ses cibles. Si la qualification inclusive précède celle de durable, la portée de l'éducation attendue ne concerne que les publics fragiles et précaires vis-à-vis de la mobilité, avec l'idée de leur donner accès à la mobilité s'ils optent pour des solutions durables, en ajoutant ce faisant des contraintes à des parcours déjà complexes. Si la qualification de durable précède celle d'inclusive, l'éducation concerne alors toutes les personnes résistant à la mise en œuvre de pratiques durables, celles qui aspirent à bénéficier du mouvement mais également celles qui doivent impérativement ralentir et questionner leurs mouvements et leurs pratiques. Pour ces personnes, la mobilité durable passe paradoxalement par une forme assumée de démobilité. De la même manière, si la mobilité inclusive demande de placer l'homme et le citoyen au centre du projet d'éducation, la mobilité durable et inclusive permet de considérer que la nature et l'homme sont indissociables dans cette position centrale, au cœur du projet éducatif. Nous sommes alors proche des mouvements qui visent aujourd'hui l'idée de donner à des sites naturel une personnalité juridique[30].

L'éducation à une mobilité durable et inclusive concerne donc tous les individus, avec comme dessein de favoriser une autonomie éclairée à partir de la compréhension et de la prise de conscience des enjeux environnementaux de la mobilité et de la mise en œuvre d'actions adaptées. Nous pouvons évoquer le processus de conscientisation nécessaire à ce type d'éducation, une conscientisation qui permet le détachement vis-à-vis de l'idéologie dominante et de l'ajustement des politiques de mobilité aux seuls déplacements et transports.

Penser l'éducation à une mobilité durable et inclusive c'est également répondre aux incertitudes du monde tout comme aux angoisses et aux découragements des individus dans une civilisation qui cloisonne et oppose plus qu'elle ne relie, comme le constate Edgard Morin[31] : « *Nous sommes en manque de reliance, et celle-ci est devenue besoin vital ; elle n'est pas seulement complémentaire à l'individualisme, elle est aussi la réponse aux inquiétudes, incertitudes et angoisses de la vie individuelle. […]. Nous avons besoin de reliance parce que nous sommes dans l'aventure inconnue ».* Avec le développement de ce que l'on appelle communément l'éco-anxiété ou la solastalgie (Glenn Albrecht, 2007[32]), plus particulièrement chez les jeunes, **faire le pari de l'éducation c'est, tout en étant conscient de la réalité, refuser de céder à la désespérance et imaginer les solutions pour continuer à espérer.** Dans ce sens, choisir l'éducation pour construire une mobilité durable est inclusive n'est pas seulement un droit mais également un devoir pour une jeunesse qui peut à juste titre se sentir sacrifiée, une jeunesse qui doit accepter de remédier aux dégradations commises parfois en connaissance de cause par les générations précédentes.

L'éducation à la mobilité durable et inclusive intègre la question des valeurs, plus particulièrement parce qu'elle croise les objectifs d'acquisition de connaissances et d'évolution des représentations et des attitudes. Nous l'avons abondamment relevé, une action pour une mobilité durable et inclusive doit associer les niveaux individuels et collectifs pour être efficiente. C'est par l'intermédiaire des valeurs dont elle est porteuse et à travers les canaux médiatiques par lesquels elle se déploie que l'éducation à la mobilité durable et inclusive est susceptible d'atteindre le niveau collectif.

---

[30] Voir à ce propos, David V. La nouvelle vague des droits de la nature. La personnalité juridique reconnue aux fleuves Whanganui, Gange et Yamuna, Lavoisier | « Revue juridique de l'environnement », 2017/3 Volume 42 | pages 409 à 424

[31] Morin E. (2005), La Méthode T. VI, p. 115.

[32] Albrecht G, Sartore GM, Connor L, Higginbotham N, Freeman S, Kelly B, Stain H, Tonna A, Pollard G. Solastalgia: the distress caused by environmental change. Australas Psychiatry. 2007;15 Suppl 1:S95-8. doi: 10.1080/10398560701701288. PMID: 18027145.

Mobiliser l'éducation, c'est également considérer que la mobilité durable et inclusive repose sur des principes éthiques qui peuvent heurter les résistances des individus mais plus encore les résistances de la société, des systèmes de production et de consommation. Ces principes éthiques amènent alors à questionner la pertinence des concepts-clés de croissance ou de développement, même lorsqu'ils se définissent comme durables. Ils permettent également de dépasser les seuls projets d'adaptation aux changements climatiques et environnementaux pour faire l'unique pari réaliste et durable en matière de mobilité, celui de l'évolution et du changement.

L'éducation à la mobilité durable est par nature transdisciplinaire, avec la volonté de relier et de traverser les disciplines plutôt que d'analyser ou de séparer, de croiser les approches, de ne pas s'inscrire dans un système descendant pour répondre à la complexité du monde. La mobilité durable n'est à ce titre pas une matière supplémentaire à intégrer à un programme de formation mais la substance qui traverse l'ensemble des formations et des projets d'accompagnement au changement. L'éducation à une mobilité durable et inclusive n'est en aucune manière un projet hors-sol, détaché de la réalité. Cette éducation reste liée à la pratique et à des pratiques pour mettre chaque individu à distance de sa propre éducation, changer sa façon de voir les choses, changer sur la durée sa façon de faire mais également faire évoluer le système. De manière incontestable, **l'éducation à la mobilité durable est, en tant que vecteur de changements, du côté de l'action. Elle est tout aussi incontestablement du côté de l'équité.**

2.3. La question des modèles pédagogiques

2.3.1. Une vision constructiviste de l'éducation

L'éducation à la mobilité s'appuie idéalement sur des approches constructivistes ou socioconstructivistes plutôt que comportementalistes ou béhavioristes. Notre ambition est de nous positionner sur le volet de l'émancipation plutôt que du formatage, du changement plutôt que de la seule adaptation, parce que nous savons que l'adaptation sera insuffisante sinon contreproductive. Si nous nous plaçons dans le champ des porteurs initiaux des théories de l'éducation ou de l'apprentissage, nous privilégierons Piaget ou Vygotski et leurs héritiers à Pavlov, Skinner ou Watson et ceux qui ont prolongé leurs travaux, même si dans de nombreux domaines des ponts entre constructivisme et béhaviorisme ont été élaborés depuis lors.

De manière très schématique, pour le behaviorisme, l'objectif est de produire une modification observable du comportement en sortie du processus d'éducation alors que le constructivisme considère qu'il faut créer du sens et de donner sens aux comportements pour un changement sur le fond et dans la durée. Le socioconstructivisme ajoute à ce titre la dimension collective et sociale à ce travail de création de sens.

Gérald Boutin reprend la distinction communément admise entre les deux courants pédagogiques : *« Le constructivisme se base sur la conviction que nous construisons tous notre propre perspective du monde à partir de notre expérience et de nos schèmes mentaux »* tandis que *« le béhaviorisme propose le recours au façonnement du comportement. Enseigner c'est inviter l'élève à s'engager dans de nouvelles formes de comportement, clairement définies, dans des occasions clairement définies[33] ».*

A travers ces éléments de définition, nous comprenons que le choix du constructivisme ou du socioconstructivisme que nous faisons pour l'éducation à une mobilité durable et inclusive n'est en

[33] Boutin G. (2000). Le béhaviorisme et le constructivisme ou la guerre des paradigmes. Quebec Français, (119), 37-40.

rien idéologique. Il est nécessaire par rapport à la nature des enjeux d'une mobilité qui se veut durable et inclusive. Il correspond à l'idée que l'éducation c'est donner du sens, échanger plutôt que simplement transmettre. Il conforte également notre volonté de nous centrer en premier sur la personne apprenante et de viser un changement dans sa manière de considérer la mobilité, à partir d'un processus de conscientisation, pour l'inscrire dans un cadre durable et inclusif. Il valide également le choix de nous appuyer sur les connaissances préalables des apprenants, de penser à une forme de personnalisation du processus d'éducation, avec la prise en compte des différences sociales, culturelles et cognitives de ceux à qui elle s'adressera. Il valide notre volonté de considérer l'apprenant comme créateur de sens, avec l'ambition de faire du collectif apprenant un levier afin de sortir de l'idée que tout pourrait continuer sans changement et sans remise en question systémique.

Dans cette optique, la question de la relation entre construction et déconstruction des différentes représentations pour favoriser le processus d'éducation est posée. Cette question est d'autant plus importante dans le cadre d'une activité inscrite dans la nature et la culture de l'homme, qu'il s'agit de se transformer, tout en oubliant et parfois rejetant une partie de ses anciennes pratiques ou habitudes. Pour autant, l'éducation à la mobilité que nous appelons de nos vœux peut s'appuyer sur une éducation implicite qui est déjà à l'œuvre, notamment chez les plus jeunes, avec des comportements concrets qui, dans certains domaines, intègrent déjà les principes du développement durable. En matière de mobilité également les changements sont parfois déjà en marche, avec par exemple une appétence moindre pour la voiture ou le développement des mobilités douces. Il appartient à une éducation plus formelle de les renforcer et/ou de les généraliser.

L'éducation à la mobilité durable concerne alors l'ensemble des individus, à la fois ceux qui ne sont pas mobiles pour des raisons de précarité et ceux dont le bilan mobilité est incompatible avec les ressources de la planète. L'éducation à une mobilité durable ne peut ainsi pas se limiter à la mise à disposition des précaires de solutions de déplacement, même si ces solutions sont peu énergivores, ni même à leur accompagnement pour savoir, vouloir ou pouvoir les utiliser. L'éducation à la mobilité durable et inclusive ne peut pas davantage simplement s'appuyer sur les solutions techniques ou partiellement décarbonées pour modifier les pratiques des plus favorisés. **L'éducation à la mobilité durable et inclusive doit transformer les personnes pour modifier l'ensemble des pratiques qui ne correspondent pas à un objectif de mobilité soutenable pour l'environnement.**

2.3.2. La modélisation du processus d'éducation

De manière concrète, pour penser l'éducation à une mobilité durable et inclusive et l'inscrire dans une perspective d'accompagnement concret des publics, il nous semble important de proposer une grille de compréhension du processus à mettre en œuvre.

Cette grille sera, à un premier niveau, construite pour l'individu et en référence à l'individuel. Il appartiendra naturellement, sinon essentiellement, à partir d'une réflexion commune au sein des institutions, collectivités, associations ou entreprises qui voudront inscrire la mobilité durable dans leurs pratiques, de l'intégrer à d'autres systèmes, prenant en compte les problématiques d'inclusion et de solidarité mais également les questions environnementales, sociétales, économiques et culturelles.

Cette grille de compréhension s'appuie sur une modélisation de la mobilité en tant qu'activité croisant différents niveaux hiérarchiques de comportements et d'implication. Elle repose sur une approche systémique ou holistique qui reconnaît la nécessité de relier les éléments entre eux et de voir qu'en se reliant ils prennent un sens plus abouti dans un système en mouvement. Dans cette approche, le

système est défini comme un tout composé de différentes parties en interaction, ce qui fait que le tout est autre chose que la simple somme de ses parties.

Le système permet également d'introduire la notion de complexité dans le sens employé par E. Morin[34] (1994), une complexité qu'il faut reconnaître pour éviter de se focaliser sur l'accessoire : *« de toutes parts surgit le besoin d'explication plus riche que le principe de simplification (disjonction/réduction) et que l'on peut appeler le principe de complexité »***.**

L'approche systémique est donc à privilégier dans le projet d'éducation à la mobilité, avec l'idée de relier, d'accepter la complexité et le besoin de favoriser l'explication plutôt que d'analyser, de séparer ou de contraindre : *« L'éducation au développement durable doit ainsi s'inspirer de l'approche systémique et de la pensée complexe pour répondre aux défis sociaux, économiques, culturels, environnementaux et de gouvernance, posés par notre vie en société[35] ».*

L'approche systémique de l'éducation à la mobilité croise les éléments saillants d'une approche qui se voudrait intellectuelle, à partir de l'enseignement des concepts clés, et d'une approche pratique liée à l'apprentissage des gestes et des situations. Elle a vocation à *« dépasser le dualisme de l'intellectuel et de la pratique afin de poser les bases éthique et politique du processus éducatif[36] ».*

L'approche systémique permet enfin de dépasser la position qui consiste à faire remarquer que l'action individuelle n'aurait aucune utilité pour construire une mobilité durable parce que seul le changement radical de paradigme par rapport à la civilisation techno-industrielle serait de nature à le faire. L'approche systémique permet alors de faire le lien entre les changements individuels et les glissements ou ruptures systémiques en postulant que les évolutions des pratiques et des points de vue des individus favorisent les changements collectifs et civilisationnels indispensables.

2.3.3. Schéma systémique

L'approche systémique demande, pour entrer dans un cadre pédagogique opérant, la construction d'un schéma systémique, conçu comme un support de réflexion et d'action, modifiable et adaptable.

Le modèle de référence de ce schéma systémique explique le processus de construction de la mobilité durable au niveau individuel à partir de quatre niveaux hiérarchiques. L'inclusion, en tant que telle n'y apparaît pas dans la mesure où elle correspond à un système externe à l'individu mais intégré dans le projet d'éducation.

[34] EDGAR MORIN (1994), La complexité humaine, PARIS

[35] Diemer A. (2013) L'éducation systémique, une réponse aux défis posés par le développement durable, éducation relative à l'environnement [en ligne], volume 11, mis en ligne le 20 décembre 2013, consulté le 12 août 2021. URL : http://lournals.openedition.org/ere/805,DOI: HTTPS://DOI.ORG:10.4000/ERE.805

[36] Ibid.

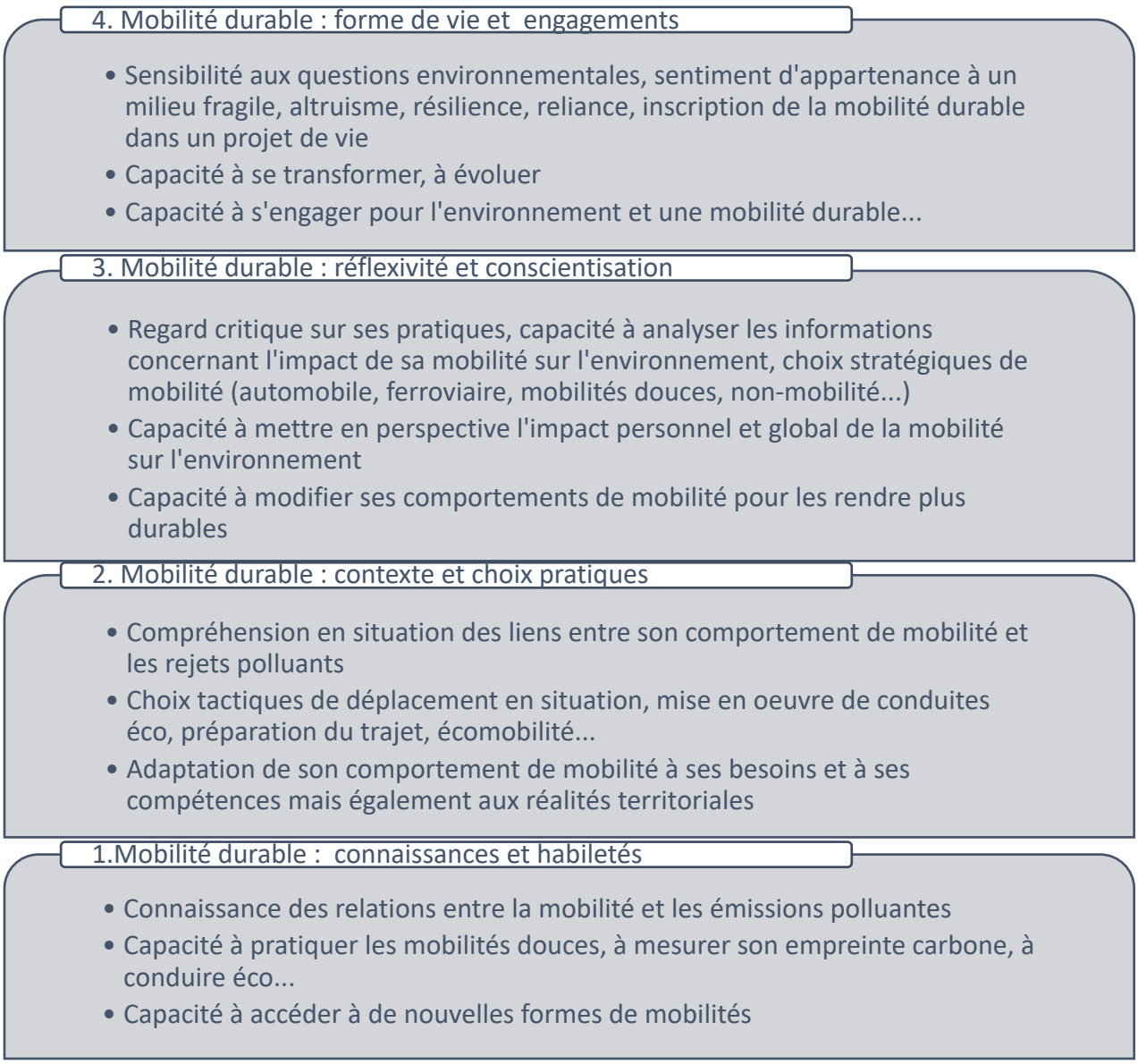

Figure 5 : schéma systémique d'une mobilité durable

Pour qu'il prenne sens dans un cadre éducatif global, ce modèle individuel s'inscrit à l'intérieur d'un système considérant que la mobilité doit avoir un caractère durable, dans une société mettant la préservation de l'environnement au centre de ses préoccupations. Un système qui inclut le fait que les mouvements qui sont questionnés ne sont pas réduits à ceux des personnes, que les mouvements des marchandises ainsi que les mouvements liés à l'internet contribuent également à la production de gaz à effet de serre et à l'appauvrissement des ressources de la planète.

La mobilité de demain, envisagée pour l'individu et le collectif, ne peut donc pas se concevoir en dehors d'un champ philosophique, social et sociétal inclusif et durable. En cela, il est également nécessaire d'aligner les planètes de l'individuel, du collectif et du global pour donner de la cohérence au projet d'éducation à une mobilité durable et inclusive.

Même si elle gagnerait à être globale, l'éducation à la mobilité durable doit cependant savoir prendre en compte les particularités territoriales et les spécificités des formes de vies collectives qui s'y développent, en premier lieu parce que les différences entre les territoires masquent finalement des inégalités qui ne doivent pas être renforcées.

Propos d'étape : appréhender une éducation à la mobilité durable et inclusive

L'éducation est un droit humain fondamental qui conditionne l'accès aux autres droits, dont le droit à la mobilité. L'éducation est une mise en mouvement orientée vers une finalité, sous-tendue par une philosophie d'action et des principes éthiques. L'éducation est une mise en mouvement individuelle, collective et systémique.

La mobilité n'est pas en elle-même une compétence, même si elle nécessite des compétences pour se concrétiser dans le quotidien. A ce titre, l'éducation à la mobilité ne peut donc pas se résumer à l'acquisition de compétences pour être mobile et à un processus d'apprentissage par rapport à des solutions externes ou descendantes.

La mobilité durable ne peut donc pas faire abstraction de l'éducation et du besoin impératif de ne pas aggraver les menaces qui pèsent sur notre environnement, notamment en déconnectant la mobilité du déplacement et des transports. Le terme durable donne dans cette perspective la direction et le sens des actions d'éducation.

L'éducation à la mobilité durable est par essence inclusive, à partir de la reconnaissance des principes d'éducabilité et de liberté, à partir de l'idée de convaincre plutôt que de contraindre.

L'éducation à la mobilité durable place le rapport entre l'homme et l'environnement au centre de sa démarche, un rapport qui met l'homme au service d'un environnement qu'il lui faut préserver à partir de nouvelles formes de mobilité.

L'éducation à la mobilité durable vise la transformation de soi et la transformation des rapports de l'homme à l'environnement, à partir de prises de conscience individuelles et collectives. Elle est un élément essentiel d'une évolution systémique permettant de changer de paradigme et d'inscrire la mobilité dans un cadre durable et soutenable.

L'éducation à la mobilité durable concerne tous les individus. Elle impose de réfléchir différemment par rapport aux concepts d'inclusion, de solidarité mais également de motivation et d'engagement. Elle doit savoir mettre en perspective les problématiques générales avec celles des territoires et des lieux de vie pour prendre sens, au plus près des besoins et des préoccupations de chacun.

L'éducation à la mobilité durable reconnaît la complexité de l'articulation des interventions pédagogiques, notamment entre négation du problème, injonctions à la mobilité, promesse de décarbonation, impératifs de « démobilité », besoins de sobriété ou de décroissance.

L'éducation à la mobilité durable a la volonté de dépasser les seuls projets d'adaptation aux changements climatiques et environnementaux pour faire l'unique pari réaliste et durable en matière de mobilité, celui de l'évolution et du changement, à la fois aux niveaux individuels et systémiques. Elle est à ce titre un projet positif, luttant contre le fatalisme et l'éco-anxiété, au service d'une avenir qui resterait habitable. Elle est le seul projet dans ce domaine qui puisse se déployer en limitant les contraintes, sans conflits et affrontements majeurs.

3. Les étapes pour des projets d'éducation à une mobilité durable

3.1. Redéfinir le concept de mobilité à l'aune des impératifs de développement durable

De profondes transformations socio-écologiques sont actuellement nécessaires pour laisser à notre monde un caractère durable. Les choix à faire résulteront de questionnements complexes sur les rapports que nous devrions entretenir avec nous-même, avec les autres et avec la nature. Ces questionnements devront aborder en priorité les questions éthiques. Ils devront naturellement concerner les déplacements et plus largement la mobilité.

Nous savons que si elle reste enserrée dans son carcan lié aux transports et aux déplacements, la mobilité ne pourra pas être durable. Travailler dans l'optique d'une mobilité durable nécessite, comme nous l'avons fait, de définir la mobilité, non pas comme du « transport », mais plus fondamentalement comme « la transformation de soi », comme un mouvement qui change la manière d'être et de faire de chacun.

Penser une mobilité ayant des caractéristiques durables c'est donc en premier lieu revisiter les normes sociales dominantes auxquelles nous sommes toutes et tous soumis, des normes qui vont dans le sens d'une acception de la mobilité comme synonyme de « vite, loin et souvent », de ce qui constitue une injonction permanente, non durable et non inclusive. Cette mobilité n'est certainement ni l'exercice d'une liberté ni celui de l'autonomie et du choix éclairé.

Développer une mobilité durable implique alors de se défaire de ces normes sociales encore dominantes et de leurs avatars pour leur substituer un imaginaire renouvelé, centré sur la qualité de vie et le respect de l'environnement.

De la même manière, en référence à une mobilité durable, il convient de repenser les notions d'inclusivité et de solidarité en considérant qu'elles concernent l'ensemble des citoyens et pas simplement les plus fragiles.

3.2. Mettre la question de l'éducation au centre des débats sur la mobilité durable

L'éducation, en tant que solution d'accompagnement globale de l'ensemble des changements indispensables, est trop souvent absente des débats sur la mobilité durable.

Elle est absente parce que la mobilité, dans sa définition réduite au franchissement de l'espace, va le plus souvent de soi et n'échappe en définitive qu'aux précaires, à ceux qui, aux yeux des décideurs, doivent bénéficier de solidarité et de partage plus que d'explication et d'implication. Cette forme d'éducation, ciblée sur des publics à la marge, ne nécessite alors que la construction de dispositifs spécifiques, conditionnés par une volonté d'inclusion, destinés aux fragiles. Elle se limite à des accompagnements pour assurer la montée en compétences de ceux qui sont avant tout des clients ou des usagers auxquels sont proposés des solutions préétablies et expertes auxquelles ils n'accédaient pas par manque de moyens financiers, de culture ou de compétences. Elle ne justifie pas, dans tous les cas, le déploiement d'un projet ambitieux et global d'éducation et d'accompagnement visant l'ensemble des citoyens.

Dans le cadre d'une éducation qui se veut durable, lorsque Les débats portent sur l'évolution nécessaire des représentations et des attitudes vis-à-vis de la mobilité, lorsque tous les citoyens sont

concernés, au-delà des seuls précaires, l'éducation doit au contraire s'imposer. En premier lieu parce que cette mobilité-là ne va plus de soi, qu'elle nécessite un pas de côté, et parfois même un pas de géant. Imaginer une mobilité durable, inscrite au cœur de la transition énergétique, sans éducation est sans conteste une impasse.

L'éducation à la mobilité durable est ainsi une évidence qu'il ne s'agit pas d'imposer mais qui doit s'imposer d'elle-même. Cette éducation s'entend à un niveau général, en tant que projet de société, tout en se déclinant essentiellement à des niveaux plus proches des citoyens, dans les associations, les entreprises, les écoles…, dans tous les lieux où il sera possible d'échanger, de débattre, de prendre conscience des enjeux de la mobilité durable et de comprendre comment y inscrire de nouvelles réflexions et de nouvelles pratiques.

L'éducation à la mobilité durable peut sans doute s'appuyer sur l'élan d'une jeunesse qui aspire globalement à préserver l'environnement, en se démarquant d'ailleurs des générations précédentes. En même temps elle aura comme intérêt de pouvoir être un antidote aux formes de désespérances qui se multiplient dans la société, et plus particulièrement chez les plus jeunes.

3.3. Vaincre les résistances

Pour autant, la mise en œuvre d'un projet d'éducation à la mobilité durable se heurtera à des résistances, souvent basées sur ce que nous définirons comme des illusions. Il convient donc de nommer ces résistances pour mieux les anticiper et les combattre. Il convient également de trouver les premières réponses adaptées pour assurer une adhésion large aux différents projets d'éducation qui émergeront.

Aucune de ces résistances n'est à elle seule majoritaire, mais agglomérées, elles peuvent peser d'un poids particulier pour freiner la mise en œuvre des projets d'éducation à une mobilité durable.

Ces résistances sont par ailleurs de formidables machine à créer du doute et de l'inaction. En cela, nous pouvons supposer qu'elles ne sont pas simplement spontanées, qu'elles peuvent également découler de formes de lobbying avérées, notamment de la part de ceux qui ont tout intérêt, notamment dans les sphères politiques, économiques ou sociales, au moins à court terme, à ce que rien ne change véritablement.

Parmi ces résistances, même si cette liste n'est en rien exhaustive, nous pouvons citer :

1. **La crainte d'une manipulation**

Cette crainte est légitime. Ceux qui prônent l'éducation pourraient sans conteste avoir la tentation de manipuler ceux qui la reçoivent pour imposer leurs idéologies. Cependant, ce danger est à nos yeux bien moindre que celui qui consisterait à refuser a priori l'éducation sous prétexte qu'elle pourrait être « manipulatrice ».

Nous avons d'ailleurs appelé ceux qui s'empareraient de cette question à assumer le caractère politique, philosophique et social de tout projet d'éducation et à prendre soin de proposer que ces éléments soient explicitement abordés et mis en débat. Nous avons également donné un cadre éthique à cette éducation qu'il appartiendra naturellement de renforcer. Nous avons également proposé de construire les dispositifs d'éducation et d'accompagnement des individus au plus près des désirs, des attentes et des besoins des citoyens.

Cette crainte de manipulation demande donc de la vigilance de la part de ceux qui participeront à la construction des dispositifs d'éducation et l'affichage clair des finalités et objectifs de chaque projet, comme gage de la volonté de construire des projets émancipateurs et citoyens.

2. Les différentes formes de dénégations

Les dénégations permettent de douter des besoins d'évolution dans le champ de la mobilité et de penser qu'il serait possible de continuer sans rien changer.

Ces dénégations se situent à des niveaux différents. Elles sont générales, rejetant la nature même de l'urgence climatique, avec ceux que l'on considère comme climatosceptiques. Elles remettent également en cause le lien établi entre les déplacements, les transports, les émissions des gaz à effets de serre et le dérèglement climatique.

Elles peuvent également, même si cette posture est de plus en plus difficile à tenir, être dictées par des intérêts particuliers, économiques, industriels ou sociaux.

Elles inventent des expressions et des postures visant à déconsidérer ceux qui souhaitent agir différemment : khmers verts, écolo bobos, dictature verte… Elles mettent de la caricature et de la passion, là où il serait nécessaire de mettre de la raison et de la distance.

De manière incontestable, l'éducation est le meilleur moyen pour lutter contre ces différentes formes de dénégations et les rendre inopérantes.

3. L'illusion de la solution technique de dernière minute (solutionnisme technologique)

L'idée que la technique et le progrès pourraient résoudre les problèmes reste fortement ancrée dans les esprits. Cette idée est en premier lieu une illusion ou une croyance dans la mesure où rien ne permet de la confirmer, sauf le sentiment qu'il y aurait toujours, en tout dernier recours, une planche de salut.

Pour autant cette illusion fait sens pour nombre d'individus qui se voient encouragés dans leurs comportements les moins vertueux. Elle fait également sens dans le champ politique et économique, avec le sentiment que le changement pourrait n'être nécessaire qu'à la marge et qu'aucun changement systémique ne serait, dans tous les cas, nécessaire.

Cette illusion est éminemment dangereuse et mortifère parce qu'elle freine la prise de conscience nécessaire de la réalité de la situation dans le champ de la mobilité.

L'éducation, pour sa part, devra porter sur l'acceptation de solutions concrètes et réalistes. Elle ne pourra pas promouvoir des solutions qui n'ont encore aucune réalité et restent du domaine de la seule prospective ou même de la science-fiction.

4. Le sentiment que l'adaptation est une solution pérenne et suffisante

L'adaptation est très souvent représentée comme une forme de réponse aux effets du changement climatique. Jusqu'à une certaine limite le modèle d'adaptation représenté ci-dessous est efficace. Pour autant, la limite d'efficacité de l'adaptation semble déjà aujourd'hui déjà atteinte. Il apparait donc que l'adaptation pourrait ne plus suffire pour assurer un avenir durable.

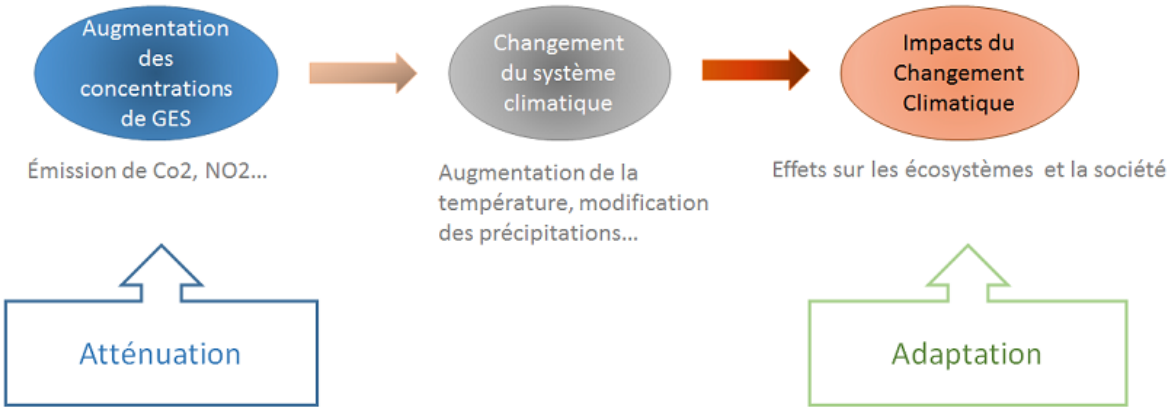

Figure 3 : Processus d'évolution climatique et d'adaptation à ses effets (Crédits : Meem/Onerc)

L'adaptation est à ce titre davantage un objet de réaction que d'action. Elle ne doit pas faire figure de moteur dans le cadre des objectifs d'un projet d'éducation à la mobilité durable.

5. L'illusion qu'une mobilité réduite à des services apportera les solutions

L'adoption des nouvelles pratiques et habitudes de mobilité n'est pas simplement affaire de solutions, qui plus est, lorsque ces solutions sont préétablies et négligent l'acceptation de ceux à qui elles sont destinées, ce qui est trop souvent le cas.

La mobilité n'est pas non plus un service, même si la mobilité a besoin de services, de techniques, de traitements de données, d'intelligence artificielle, de start-up et de conseils experts. La mobilité ne doit donc pas être confondue avec les différents services qui la facilitent, sous peine d'être désincarnée, descendante, confisquée par ceux qui croient savoir au détriment de ceux qui la vivent.

La mobilité considérée comme un service doit à minima intégrer, dans chacun des dispositifs qu'elle promeut, un volet pédagogique destiné à changer les représentations et les attitudes de ceux qui s'y engagent et à favoriser l'émergence d'acteurs plus que d'usagers de services ou de clients.

6. La peur du changement

Le changement est souvent inconfortable, source d'appréhension et de résistances de principe, surtout lorsqu'il n'est pas unanimement désiré et qu'il génère des abandons et des renoncements.

Dans le cas de la mobilité durable, les changements attendus touchent tous ceux qui devront changer leurs habitudes de mobilité et pas seulement les précaires, avec l'idée sous-jacente d'abandonner ou, pour le moins, de faire évoluer des pratiques qui jusqu'alors pouvaient être synonymes de plaisir et de puissance, qui pouvaient également affirmer ou confirmer des statuts sociaux et des formes de domination.

Ces changements touchent également ceux qui sont à la base des offres et solutions de mobilité, des offres qui deviennent souvent inadaptées à une mobilité durable et qu'il leur conviendra d'adapter à un rythme qu'ils ne seront plus les seuls à dicter.

La mobilité durable est à ce titre, au moins dans un premier temps, destructrice de rentes pour nombre d'organisations, d'entreprises, d'associations et d'acteurs, des rentes qu'il leur appartient de remettre au pot commun pour les distribuer différemment.

Parler d'éducation à la mobilité durable c'est alors considérer que la prise de conscience de l'impact des mouvements humains sur la planète concerne tous les niveaux d'intervention, bien au-delà du seul usager ou citoyen. L'éducation à la mobilité met à ce titre une distance critique essentielle entre la solution apportée par l'expert et l'usage qui en est fait sur le terrain.

7. Le sentiment qu'il est trop tard pour l'éducation ou que cela ne sert à rien

L'une des objections classiques à la mise en place d'un process éducatif est que sa mise en place est souvent complexe et surtout que ses résultats concrets ne sont visibles qu'à long terme. En cela, l'éducation ne serait pas adaptée à l'urgence de la situation, même pour ceux qui en reconnaissent l'utilité. Qu'attend-on donc pour la mettre en œuvre ? Qu'attend-on, alors que cela fait plus de 50 ans que l'on reconnaît les effets délétères de l'activité humaine sur l'environnement.

De la même manière, il apparaît souvent que l'éducation n'aurait pas beaucoup d'effets sur les changements systémiques dans la mesure ou les changements qu'elle amène sont avant tout individuels.

Dans cette perspective, nous rappelons que la définition de l'éducation que nous avons privilégiée et l'explicitation de ces conditions de mise en œuvre répondent très largement à ces objections en agissant à la fois sur l'individuel, le collectif et le systémique.

8. Le fatalisme

L'éducation évite également le fatalisme ou l'idée qu'il faudrait s'en remettre au sort, en espérant que la pièce jetée derrière son dos tombe du bon côté.

Figure 4 : A Rome, les dirigeants du G20 face à l'urgence climatique jettent des pièces dans la fontaine de Trévi

9. La difficulté à partager

Nous rappelons que la mobilité repose sur un socle particulièrement inégalitaire. Les mobilités se construisent en rapport avec des émissions de carbone, elles-mêmes directement influencées par le niveau de richesse des individus. Les 1% les plus riches émettent par exemple davantage de carbone que les 50% les plus pauvres[37]. Dans ce contexte, la mobilité n'est pas seulement celle qui nous amène à nous déplacer mais également celle qui fait que les services et les biens nous arrivent. De la même manière, elle est avant tout celle qui nous est ouverte par nos revenus et notre position sociale, à l'instar d'une mobilité de rente et de privilèges qui reste possible parce que le sommet est quasi inaccessible. La mobilité des plus favorisés ne peut pas à la fois être partagée et durable.

Les résistances à des formes de mobilité mieux partagées et plus durables ne sont alors pas simplement cognitives ou culturelles, en lien avec les incompétences potentielles des personnes. Elles sont fondamentalement sociales, dans un contexte où les inégalités ont plutôt tendances à s'accentuer, avec une difficulté toujours plus grande à sortir de sa condition (ascenseur social et mobilité verticale en panne) et un droit à la mobilité qui se limite alors opportunément au transport et au déplacement, avec l'idée de les décarboner autant que possible.

3.4. Construire les référentiels et animer les dispositifs pédagogiques

Faire entrer l'éducation dans un cadre concret c'est à nos yeux poser la question des référentiels qu'il faudra construire et des dispositifs d'accompagnement qu'il faudra animer.

L'étape de la construction des dispositifs destinés à l'éducation à la mobilité durable doit dans un premier s'appuyer sur le partage et l'acceptation d'un cadre théorique général, à l'exemple de celui que nous avons proposé dans ce rapport. Elle passe également par des échanges pour définir avec précision la finalité du projet d'éducation.

Cette acceptation passe ensuite par des échanges, des choix et des positionnements clairs par rapport aux différentes solutions possibles et aux philosophies qui les sous-tendent : sobriété, décroissance, réindustrialisation, décarbonation, relocalisations… Elle passe également par la sollicitation d'acteurs pouvant apporter leurs compétences dans des domaines souvent négligés, notamment les Sciences Humaines et Sociales.

Dans le cadre des enjeux de l'éducation à une mobilité qui ambitionne un caractère durable, la reconnaissance d'une approche résolument transdisciplinaire, traversant les disciplines avec l'idée de résoudre la complexité du phénomène, est enfin un préalable à l'action.

3.4.1. Le(s) référentiel (s)

Le référentiel est un outil majeur de tout projet d'éducation. Le référentiel doit être considéré comme un ensemble servant de référence ou de support pour la compréhension commune d'un phénomène par un groupe d'acteurs, en l'occurrence la conjugaison de la mobilité avec les qualificatifs associés : durable et inclusive. Parce que cette compréhension doit être commune à un groupe, mais qu'elle peut être différente dans d'autres groupes, nous n'excluons pas la possibilité de voir plusieurs référentiels se construire, sans que cela puisse apparaître comme inapproprié ou contradictoire.

[37] Inégalité des émissions carbone dans le monde, 2019. wir2022.wid.world/methodology et Chancel (2021).

Un référentiel est toujours le produit d'une réflexion préalable, autant que possible collective, et d'arbitrages. Cette réflexion préalable est un élément central de la construction d'un référentiel pertinent. Les référentiels ont par exemple pour Chauvigné (2021) « *la particularité d'être le fruit d'accords, toujours situés dans le temps, mais aussi d'être, sitôt produits, l'objet de polémiques sur leurs contenus, voire leur utilité*[38] ».

Le référentiel est d'autre part un construit social *(Cros F. Raisky C. 2010*[39]*)*. Il permet en premier lieu de donner un sens commun et partagé par différents acteurs à un concept dont la lecture a besoin d'être clarifiée à des fins plus opérationnelles. Il permet en second lieu à des acteurs partageant une même vision générale de s'y référer, autant pour observer et étudier les similitudes que pour analyser les écarts.

Dans le cadre d'un référentiel destiné à l'éducation, ce référentiel gagnera à être précédé d'un guide qui intégrera les discours et partis pris sur les enjeux, les finalités ou les moyens de l'éducation.

Le référentiel d'éducation à la mobilité durable n'est pas pour autant un référentiel de formation, même s'il peut ensuite être décliné par rapport à des formations, des apprentissages ou des métiers. Il n'est pas non plus un référentiel de compétences dans la mesure où la mobilité, qui plus est la mobilité durable, ne peut pas être assimilée à une compétence. Ce qui n'exclut pas que, dans des déclinaisons plus précises et par rapport à des activités spécifiques, la notion de compétence puisse réapparaître.

De la même manière, parce que les évolutions concernant la préservation de la planète en lien avec les activités humaines sont en cours, sans que l'on puisse encore prévoir avec précision l'ensemble de leurs effets, il convient d'accepter l'idée que ce référentiel devra être révisable afin de devenir un objet de réflexion et d'échanges situé et contextualisé au sein des institutions qui s'empareront de cette question

Le référentiel est donc une construction évolutive destinée à donner un cadre de réflexion propice à la prise de conscience, à la compréhension et à la mise en œuvre d'actions partagées autour de la mobilité durable et inclusive.

3.4.2. Les dispositifs pédagogiques et leur animation

Les dispositifs pédagogiques sont entendus comme l'ensemble des éléments permettant la mise en œuvre d'une situation d'éducation, en lien avec un référentiel.

L'élaboration des dispositifs pédagogiques et la réflexion sur leur animation sera postérieure à la construction des référentiels d'éducation à la mobilité durable.

Nous nous contenterons donc à ce stade d'énoncer divers points permettant d'en imaginer les étapes, sachant que celles-ci seront également propres à chaque organisation s'emparant de la question.

Dans la perspective de cette élaboration, il sera donc indispensable de penser :

- Les stratégies d'intervention
- Les méthodes pédagogiques

[38] CHRISTIAN CHAUVIGNE C. « LES REFERENTIELS EN FORMATION », RECHERCHE ET FORMATION [EN LIGNE], 64 | 2010, MIS EN LIGNE LE 01 JUILLET 2012, CONSULTE LE 17 SEPTEMBRE 2021. URL : HTTP://JOURNALS.OPENEDITION.ORG/RECHERCHEFORMATION/210 ; DOI : HTTPS://DOI.ORG/10.4000/RECHERCHEFORMATION.210

[39] Françoise Cros et Claude Raisky, « « Référentiel » », Recherche et formation, 64 | 2010, 105-116.

- Les moyens humains et logistiques
- Les prérequis pour l'entrée dans le dispositif
- Les lieux d'intervention
- Les moments et les temps d'intervention
- Les éléments permettant les évaluations quantitatives et qualitatives…

L'animation de ces dispositifs pédagogiques devra reposer sur une pluralité d'intervenants, avec la volonté de faire participer les bénéficiaires et d'en faire des acteurs des différents processus pédagogiques.

Ces processus gagneront dans tous les cas à être participatifs, coconstruits avec le terrain, basés sur les échanges et le dialogue, à l'exemple d*es processus participatifs par le dialogue*[40] (Segers, 2014), visant la mise en place de questionnements éthiques dans le cadre d'accompagnements aux changements socio-écologiques.

3.5. Les prolongements de la recherche

Le caractère exploratoire de cette recherche n'amoindrit pas sa volonté d'être tournée vers l'action et surtout de répondre à l'urgence.

La plupart des interventions sur la mobilité s'inscrivent aujourd'hui à l'intérieur de dispositifs qui ne la considèrent qu'en relation avec les différentes formes de déplacement et avec les compétences qui les rendent possibles. A charge pour l'apprentissage d'organiser cette montée en compétence et de permettre ces formes observables de mobilité.

En insistant sur une définition de la mobilité durable tributaire de la prise de conscience individuelle et collective de l'impact des mouvements sur l'environnement, nous apportons un éclairage qui permet de reconsidérer la question de la mobilité. Il appartient ensuite à l'éducation à la mobilité durable de guider les changements qui feront que les citoyens sauront avant tout faire des choix éclairés en matière de mobilité. Comme il appartient à la société de fournir des alternatives plus soutenables dans les territoires.

De fait, nous invitons les pouvoirs-publics, les organisations, les entreprises, les associations à s'emparer de la question essentielle de l'éducation à une mobilité durable. Ces organisations pourront ainsi évoquer de manière très concrète les implications de ce positionnement sur leur approche du mouvement et des dispositifs d'accompagnement aux changements qu'ils pourraient souhaiter construire. Elles pourront également considérer l'ensemble des expériences qui constituent aujourd'hui les approches de la mobilité durable ou plus récemment de l'écomobilité avec beaucoup d'attention et parfois de circonspection. Si l'écomobilité qui émerge de plus en plus souvent dans les discours reste définie comme une compétence ou une technique, à l'instar de l'écoconduite, elle ne pourra manifestement pas permettre une mobilité durable dans un monde où la croissance en termes de déplacement et de mouvement efface rapidement les progrès accomplis en termes d'économie d'énergie. Si l'écoconduite est une attitude et un principe d'action orienté vers la préservation de

[40] Ian Segers, « Récit praxéologique : une approche éthique pour accompagner les transformations socioécologiques », *Éthique publique* [En ligne], vol. 20, n° 2 | 2018, mis en ligne le 02 avril 2019, consulté le 26 octobre 2021. URL : http://journals.openedition.org/ethiquepublique/3935 ; DOI : https://doi.org/10.4000/ethiquepublique.3935

l'environnement, à l'instar de la mobilité durable, elle pourra, à partir de l'éducation, trouver sa place dans les changements attendus et peut-être même les générer.

Conclusions

La mobilité est souvent conceptualisée en termes d'énergie et à partir de la multiplication de cette énergie permise par les techniques et par ses carburants de base, le pétrole ou l'électricité, pour se déplacer et franchir l'espace. C'est dans cette perspective également que la mobilité a généré de nouveaux modes de déplacement, notamment automobiles, ferroviaires ou aériens, qu'elle a permis d'aller plus vite et plus loin, qu'elle a changé les paysages, les modes et les formes de vie et qu'elle permet même aujourd'hui, et sans doute plus encore demain, de rester mobile sans déplacement (mais jamais sans consommer de l'énergie).

Par ailleurs, la mobilité est presque toujours consommatrice d'une énergie extérieure à l'homme. Une consommation d'énergie que l'on a voulu croire sans limites et sans effet sur la planète mais qui aura eu une contribution directe sur la modification de notre milieu de vie (anthropocène) et sur la nécessité qui apparaît urgente de devoir changer nos habitudes de consommation d'énergie et de vie.

La mobilité comme transport ne consomme pas simplement de l'énergie. Elle génère ce faisant des gaz à effets de serre et de la pollution. A ce titre, elle n'est pas simplement un principe de vie, un droit fondamental et le propre de l'homme moderne. Elle entraine également une morbidité spécifique, déjà présente, par accident, par pollution ou par épuisement des ressources.

Derrière le sentiment de liberté que génère la mobilité, derrière la volonté d'inclusion dans la société et dans l'emploi qu'elle affiche, se cachent donc nombre de dégradations et d'aliénations. Cette mobilité-là pourrait certes être davantage soutenable, elle ne sera jamais durable, d'où la nécessité de la redéfinir pour chercher dans un second temps à en atténuer les effets sur l'environnement.

La mobilité telle que nous l'avons définie dans cette recherche exploratoire est directement en rapport avec la transformation de soi et avec la capacité d'un sujet à devenir acteur de ses choix. Elle est un principe d'action, ouvrant les possibles en fonction de considérations qui doivent aujourd'hui être éclairées par les évolutions climatiques en cours et les questions de développement durable. En cela, la mobilité a besoin de s'appuyer sur l'éducation.

Pour que cette éducation à la mobilité durable ait du sens, la mobilité ne pourra évidemment pas se résumer au franchissement des espaces et au mouvement physique, qui plus est dans le cadre d'injonctions répondant à des normes sociales incompatibles avec la préservation des ressources et l'émission mortifère de gaz à effet de serre.

Pour être durable et permettre d'autres choix, dès lors qu'ils sont disponibles, la mobilité doit donc se concevoir à partir d'un processus de compréhension et de conscientisation porté par une éducation s'appuyant sur les principes d'éducabilité et de liberté. Une éducation qui visera les changements individuels, collectifs et systémiques.

Même si elle s'inscrit dans un temps long, le choix de s'appuyer sur l'éducation pour aborder la question de la mobilité durable est aujourd'hui une urgence. Cette éducation est par essence inclusive dans la mesure où il est essentiel qu'elle ne laisse personne de côté, ni les plus fragiles ni les plus favorisés, ceux qui, par leurs habitudes et leurs pratiques, sont très clairement les principaux émetteurs de gaz à effets de serre.

La mobilité encore soutenable par la planète en 2021 offre un panel d'actions souhaitables ou simplement possibles qui s'est déjà réduit de manière drastique. Le mouvement rapide de changement climatique et l'inertie du système environnemental font que l'éducation doit, tout en veillant à maintenir l'espoir, déjà anticiper les dégâts futurs résultants de nos actions passées et présentes.

Choisir dès à présent l'éducation comme vecteur des changements individuels, collectifs et systémiques nécessaires dans le champ d'une mobilité redéfinie et contextualisé par rapport aux urgences environnementales et climatiques est la dernière chance pour préserver l'avenir, éviter l'advienne que pourra et se prémunir de l'idée que les dés seraient jetés. Le choix de l'éducation pour aborder les questions de mobilité durable reste encore pendant un court laps de temps celui de l'espoir et de la foi en l'homme, avec des associations, des entreprises et des collectivités qui doivent s'engager et des citoyens qui doivent devenir acteurs et auteurs des solutions choisies.

Bibliographie

ADEME (2020). Strategie transport mobilite 2020-2023 : une strategie au service de la transition ecologique et solidaire.

Albrecht G, Sartore GM, Connor L, Higginbotham N, Freeman S, Kelly B, Stain H, Tonna A, Pollard G. Solastalgia: the distress caused by environmental change. Australas Psychiatry. 2007;15 Suppl 1:S95-8. doi: 10.1080/10398560701701288. PMID: 18027145.

Berque A., 2000, *Ecoumene- Introduction a l´etude des milieux humains*, Belin, Paris, 272 p.

Bocquillon P. (2020) Decarboner la mobilite : quelles politiques en France ? Paris : Forum Vies Mobiles https://fr.forumviesmobiles.org/projet/2018/05/17/decarboner-mobilite-quelles-politiques-en-france-12430

Bouquet, B. (2015). L'inclusion : approche socio-semantique. Vie sociale, 11, 15-25. https://doi.org/10.3917/vsoc.153.0015

Boutin, G. (2000). Le behaviorisme et le constructivisme ou la guerre des paradigmes. Québec français, (119), 37–40.

Brundtland, G. (1987). Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future. United Nations General Assembly document A/42/427.

Chauvigne C. « Les referentiels en formation », Recherche et formation [En ligne], 64 | 2010, mis en ligne le 01 juillet 2012, consulte le 17 septembre 2021. URL : http://journals.openedition.org/rechercheformation/210 ; DOI : https://doi.org/10.4000/rechercheformation.210

Cresswell T. Adey P., Yeonjae Lee J., Nikolaeva A., Novoa A., Temenos C. (2018) Living in the Mobility Transition. Final Report Revised. Paris: Mobile Lives Forum.

Cros F. Raisky C. (2010) « Referentiel » », Recherche et formation, 64 | 2010, 105-116.

David V. La nouvelle vague des droits de la nature. La personnalite juridique reconnue aux fleuves Whanganui, Gange et Yamuna, Lavoisier | « Revue juridique de l'environnement », 2017/3 Volume 42 | pages 409 a 424,

Diemer A. (2013) L'education systemique, une reponse aux defis poses par le developpement durable, education relative a l'environnement [en ligne], volume 11, mis en ligne le 20 decembre 2013, consulte le 12 aout 2021. URL : http://lournals.openedition.org/ere/805,DOI: HTTPS://DOI.ORG:10.4000/ERE.805

Gurvitch G. (1963) "La Sociologie En Profondeur." In La Vocation Actuelle de La Sociologie. Tome II : Vers La Sociologie Différentielle, 67–118. Presses Universitaires de France.

Hernja G., Mergier A. (2020) La mobilite des jeunes dans les territoires ruraux La construction de la mobilite des jeunes dans un territoire rural. [Rapport de recherche] Laboratoire de la Mobilite Inclusive. 2020. ffhal-02962033

Kaufmann, V., & Ravalet, E. (2016). From weak signals to mobility scenarios: A prospective study of France in 2050. Transportation research procedia, 19, 18-32.

KAUFMANN V. (2008) LES PARADOXES DE LA MOBILITE, LAUSANNE : PRESSES POLYTECHNIQUES ET UNIVERSITAIRES ROMANDES.

MEIRIEU, P. (2009). LE PARI DE L'EDUCABILITE : LES SOIREES DE L'ENPJJ. LES CAHIERS DYNAMIQUES, 43, 4-9. HTTPS://DOI.ORG/10.3917/LCD.043.0004

MIALARET G. (1991). B 1 / FINALITES ET OBJECTIFS DE L'EDUCATION. DANS : G. MIALARET, PEDAGOGIE GENERALE (PP. 45-79). PARIS CEDEX 14, FRANCE : PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE.

MORIN, 'LA METHODE T VI, ETHIQUE', 2005, P. 115

MORIN E. (1994), LA COMPLEXITE HUMAINE, PARIS.

MINCKE C., MONTULET B. (2019) *LA SOCIETE SANS REPIT.* PARIS : DESCARTES ET CIE

NIETZCHE F. 1091. FOLIO / ESSAIS, AINSI PARLAIT ZARATHOUSTRA ET A L'EDITION HATIER, 2001 DU CREPUSCULE DES IDOLES.

POLYXENI RAGOU AND CHRISTIAN SOUCHON, "L'APPROCHE SYSTEMIQUE : UNE METHODE D'APPRENTISSAGE ET UN OUTIL D'EVALUATION PEDAGOGIQUE EN EDUCATION RELATIVE A L'ENVIRONNEMENT", ÉDUCATION RELATIVE A L'ENVIRONNEMENT [ONLINE], VOLUME 2 | 2000, ONLINE SINCE 15 SEPTEMBER 2000, CONNECTION ON 12 AUGUST 2021. URL: HTTP://JOURNALS.OPENEDITION.ORG/ERE/6868; DOI: https://doi.org/10.4000/ere.68

REBOUL O. (1981). LA PHILOSOPHIE DE L'EDUCATION. PARIS : PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE.

SCHEFFLER I. (2003). LE LANGAGE DE L'EDUCATION. PARIS : KLINCKSIECK.

SERRE M. (1991) LE TIERS INSTRUIT. PARIS. FRANÇOIS BURIN, P. 28.

SOROKIN P. (1927) SOCIAL MOBILITY. HARPER AND BROTHERS, NEW YORK.

URRY J. (2000) SOCIOLOGY BEYOND SOCIETIES, MOBILITIES FOR THE TWENTY FIRST CENTURY, LONDON: ROUTLEDGE

VIENNEAU R. (2011) APPRENTISSAGE ET ENSEIGNEMENT. THEORIES ET PRATIQUES. BOUCHERVILLE. GAËTAN MORIN, 324 P

VILLEDIEU C. ET AL. (2021) M[OB]ILITANCES EUROPE MOBILITES ILLUSTRATIONS RECOMMANDATIONS, MOB'IN EUROPE BY FEDERATION CAIPS.

WIENER N. CYBERNÉTIQUE ET SOCIÉTÉ (THE HUMAN USE OF HUMAN BEINGS), ÉDITIONS UGE 10/18, PARIS, 1954

A propos du Laboratoire de la Mobilité inclusive

Le Laboratoire de la Mobilité inclusive (LMI) est une fondation[1].

Depuis sa création en 2013, le LMI soutient, en tant que think tank et do tank, le développement d'une mobilité pour tous et agit pour favoriser une mobilité plus inclusive.

Il compte 14 membres issus des sphères publiques, privées et de la société civile (ADEME, Agil'ess, Croix-Rouge française, École de conduite Française (ECF), FACE, FASTT, Fondation MACIF, Fondation TotalEnergies, Malakoff Humanis, Mob'in, Pôle emploi, Sanef Solidaire, Secours catholique, Transdev).

Le laboratoire se positionne comme un centre de ressources et d'expertises et comme un partenaire institutionnel. Il a pour missions de rassembler les acteurs concernés par le sujet, (via la démarche Tous Mobiles) ; de produire des études pour développer une meilleure compréhension des freins et des leviers que peut représenter la mobilité (en France, une personne sur quatre se déclare être contrainte dans sa mobilité[2]) ; de soutenir des solutions de mobilité innovantes, des expérimentations locales et des dispositifs particuliers et de favoriser les conditions d'accès à une mobilité plus inclusive.

www.mobiliteinclusive.com

1. Le Laboratoire de la Mobilité inclusive (LMI) est une fondation abritée par la fondation FACE.
2. Source : Étude Elabe/ LMI 2018 « La mobilité et l'accès des Français aux services de la vie quotidienne ».

Contact
Francis DEMOZ,
Délégué général
f.demoz@mobilitéinclusive.com

LABORATOIRE DE LA MOBILITÉ INCLUSIVE
Sous l'égide de FACE