

Guidelines

**UN CADRE POUR
UN JEU MULTIMEDIA
D'APPRENTISSAGE
DE LA MOBILITE**

DES ADULTES EN SITUATION D'EXCLUSION SOCIALE ET PROFESSIONNELLE À LYON, QUI ONT DES RESSOURCES INSOUÇONNÉES, DOIVENT APPRENDRE À MIEUX SE DÉPLACER AVEC LES MOYENS DU BORD, À SE DÉBROUILLER POUR LEURS VOYAGES QUOTIDIENS DANS UN ESPACE URBAIN COMPLEXE, CHAOTIQUE. QUEL JEU LEUR PERMETTRA CET EMPOWERMENT, CE VOYAGE INITIATIQUE VERS LES SAVOIR ÊTRE DE LA MOBILITÉ QUOTIDIENNE ?

CET APPEL S'INSCRIT DANS LE CADRE D'UN PROJET DE RECHERCHE ET D'EXPÉRIMENTATION SUR LES APPRENTISSAGES DE LA MOBILITÉ PILOTÉ PAR L'INSTITUT POUR LA VILLE EN MOUVEMENT, LE GRAND LYON ET L'ASSOCIATION UNI-EST, EN PARTENARIAT AVEC LA FONDATION PSA PEUGEOT CITROËN. UBISOFT, CRÉATEUR ET DISTRIBUTEUR DE JEUX VIDEO, ET ACTEUR MAJEUR DU SECTEUR DU DIVERTISSEMENT, ACCOMPAGNERA LA RÉALISATION DU PROJET SÉLECTIONNÉ.

introduction

La mobilité, ça s'apprend !

Comment réussir ses voyages quotidiens en ville, aller à un entretien d'embauche, bénéficier d'une formation, aller au travail et éviter le labyrinthe, l'errance ou le ghetto circulaire quand on a du mal à lire une carte, quand on s'interdit d'aller dans certains quartiers, quand on ne possède pas de smartphone... ? Comment apprendre à mieux bouger pour s'en sortir ? C'est à cette question que les propositions des candidats devront répondre.

En effet, l'objectif du jeu multimédia d'apprentissage de la mobilité est de rendre des adultes en situation de fragilité sociale et économique capables de se débrouiller, de faire mieux avec les moyens du bord afin de devenir acteurs de leur déplacement sur le territoire du Grand Lyon.

Être acteur de son voyage, un besoin bien identifié mais peu pris en compte

Parce que les mobilités urbaines ne sont pas qu'une question de transports mais aussi une question sociale et spatiale, la mobilité doit s'apprendre comme on acquiert de l'expérience, des compétences pratiques et comportementales. Or les formations à la mobilité qui existent sont très scolaires et se focalisent souvent sur une aide à l'itinéraire ; les personnes en bénéficiant rencontrent encore certaines difficultés à se déplacer. Il est donc temps de répondre à un besoin bien identifié par les animateurs et les personnes en formation, mais qui n'est pas encore véritablement pris en compte : celui d'apprendre à devenir acteur de son voyage, de renforcer sa capacité d'autonomie pour oser la mobilité. L'apprentissage par le jeu permet de développer ces aptitudes sociales et cognitives, d'acquiescer suffisamment de confiance en soi pour s'engager dans de nouvelles expériences et de nouveaux environnements.

C'est pourquoi l'IVM veut lancer un jeu multimédia – jeu vidéo, transmédia, jeu de rôles, e-learning, mooc etc. – pour soutenir un apprentissage des savoir être de la mobilité, pour l'*empowerment* de personnes en difficulté dans leur mobilité quotidienne.

Le projet "Ville Lisible"

L'appel à propositions s'inscrit dans le projet « Ville Lisible » qui vise plus largement à mettre à l'agenda la mobilité comme enjeu

d'apprentissage, à comprendre les codes formels et informels de la mobilité, à imaginer comment dépasser ce qui freine les déplacements au quotidien. Dans un monde qui s'urbanise, de plus en plus complexe et fragmenté, l'éducation à la lisibilité de la ville et à la mobilité s'avère aussi importante que l'éducation à la santé ou que l'éducation civique.

Un jeu à imaginer, un cadre à respecter

Les candidats de l'appel à propositions devront imaginer un jeu multimédia d'apprentissage de la mobilité en respectant les orientations décrites ci-dessous.

1. UN JEU POUR QUI ?

Pour une population en insertion sociale et professionnelle, hétérogène, résidant sur le territoire de Lyon.

■ une population extrêmement hétérogène dans ses statuts sociaux, dans son rapport au savoir, dans ses usages du numérique :

parmi ces adultes, on compte des jeunes à la recherche d'un premier emploi, des femmes chef d'une famille monoparentale, des migrants primo-arrivants, des chômeurs longue durée, des personnes qui ne savent pas bien lire et écrire...

■ Une population qui a les mêmes difficultés que tout le monde pour se déplacer en ville, mais qui les cumulent :

se perdre dans un quartier nouveau, ne pas savoir lire une carte, ne pas trouver le bon quai dans une grande gare, être gêné par les flux de passagers, se retrouver désemparé face à un nouveau système de transport etc. Les cadres, les hyper mobiles, peuvent aussi être perdus, surtout dans une ville étrangère, s'ils perdent les outils de leur mobilité habituelle (anglais international, connexion internet, téléphone).

■ Une population qui s'autorise peu ou mal à sortir de son espace familial et de ses trajets routiniers car elle se sent mal à l'aise en voyage, exclue, dépassée, car elle maîtrise mal les objets techniques et l'ensemble des habilités pratico-cognitives pour se déplacer :

elle se laisse décourager par toute une série de normes auxquelles il faudrait s'ajuster pour se déplacer. Normes économiques et techniques (avoir un téléphone portable, se servir de la

machine pour payer le titre de transport, choisir le bon tarif, avoir une carte de crédit...), normes de savoir faire (se servir des automates, savoir lire une carte, calculer son itinéraire, comprendre la langue...), normes de comportement (respecter la signalisation, les règlements, les codes de comportement...).

■ **Pourtant une population qui se déplace quand même, qui met en place des stratégies insoupçonnées pour s'en sortir, mais qui ne sait pas souvent les optimiser et en apprendre d'autres.**

■ **Une population qui est prête à apprendre à bouger si l'apprentissage lève l'ultime frein à leur mobilité : la confiance et l'estime de soi.**

Car en définitive, là où se joue la mobilité, au-delà de la compréhension des réseaux et des cartes, c'est dans le savoir-être mobile : s'autoriser à aller loin, faire avec le dépaysement et les émotions qu'il provoque (stress, honte, panique...), avoir confiance face à l'inconnu et gérer les aléas du voyage. Les dimensions psycho-sociales du voyage sont déterminantes dans la mobilité.

■ **Des apprenants accompagnés par un professionnel qui lancera et animera le jeu, le processus d'apprentissage, les moments collaboratifs.**

Deux exemples de trajets vécus par des personnes en difficulté sociale peuvent être vus ici : <http://www.ville-en-mouvement.com/fr/content/presentation-de-deux-parcours-commentes-realises-dans-le-cadre-de-la-recherche-action-sur>

2. UN JEU POUR ÊTRE CAPABLE DE QUOI ?

Les objectifs de l'apprentissage sont d'apprendre à mieux bouger avec ses propres ressources dans un espace urbain complexe, chaotique, apprendre à mieux se débrouiller à Lyon. C'est-à-dire :

■ **Être prêt à prendre en charge son voyage, prendre la situation en main.**

Imaginons que B. a un entretien d'embauche dans une zone éloignée de chez lui, qu'il n'a pas de voiture et qu'il n'est pas à l'aise avec le réseau de bus et métro. B. peut laisser tomber

cette opportunité, se faire accompagner « pour cette fois », ou se préparer ce trajet comme un défi personnel et sportif.

■ **Être capable de mobiliser les bonnes stratégies au bon moment, de construire son « kit de survie » sur mesure :**

B. est en retard à un rendez-vous, il peut choisir de demander son chemin à un agent de la RATP ou à un passant, ou essayer de lire la carte du quartier au mur, ou encore lire un plan sur son smartphone, ou encore, téléphoner à des amis qui connaissent le quartier, ou se lancer et retrouver des repères visuels dans la rue etc. Comment choisir ? Comment ne pas perdre trop de temps, d'énergie et ne pas perdre la face ? Comment faire pour que l'ingéniosité devienne réflexe ?

■ **Être capable de compenser face à ce qu'on ne sait pas/à ce qu'on ne comprend pas.**

B. doit se situer dans une grosse station de changement, il doit contourner les difficultés, et pour cela connaître ses limites et ses points forts : il sait que suivre les panneaux est compliqué, il préfère demander son chemin au guichet d'information et le vérifier au fur et à mesure auprès des personnes en transit comme lui.

■ **Être capable de rebondir et gérer ses émotions dans des scénarios qui peuvent déstabiliser, générer la panique, le stress, la honte etc. :**

B. a déjà fait l'expérience de subir des retards imprévus ou de manquer la bonne station qui est en travaux. Comment faire quand on a honte de demander son chemin, d'être perdu, de ne pas savoir bien lire ?

■ **Garder la motivation et tenir bon : l'art de la débrouille, au sens positif du terme, s'apprend en faisant. Plus on bouge, plus on sait bouger.**

B. a réussi à arriver à bon port. Il devra répéter cette expérience en emmagasinant ses leçons pour repartir et neutraliser les émotions paralysantes.

■ **Se sentir gagnant quoi qu'il arrive, en termes d'estime de soi, de compréhension d'un environnement ou de leçons d'expérience.** B. a réussi à passer son entretien d'embauche. Il en est sorti avec un « sentiment de compétence » renforcé. Peu importe la longueur ou la difficulté du trajet réussi, B. l'a fait en étant acteur et a pu reconnaître ses capacités.

3. UN JEU POUR APPRENDRE QUOI ?

Les compétences visées sont le développement de stratégies, la capacité de se débrouiller, de faire face à l'inattendu, de contourner les difficultés, d'oser.

Les objectifs pédagogiques sont listés ci-dessous et détaillés en fichier ci-joint (carte-3.pdf).

L'apprentissage se joue dans un enchaînement de micro-situations, avant, pendant et après le déplacement. Il peut être envisagé comme les grandes étapes d'un voyage initiatique ou un exploit sportif qui transforme la personne qui les traverse et lui ouvre de nouvelles possibilités.

1. LES COMPÉTENCES VISÉES AVANT LE VOYAGE :

- Pouvoir être mobile dans sa tête
- Trouver sa motivation, un sens à son voyage
- Prendre conscience de ses pratiques habituelles
- Prendre conscience de ce que l'on ne sait pas (face aux guides formels de déplacement) pour mieux compenser
- Organiser son «plan d'action», son itinéraire (seul ou avec une aide)
- Monter ou s'approprier sa feuille de route (son plan d'action)
- Prendre conscience que la feuille de route «classique» n'est pas le voyage
- Trouver un «entraîneur»
- Préparer son corps au voyage

Objectif global avant le voyage pour l'apprenant :

se mettre en route (éviter le renoncement, l'immobilisme). Ici, le besoin de l'apprenant est donc de savoir se réapproprier un itinéraire à suivre pour se rendre d'un lieu à un autre.

Objectif global avant le voyage pour l'animateur : déclencher la prise de conscience et entraîner l'apprenant

2. LES COMPÉTENCES VISÉES PENDANT LE VOYAGE :

- Gérer ses émotions
- Adapter son plan préparé au fur et à mesure
- Se repérer sur le trajet et dans le temps
- Savoir être dans le «face a face» avec les autres
- Savoir-faire fausse route

Objectif global pendant le voyage pour l'apprenant : faire route (vers, avec), éviter l'errance, le labyrinthe, le ghetto circulaire. Ici, le besoin de l'apprenant est d'apprendre à marcher en marchant, à se déplacer en se déplaçant.

Objectif global pendant le voyage pour l'animateur : repérer les apprentissages et les blocages qui émergent en situation, sécuriser la mise en situation.

3. LES COMPÉTENCES VISÉES APRÈS LE VOYAGE :

- Tirer les leçons de l'expérience pour le prochain voyage
- Apprendre de ses erreurs
- Reconnaître les points positifs/ les capacités développées
- Réinjecter de la motivation

Objectif global après le voyage pour l'apprenant : tenir la route. Ici, son besoin est de savoir suivre une direction pour réaliser ses projets, voire orienter sa vie.

Objectif global après le voyage pour l'animateur : donner envie de recommencer, donner goût à la «quête» à l'autonomie.

4. UN JEU POUR APPRENDRE COMMENT ?

Le jeu est encadré par un animateur, lors d'une formation, au sein d'organismes d'insertion sociale et professionnelle. Il doit pouvoir se jouer seul ou en groupe, mais toujours introduit par un animateur. Il se fonde sur des mises en situation ludiques et s'appuie sur une pédagogie de la réussite qui stimule la prise de risque, l'intelligence intuitive, l'intelligence collective.

LE CONTEXTE PÉDAGOGIQUE :

- Il est proposé par une institution : association pour l'insertion sociale et professionnelle, collectivité locale, ANPE, organismes de formation, plateforme de mobilité etc. Il s'inscrit donc dans un milieu qui travaille déjà d'une façon ou d'une autre avec les adultes en insertion sociale et professionnelle.
- Cette institution est rarement bien équipée en

TIC (peu d'ordinateurs et vétustes, mauvaise connexion internet...). Les individus savent parfois les utiliser, notamment les outils tactiles (téléphone, tablette), mais n'en possèdent pas forcément.

■ Le jeu est mis en œuvre plutôt en groupe.

■ Un formateur/animateur est présent. Le face à face solitaire entre l'apprenant et le dispositif devra être évité.

■ Le formateur aura un rôle de coach, c'est-à-dire qu'il est présent pour encourager, faire le point, et non pour contrôler et sanctionner.

LA MÉTHODE PÉDAGOGIQUE :

1. LA MÉTHODE PÉDAGOGIQUE EST LUDIQUE :

En effet le jeu casse les codes (scolaires notamment) et le plaisir favorise l'apprentissage et l'engagement de l'individu dans le changement¹. Cependant, pour ne pas manquer son but, le jeu doit éviter de s'inscrire dans le « ludo-éducatif », l'*edutainment*, l'éducation par l'amusement², c'est-à-dire dans de la formation scolaire déguisée, le traitement amusant d'un sujet sérieux qui s'appuie sur une intelligence déductive. Le dispositif d'apprentissage devra s'appuyer sur d'autres moteurs pour lancer l'apprentissage : l'intelligence intuitive, la dimension intrinsèquement ludique de la construction de stratégies pour sa mobilité. Le jeu proposera de « jouer le message », non pas de l'intégrer ou de l'absorber³; il s'appuie sur des mécaniques intrinsèques au jeu pour optimiser la motivation de l'apprenant à apprendre, à développer des compétences.

2. LA MÉTHODE PÉDAGOGIQUE EST COLLECTIVE ET COLLABORATIVE :

le groupe, si on y a créé de la cohérence, permet l'apprentissage par les pairs. A minima, le dispositif fonctionne donc en duo d'apprenants. Un animateur propose les règles, lance l'expérience, accompagne les groupes.

3. LA MÉTHODE PÉDAGOGIQUE EST PRINCIPALEMENT BASÉE SUR LA MISE EN SITUATION, CELLE DU VOYAGE :

■ Le principe est de faire-faire aux apprenants (et moins de faire-refaire ou de faire-dire), de les « lancer dans le bain », tout en les « sécurisant ».

■ Des scénarios de situations deviennent une opportunité d'apprentissage. L'expérience in situ puis l'analyse, en groupe, de la situation vécue permet ensuite de prendre conscience de ses stratégies, de ses capacités et limites, de se

réapproprier des choses de façon personnelle et de repartir. Ainsi l'apprentissage vient des apprenants eux même.

■ La mise en situation est structurée par des propositions numériques et ponctuée de moments en salle.

■ La mise en situation devra être vraiment réelle (et non un modèle type aseptisé) : elle implique de la corporalité, « une mise en corps », du ressenti sensoriel (le sonore, les odeurs, les courants d'air, le tactile, le kinesthésique).

■ La mise en situation dans la rue, dans les transports, bref sur le territoire réel est fondamentale pour éviter la déterritorialisation. En même temps, le dispositif ne fera pas explicitement référence à un territoire donné, mais à un lieu/espace-type (comme par exemple une station de changements de lignes de métro complexe, une rue à 4 voies avec peu de passants, un quartier à petites ruelles, un bus bondé etc.)

4. LA MÉTHODE PÉDAGOGIQUE S'INSCRIT DANS UNE PÉDAGOGIE DE LA RÉUSSITE :

les scénarios de situation devront correspondre à des « success stories » et évitent la reproduction d'expériences vécues qui ont pu mettre en échec l'apprenant. Ils proposent des actions qu'il peut réussir, une situation dans laquelle il peut se débrouiller, tout en proposant un défi et en permettant de gagner en compétence de mobilité. La pédagogie de la réussite implique de ne pas se focaliser sur la seule exigence de résultats et de donner le droit à l'erreur : ce dernier est fondamental pour favoriser la tentative, la prise de risque.

5. LA MÉTHODE S'ADAPTE AUX DIFFICULTÉS DE LECTURE ET D'ÉCRITURE DE CERTAINS ADULTES :

De la même manière que des jeux vidéo existent pour les non-voyants (http://ecrans.liberation.fr/ecrans/2014/06/26/silence-on-joue-special-jeux-video-et-non-voyants_1051392), le dispositif d'apprentissage devra faire avec cette donnée.

6. LA MÉTHODE EST FLEXIBLE ET PROGRESSIVE :

elle propose des parcours différenciés selon les personnes et leurs compétences; elle adapte le type d'outils pédagogiques selon les usagers.

5. UN JEU POUR APPRENDRE AVEC QUELS SUPPORTS ? AVEC QUELLES ECRITURES NARRATIVES ? QUELS DEFIS... ?

A VOUS DE PROPOSER, DE CHOISIR, D'IMAGINER !

Les équipes de concepteurs du jeu multimédia d'apprentissage devront en effet choisir un type de support et justifier leur choix (cf. dossier de candidature) : un jeu vidéo purement digital, un jeu transmédia, ...

Le jeu devra éviter les écueils du ludo-éducatif, de l'*edutainment*. Dans tous les cas, il devra respecter le cadre de cette note et permettre d'atteindre les objectifs pédagogiques.

6. CE QUI FREINE LA MOBILITE DES PERSONNES EN FRAGILITE SOCIALE

Le sociologue Éric Le Breton regroupe les freins à la mobilité en plusieurs catégories : les géographies subjectives, les guides du déplacement, les sésames de la mobilité, les modèles d'appréhension de l'espace, les civilités et compétences du self. Elles sont présentées dans le tableau ci-après.

Pour plus de détails, le texte de référence « Pour une ville lisible, quelques principes de base pour un apprentissage de la mobilité » est disponible en annexe.

Éric Le Breton montre que les freins à la mobilité ne sont pas qu'une question de maîtrise d'objets techniques, d'habilités pratico-cognitives pour monter un itinéraire, lire des cartes ou des réseaux intermodaux. Ils relèvent aussi et surtout de dimensions psycho-sociales,

de compétences telles que s'autoriser à être mobile, à aller loin, à avoir confiance pour se lancer dans l'inconnu et gérer les aléas du voyage. Un bénéficiaire d'une association racontait ainsi que le principal pour elle avait été de retrouver confiance et courage.

C'est pour cette raison que l'aide qui se limite à des offres d'outils techniques et économiques ne suffit pas (disposer d'une voiture ou d'un bus, c'est bien, mais pour aller où ?) ; l'aide qui essaie de transférer les normes de savoirs, de comportements non plus. Un apprentissage à la mobilité doit s'attaquer aux freins psychosociaux, émotionnels, qui sont, in fine, extrêmement déterminants. Ils déclenchent, ou non, la mise en route ; ils permettent, ou non, d'arriver à bon port et de garder un « moral de sportif ».

Deux exemples de trajets vécus par des personnes en difficulté sociale peuvent être visionnés ici : <http://www.ville-en-mouvement.com/fr/content/presentation-de-deux-parcours-commentes-realises-dans-le-cadre-de-la-recherche-action-sur>

(TABLEAU RÉCAPITULATIF PAGE SUIVANTE)

7. LES BESOINS D'APPRENTISSAGE DES PERSONNES EN INSERTION SOCIALE ET PROFESSIONNELLE

Le jeu d'apprentissage de la mobilité devra répondre à un besoin qui était jusqu'alors identifié par les animateurs et les personnes en formation mais qui était peu pris en compte : celui d'apprendre à devenir acteur de son voyage.

Les besoins de la population en insertion sont de trois grands types selon Éric Le Breton : -opérateurs et cognitifs pour mettre en œuvre les automates nombreux du transport et de la ville, se repérer dans l'espace... Il y a là un ajustement nécessaire de soi à toutes une série de normes économiques (pouvoir payer le titre de transport,

Freins qui conditionnent la mobilité liés aux géographies subjectives	Freins qui conditionnent la mobilité liés aux guides du déplacement	Freins qui conditionnent la mobilité liés aux sésames du déplacement	Freins qui conditionnent la mobilité liés aux civilités et aux compétences du self	Freins qui conditionnent la mobilité liés aux modèles d'appréhension de l'espace
<p>Je me déplace en fonction de ma représentation :</p> <p>1. de déserts (zones où je ne suis jamais allé, où je n'ai aucun repères)</p> <p>2. de zones interdites (où je ne me permets pas d'aller à cause d'interdits culturels, de frontières symboliques...)</p> <p>3. d'espaces premiers (les réseaux de transport et espaces commerçants que je connais)</p> <p>4. d'oasis (les zones qui me sont familières, où j'ai des repères, des connaissances etc.)</p>	<p>Je bouge plus ou moins bien en ville en fonction de :</p> <p>5. Ma capacité à me servir des guides formels : à lire les plans de ville, de quartiers, les plans de réseaux (bus, métros, trams et TER) ; les outils de guidage dans les stations de métros, trains et tramways.</p> <p>6. Ma capacité à comprendre les fiches horaires</p> <p>7. Ma capacité à comprendre les gammes de prix</p> <p>8. Ma capacité à comprendre les signalétiques et autres codes (les signes indicateurs au sol, sur poteaux ...).</p> <p>9. Ma capacité à me servir des outils de guidage (téléphone, applications, Internet, accompagnement par des tiers, etc.)</p> <p>10. Ma capacité à maîtriser le code de la route</p>	<p>Ma mobilité peut être freinée si :</p> <p>11. Je n'ai pas le permis de conduire, une voiture</p> <p>12. Je ne sais/peux pas faire du vélo</p> <p>13. Je ne maîtrise pas la langue en lecture et à l'oral</p> <p>14. Je ne possède pas les sésames portables : carte bleue, abonnements aux transports, billets du transport, papiers d'identité et permis de conduire</p> <p>15. J'ignore comment fonctionnent les valideurs, barrières, portes des métros et des bus, parkings...</p> <p>16. Je n'ai pas conscience des capacités et limitations de mon corps en mouvement</p> <p>17. Ma mobilité est influencée par des interdits et autorisations culturels</p> <p>18. Ma mobilité dépend des aides à la mobilité et des conditions pour y avoir droit</p> <p>19. Ma mobilité est influencée par les contraintes économiques</p>	<p>Je bougerai avec difficultés si :</p> <p>20. Je ne sais pas « faire avec » les différents contrôles des personnels de médiation et de sécurité, des policiers municipaux et nationaux, des vigiles des centres commerciaux...</p> <p>21. Je ne sais pas demander mon chemin et comprendre la réponse</p> <p>22. Je ne sais pas obtenir un droit de passage (ticket, titre de transport...)</p> <p>23. Je n'ose pas entrer et circuler en territoire étranger</p> <p>24. Je ne sais pas rester en contact avec ma base</p> <p>25. Je n'ai pas pensé à me faire accompagner à distance</p> <p>26. Je ne sais pas créer les liens faibles du voyage, interagir avec les autres passagers</p> <p>27. Je ne m'autorise pas à bouger, à me lancer vers l'inconnu</p> <p>28. Je ne connais pas les codes informels de comportement dans les transports en commun et l'espace public (par ex., la réserve)</p> <p>29. Je n'ose pas mettre à distance mes tutelles</p>	<p>Ma mobilité dépend de ma perception de l'espace et si je ne connais pas mon mode de fonctionnement :</p> <p>30. Perception en mode « travelling » versus mode « scène »</p> <p>31. Perception en mode « territoires » versus « réseaux ».</p> <p>32. Perception en modèle du puzzle versus modèle du jeu de dominos.</p>

l'assurance de la voiture...), de normes de savoir (savoir lire une carte, écrire, comprendre la langue...), de normes de comportement (respecter la signalisation, les règlements...).

– procéduraux, quand on apprend à apprendre, à s'adapter à des environnements différents, à rencontrer des gens différents...L'aptitude à la mobilité, c'est donc le développement d'une compétence au dépaysement et de l'espace personnel⁴.

– De l'ordre de la gestion des affects, des émotions : le voyage, le trajet nous confronte à des émotions et à des sensations particulières

aussi opérantes/efficaces que la confrontation à un plan.

Or les formations existantes traitent surtout des besoins d'ordre opératoire et cognitif. Le projet Ville Lisible s'attaque aux deux autres. Il vise à faire autre chose qu'une aide à la navigation, à l'itinéraire. Il n'a pas pour objectif de centraliser en un seul outil les formations existantes, d'y donner un aspect attractif et « moderne ».

8. CONTEXTE

DES FORMATIONS DÉJÀ EXISTANTES TROP SCOLAIRES

Des milieux nombreux sont confrontés à des questions, à des enjeux de mobilité sans être outillés pour ça. L'insertion sociale et professionnelle est un secteur bien repéré ; on peut l'élargir à la formation pour adultes d'une manière générale (l'AFPA) et la formation initiale, notamment scolaire ; l'Education nationale a d'ailleurs autorisé quelques expériences de « classes mobilité », à Gennevilliers par exemple. Par ailleurs, les salariés de toutes les entreprises des agglomérations sont actuellement sollicités de s'impliquer dans des PDE mais les personnels des collectivités qui les démarchent ne disposent d'aucun outil pédagogique ou d'information. Dans le domaine du permis de conduire, des réseaux d'écoles tels que les ECF seraient certainement intéressés de disposer d'outils leur permettant d'élargir l'approche vers un « permis de mobilité ». Par ailleurs, dans la perspective d'enjeux sérieux relevant du développement durable, il s'impose un travail de formation de la population en général vers la modification des comportements de mobilité, de localisation résidentielle, etc. Du côté des professionnels du tourisme, des mondes du transport (routes, transport collectif) et des collectivités locales, les formations à l'ingénierie des transports, d'une manière générale, sont nombreuses, mais rares celles qui portent sur les dimensions sociales de la mobilité, le partage de la rue, la lisibilité des espaces, etc.

La formation type à la mobilité s'inscrit dans une prise en charge (institutionnelle, économique, sociale etc.) de la personne et de son déplacement pour qu'elle passe du statut d'immobile à mobile. Elle vise la maîtrise d'objets techniques (machines, cartes, sites web...) et d'étapes pour monter un itinéraire, élaborer une feuille de route (liste des étapes à suivre pour mener un déplacement) et/ou l'optimisation d'un trajet. Elle vise le transfert de savoirs opératoires et cognitifs, de contenus. Elle met au programme ce que les formés « doivent savoir » : des savoirs découpés de la mobilité en chapitres dans le style scolaire, des guides formels de la mobilité. Elle s'appuie plutôt sur les manques, les points faibles de l'individu. Elle se passe le plus souvent en salle, appuyé par des powerpoints.

UNE COMPARAISON AVEC LE JEU D'APPRENTISSAGE VILLE LISIBLE TEL QU'IL EST IMAGINÉ AU PLAN PÉDAGOGIQUE EST DISPONIBLE EN ANNEXE.

LES LEÇONS D'UN PREMIER ESSAI D'OUTIL NUMÉRIQUE

L'analyse des freins et des besoins de mobilité par le sociologue Éric Le Breton a conduit à produire un site internet, appelé « la fresque des trajets quotidiens », pour sensibiliser aux savoirs être mobiles à Lyon. Elle est accessible ici : <http://www.ville-en-mouvement.com/fr/content/la-fresque-interactive-%CA%BAles-trajets-du-quotidien%CA%BA>

Des tests auprès de 35 personnes en insertion sociale et professionnelle sur l'agglomération lyonnaise (octobre-novembre 2013) et l'engagement de 7 associations lyonnaises et de leurs bénéficiaires dans le processus ont permis de tirer les leçons de ce premier outil numérique :

– Le « temps » des apprentissages se situe dans les discussions que provoque la découverte du site internet en groupe. Les duos ou trios d'apprenants, en naviguant, exprimaient leurs inquiétudes, leurs savoirs faire pour bouger en ville. La fresque permet non pas tant le transfert de connaissances que la prise de conscience des compétences nécessaires pour se déplacer pour chacun, l'échange de « trucs » pour s'en sortir.

– Le fait que les apprenants devaient lister les avantages et désavantages de la fresque a permis qu'ils s'engagent dans un « pouvoir être mobile » dans leur tête. Au prétexte d'un objet (la fresque), l'expérience collective a permis de passer d'une passivité à un engagement.

– Les apprenants adhèrent de façon simple et immédiate au support numérique.

– Ils soulignent l'ambiguïté de l'outil proposé : est-il un support abstrait, décontextualisé, intégrant des objectifs et évaluations, ou un site de conseil et de guidage sur Lyon ?

– Ils ont souhaité pouvoir choisir leur « cheminement » dans le site : de façon hiérarchisée et thématique ou de façon exploratoire, intuitive.

Ces remarques sont détaillées dans un document interne et doivent être prises en compte pour la réalisation du nouveau dispositif.

SAVOIR LIRE LA VILLE : UN CODE DE LA CULTURE DOMINANTE

On peut estimer, en ordre de grandeur, qu'un français sur cinq est gêné ou empêché dans ses appropriations urbaines. La récente étude « Mobilité inclusive », réalisée à la demande de

l'association Wimoov (ex Voiture & Co) et du groupe pétrolier Total, estime à 6 à 8 millions de personnes qui, en France, n'ont accès aux moyens de déplacement qu'avec difficulté⁵. L'éducation à la lisibilité de la ville et à la mobilité s'avère par conséquent aussi importante que l'éducation à la santé, au développement durable ou à l'éducation civique.

L'IVM explore depuis plus de dix ans les rapports entre la mobilité et l'insertion sociale et professionnelle, cela dans le cadre d'une réflexion plus générale sur la mise en mobilité de nos sociétés contemporaines. Au fil de ses travaux d'enquête, de ses participations au montage d'expérimentations, l'IVM a mis en évidence que, comme la langue, la mobilité relève de l'apprentissage et de la culture (au sens large) et est donc un élément qui structure, discrimine parfois les individus et leurs trajectoires de vie. Chacun, en particulier les plus démunis dépendent des compétences, parfois grandes, parfois plus réduites, des familles et, dans une mesure plus restreinte, de l'école, à travers les « visites » et autres voyages scolaires. La compréhension des signes de la ville (signalétiques, publicités, etc.), la maîtrise des codes sociaux et des civilités urbaines (savoir demander son chemin, savoir où trouver de l'aide pour résoudre une difficulté par exemple) mais encore la capacité à fabriquer cognitivement des représentations opératoires de la ville discriminent fortement les individus et les groupes sociaux. Toutes les personnes en délicatesse avec les savoirs scolaires, les migrants qui ne maîtrisent pas nécessairement les modèles occidentaux d'organisation urbaine ni la langue (notamment à l'écrit), les enfants et les personnes âgées et bien d'autres sont limités dans leur vie quotidienne urbaine.

9. RESUME : AJUSTEMENT DE SOI ET COMPETENCE MOBILITE

Les compétences de la mobilité, c'est une maîtrise du corps et un ajustement de soi à toutes une série de normes économiques (pouvoir payer le titre de transport, l'assurance de la voiture..), de normes de savoir (savoir lire, écrire, comprendre la langue), de normes de

comportement (respecter la signalisation, les règlements...). Cet ajustement peut être compris comme un alignement sur les normes sociales et collectives, et dans cette perspective, la formation à la mobilité consiste à inculquer des façons d'agir dites « normales » à des individus perçus comme immobiles et incapables. Cependant, le processus d'ajustement de soi peut être considéré autrement et c'est le pari que fait IVM avec cet appel à propositions : s'ajuster, c'est se confronter et expérimenter ce qui met mal à l'aise avant, pendant et après le voyage, afin de comprendre qu'il y a d'autres possibilités pour bouger que celles de la mobilité dite « normale ». C'est de là que peuvent émerger de nouvelles capacités et la prise de conscience de compétences déjà existantes, de capacités de contournement, de compensation⁶. L'apprentissage par le jeu, contrairement aux programmes traditionnels basés sur les normes uniques, a déjà prouvé qu'il développe précisément l'envie d'apprendre et un sentiment de compétences pour agir et trouver des solutions⁷.

1/ Les ouvrages qui le montrent sont nombreux. Citons parmi eux : Digital game-based learning, Prensky, Marc, Paragon House, 2007. Digital games and learning, Freitas, Sara de, Continuum, 2011. Augmented Learning : research and design of mobile educational games, Klopfer Eric, MIT Press, 2008. Enseigner avec les technologies : favoriser les apprentissages, développer les compétences, Komis Vassilis, Presses de l'Université du Québec, 2007. Serious game : révolution pédagogique, Lavergne Boudier, Valérie, Hermès Science publications, 2010. Thèse de doctorat « Du jeu vidéo au serious game, approches culturelle, pragmatique et formelle » de Alvarez, Julien, Université Toulouse II, science de la communication et de l'information, 2007.

2/ Dans ce cas de figure, les jeux sont des « outils d'enseignement dont le but principal est de rendre le processus d'apprentissage plus agréable, attirant, accessible à l'étudiant » (Hector Rodriguez, *Game Studies*).

3/ Le *gameplay*, l'algorithme des schémas cognitifs : les jeux forment à l'exploration systématique et à l'élaboration de plans complexes avec l'établissement de priorités, de sous-priorités etc. (puisque le joueur fait l'expérience de la rationalité et des procédures des producteurs du jeu). Cette activité qui consiste à explorer, tester, planifier, reconnaître et

manipuler des patterns font le « fun ». C'est l'idée que développe Ralph Koster pour qui tout jeu est fondamentalement éducatif dans son livre *A theory of fun* (O'Reilly, 2005).

4/ La mobilité est en effet le support de la construction de ce qu'on appelle en psychologie de l'environnement « l'espace personnel » ; c'est-à-dire un espace que nous occupons mentalement, qui nous est familier, dont nous comprenons les règles de fonctionnement, sur lequel on est à l'aise. L'espace personnel est plus ou moins élargi, développé ; or il conditionne l'accès réel à la ville, la participation à des activités ; donc il construit l'identité sociale de l'individu. La capacité de mobilité, comme la langue, est donc un vecteur de socialisation très forte, elle construit un rapport au monde.

5/ <http://transports.blog.lemonde.fr/2014/07/08/en-france-8-millions-de-pauvres-peinent-a-se-deplacer-quotidiennement/#xtor=AL-32280270>.

6/ Voir « Du malaise au faire corps : le processus d'ajustement », de Winance, Myriam, Communications, 2007, vol.81, pp. 31-45.

7/ Par exemple, Institute of Play a créé à New York une école publique totalement basée sur une pédagogie ludique « Quest to Learn » (« La Quête de l'apprentissage »).

POUR UNE VILLE LISIBLE, QUELQUES PRINCIPES DE BASE POUR UN APPRENTISSAGE DE LA MOBILITÉ

PAR ERIC LE BRETON

REMARQUES PRÉALABLES

1. L'objectif de ces pages est d'identifier les dimensions de la mobilité quotidienne qui peuvent être intégrées dans des démarches de formation. La réalisation de cet objectif se nourrit de la connaissance de travaux et de l'analyse des parcours commentés conduits dans l'agglomération lyonnaise. Ces parcours ont permis d'affiner in situ certaines appréhensions et de produire un matériau photographique qui sera utile dans les phases ultérieures du travail.

2. La ville est aménagée par certains groupes sociaux en fonction de leurs propres codes. La ville est « marquée » par telle et telle populations dominantes qui y imposent leurs réseaux de signes.

Ces normes ne sont pas impératives ni hégémoniques. La ville est un espace extrêmement plastique, qui est appropriable et transformable par des groupes sociaux nombreux. Mais les groupes sociaux dominés n'ont accès qu'à des espaces réduits. Les travailleurs non qualifiés et les femmes seules avec enfants, les migrants et les jeunes parviennent bien sûr à s'aménager des espaces de vie mais à une échelle infra-, inférieure à l'échelle minimale de l'intégration sociale. Une population de l'ordre d'un Français sur cinq est maintenue à l'échelle de territoires insuffisants. Une ville est un espace où s'imbriquent plusieurs réseaux de signes et codes sociaux qui offrent à certains groupes un espace d'autonomie dominée, à d'autres un espace d'intégration et d'épanouissement social. La domination des premiers s'éclaire d'un déficit de moyens

économiques, mais aussi de décalages culturels, d'une moindre maîtrise des savoirs légitimes, de capacités physiques diminuées, etc.

La formation à la mobilité s'inscrit dans la réduction de l'écart, non par la fourniture de moyens concrets mais par l'aide à la compréhension du contexte et en amenant les personnes à une analyse réflexive de leurs pratiques, difficultés et blocages.

3. Pour aborder comme nous voulons le faire la question de la mobilité pour l'insertion en termes de formation, il faut poser quelques principes préalables.

a) D'abord prendre en compte que le chantier est immense. La mobilité est un des modes d'appropriation de l'espace. Former à la mobilité est donc former à l'appropriation de l'espace - ce n'est pas rien ! Des générations de psychologues de l'environnement (Gabriel Moser au premier chef), d'anthropologues, etc., se sont coltinées au problème. Il convient d'être très modeste.

b) Les dimensions constitutives de la mobilité en actes sont nombreuses et elles s'articulent les unes aux autres dans des combinaisons infinies. La conception d'outils de formation qui doivent être ergonomiques, compréhensibles, utilisables par tous, opère une sélection drastique dans le réel. C'est donc à nouveau un impératif de modestie qui s'impose à nous. Il faudrait, il faudra pour « faire le tour » de l'apprentissage de la mobilité un grand nombre d'outils différents ; nous allons quant à nous en proposer un ou deux...

c) Il faut avoir conscience d'un changement radical de perspective entre la description « scientifique » des pratiques et la proposition d'outils de formation. Dans le premier registre, les discours sont abstraits, macro-sociaux, généraux... Dans la seconde, il s'agit de se situer au plan de l'acteur, à partir des situations concrètes de la vie ordinaire abordées en termes positifs. Si les analyses savantes expriment le plus souvent la situation des « gens d'en bas » en terme de déficit, de manques, de freins, d'empêchement, de décalages, ce point de vue doit être abandonné dans la formation au profit d'une approche valorisant le bricolage, l'adaptation, le savoir-faire, la découverte... Entrons à présent dans le détail des cinq registres dans lesquels un individu mobile manifeste des attentions et des réflexivités, des compétences et des savoirs. Pour le dire autrement, une mobilité, observée au plan de l'individu, implique simultanément cinq registres pratiques. Ce sont donc les cinq registres qui doivent être au cœur de l'apprentissage de la mobilité.

1/ LES GÉOGRAPHIES SUBJECTIVES

La ville n'est pas un espace plat, indivis, partout équivalent, identique. Du point de vue de l'individu en déplacement, la ville est au contraire une mosaïque d'espaces très différents les uns des autres.

L'espace est qualifié subjectivement par l'individu et cette qualification subjective éclaire les choix de déplacement. En chemin entre A et B, une personne peut faire un grand détour qui lui évite de traverser un quartier où elle se juge peu à sa place, etc.

Cette qualification subjective est fonction des individus. Elle renvoie à la diversité de leurs expériences et appartenances. Le territoire est par exemple qualifié par le genre ; dans certaines cultures, l'espace public est d'abord un espace d'hommes (cf. Coutras J., Crise urbaine et espaces sexués). Le territoire est aussi qualifié par la culture, par les capacités économiques : les personnes des parcours ont exprimé de nombreuses reprises cette idée : elles ne vont pas dans tel quartier car s'y vendent des choses qu'elles ne peuvent pas acheter ; ou alors elles disent aimer le centre mais en être privées par les prix de loyers... La qualification des espaces relève aussi des expériences personnelles, entre autres ce que nous avons évoqué comme les territoires du deuil (Le Breton, Bouger pour s'en sortir) :

Les territoires du deuil désignent ceux que nos interlocuteurs pratiquaient avant de connaître les difficultés de leurs situations actuelles. La majeure partie des insulaires ont vécu des ruptures biographiques. C'est le cas des immigrés bien sûr qui ont quitté leur pays, leurs familles, leurs cultures. C'est le cas aussi de tous ceux qui ont vécu le licenciement, le chômage et, peu à peu, la disqualification. Les ruptures les plus communes sont d'ordre familial. L'abandon, la dispute durable des jeunes avec leurs parents, la séparation et le divorce occasionnent des départs, des fuites, des mises à la rue et des mobilités résidentielles souvent brutales et contraintes.

La mise au chômage, l'immigration sans retour, les disputes familiales et les divorces ont des implications majeures dans l'appréhension des territoires. Ces ruptures se traduisent par la perte de la maison et du quartier, de la ville ou du pays

que l'on connaissait, où l'on avait des amis et des habitudes et où l'on ne revient pas puisque l'emploi est perdu, parce que l'on a peur de croiser le parent fâché ou l'ex-conjoint violent ; ou encore parce que l'argent manque et que, même si c'est près, c'est déjà trop loin. Les territoires du deuil sont ces lieux qui ont compté dans la vie des personnes mais que les souvenirs douloureux, les expériences traumatisantes ou le manque d'argent interdisent de fréquenter.

On ne peut pas épuiser toutes les représentations et les subjectivations dont les territoires font l'objet mais, de manière structurale, on peut identifier quelques grandes catégories.

a) Les déserts. Ce sont les espaces d'une agglomération que la personne ne connaît pas, qui restent en dehors de sa cartographie personnelle, que la personne évite voire ignore totalement comme les zones blanches d'une carte. Le désert, c'est le degré zéro de l'appropriation d'un territoire, c'est la non connaissance de l'existence de telle portion de l'agglomération et de ce qu'elle contient. Parfois, presque toute l'agglomération est un désert ; à Lyon comme ailleurs, nous avons rencontré de nombreuses personnes dans ce cas. Avant d'envisager le déplacement dans un désert, la personne doit accéder à la connaissance de ce territoire, l'intégrer à ses représentations de l'espace.

La question du désert renvoie donc à la représentation de l'espace dans sa totalité, dans son armature, dans sa cohérence, dans son accessibilité physique mais aussi « sociale » : tout est à tout le monde ; la « ville » est un espace public partout.

L'insulaire n'est pas un explorateur. On peut penser une séquence sur « explorer la ville ».

b) Les zones interdites : ce sont les territoires dans lesquels, pour diverses raisons, les personnes ne veulent pas entrer ; elles les connaissent plus ou moins, les localisent, connaissent leurs frontières. Ce sont des repoussoirs. Par exemple, les quartiers riches que l'on tangente mais où l'on entre jamais ou des zones où le piéton se fatigue vite : la Croix Rousse, jamais, c'est trop crevant. Les zones interdites, ce sont aussi celles dans lesquelles on n'a pas le droit d'aller du fait de censures ou d'autocensures : jeunes femmes à qui l'on interdit le centre-ville le soir ; femmes voilées s'interdisant un centre commercial moderne, etc.

Comme les déserts, les zones interdites peuvent recouvrir de larges pans de l'espace, y compris

des espaces traversés quotidiennement : telle femme prend presque tous les jours un bus puis un tram sur un long trajet au milieu de quartiers qu'elle s'interdit explicitement de connaître et comme l'on sent dans son discours une peur, une réticence...

Il faut rendre accessibles les zones interdites. Cela suppose de lever les inhibitions, les tabous, de localiser les ressources, de montrer les continuités et les accessibilités ; même si les interdictions sont liées pour une bonne part à la fatigue, au temps des transports collectifs. Montrer qu'entre les ressources et la personne, il y a beaucoup de filtres : âge, genre, appartenance ethnique, déformation des distances, méconnaissances... En faire prendre conscience.

c) Des espaces socles ; les supports d'appréhension et de structuration de l'espace. C'est souvent à partir d'eux que les personnes organisent leurs représentations pratiques de la ville et c'est aussi à partir d'eux qu'elles découvrent la ville.

Les espaces socles sont potentiellement nombreux car les gens se dotent de leurs repères particuliers. Par exemple, une personne qui a longtemps été militaire, organise sa représentation de la ville à partir des casernes, quartiers généraux et, par extension, des structures d'Etat : préfecture, tribunal, etc. Pour d'autres, ce sont les lieux dans lesquels ils ont travaillé ; par exemple, pour une dame, ce sont les lieux dans lesquels elle a fait du service à la personne.

Mais deux espaces semblent partagés par beaucoup et structurent les représentations de la ville (outre bien sûr l'espace de résidence). D'abord, tout ou partie du réseau de transport collectif lourd (métro, tramway et gares). Dans le cas lyonnais, on trouve les gares de Perrache comme centre multimodal et de la Part-Dieu qui n'est pas multimodale mais qu'il faut traverser pour aller du métro à certains tramways. On est à Lyon dans une représentation à la « parisienne » où la ville est structurée par le réseau lourd, où les gens, quand ils ont un déplacement à faire, raisonnent d'abord par la station de métro : « c'est où, cet endroit où je dois aller ? Telle adresse ? Ah oui, c'est à Charpennes ! » C'est à partir de cette localisation que s'organise l'espace, les déplacements et le repérage de la personne. Le réseau de transport collectif ou, le plus souvent, une partie du réseau, est souvent perçu comme un territoire en soi, indépendant de la ville sur laquelle il se pose. Des gens connaissent par exemple la ligne 60, la gare de Perrache, les lignes A et B du métro mais ne savent rien des espaces traversés, ne les connaissent pas et ne

s'y aventurent jamais. L'espace insulaire est plein de tunnels.

Le second socle s'incarne dans les espaces commerçants : la rue de la République, le centre commercial de la Part-Dieu et tous les centres commerciaux de périphérie où les gens font des courses et se promènent. Ces espaces commerçants sont très appréciés. Ce sont des espaces de liberté, de levée des censures et des auto-censures et des espaces d'appartenance « fusionnelle » à une collectivité. Les espaces commerciaux sont considérés comme faciles à repérer dans la ville, notamment parce qu'ils occupent des positions stratégiques, qu'ils sont bien desservis par les transports et en proximité du réseau automobile, parce qu'ils font l'objet d'une publicité importante qui les rend visibles et les légitime, parce que ce sont des espaces clos dans lesquels on peut se perdre sans trop s'inquiéter : tant qu'on ne sort pas du CC de la Part-Dieu, on n'est qu'à moitié perdu.

L'espace commerçant, qu'il s'agisse d'un centre commercial, d'une rue commerçante, est un espace de liberté - sauf quand c'est un espace interdit comme un espace commerçant chic - une personne fréquente beaucoup la rue de la Ré mais ne va jamais rue du président Herriot qui lui est parallèle à 50 mètres de distance.

Autrement, l'espace commercial est un espace de la multitude, de l'anonymat, de l'invisibilité, relevant d'une seule norme : la capacité à acheter quelque chose - même si c'est une toute petite chose. Le fait que ce soit un espace de commerce le rend, en quelque sorte, extra-territorial.

d) Les oasis : tous les lieux, petits et grands, où, loin de chez soi, on peut trouver repos, assistance, accueil et ressource... Les oasis sont les lieux où les gens sont globalement à l'aise ; ils y ont des repères, des ressources de tous types ; ce sont les lieux, plus ou moins étendus, qui font l'objet d'une appropriation assez forte pour permettre une mobilité libre.

Par exemple, pour certains, l'oasis se résume au quartier de résidence et uniquement lui. Pour d'autres, comme Natacha, une vaste partie du centre de Lyon composée de la presqu'île, la Part-Dieu et ses alentours, les quais de Saône, etc. sont des endroits de confort, de plaisir et de sécurité. Pour d'autres encore, l'oasis est localisée, de manière assez vague, sur la Guillottière et ses commerces tenus par des migrants ; c'est là que la personne va manger, boire un café, discuter... Autre oasis possible, le centre commercial la Part-Dieu, un espace de levée des tabous, bien délimité, à l'écologie très particulière.

Ces géographies subjectives restent toutefois, pour cette population, relativement restreintes, limitées ; les insulaires pratiquent un territoire réduit. Les géographies subjectives construisent une vision fragmentée, partielle, limitée, pleine de distorsion, de tunnels et de « trous » du territoire de vie.

En terme de formation, un objectif peut être de faire comprendre que l'agglomération est entière, cohérente, librement accessible partout...

2/ LES GUIDES DU DÉPLACEMENT

Nous regroupons dans ce second registre :

- ce que l'individu en déplacement utilise pour se guider, se repérer, éviter de se perdre
- et ce qui permet l'organisation mentale et pratique de l'espace.

Il ne s'agit pas ici de décrypter les processus cognitifs à l'œuvre sur ces deux plans. C'est d'une complexité hors de notre portée et cela ne contribue pas, de toute façon, à notre objet. Plus modestement, notre objectif est de repérer dans ce registre quelques items généraux pouvant être intégrés en formation en jalons minimum.

Les guides du déplacement constituent un domaine particulièrement important dans le domaine des mobilités. Ils renvoient à la partie visible du déplacement, largement outillée par des opérateurs professionnels. Les réunions de préparation des parcours commentés en ont donné une fois de plus l'illustration : sollicités sur leurs pratiques de mobilité quotidienne, les personnes parlaient de suite et exclusivement des tracés de réseaux, de lignes, etc. Du reste, les quelques formations à la mobilité qui existent sont centrées sur l'apprentissage des guides institutionnels. Elles alternent le décryptage des cartes et les exercices pratiques sur le terrain.

Indiscutablement, c'est une porte d'entrée dans l'espace - pas la seule mais une porte importante : quand on arrive dans un endroit qu'on ne connaît pas, on va directement aux plans, aux cartes... Et si l'on ne parvient pas à les lire, la porte reste fermée - sauf pour ceux qui se débrouillent autrement.

Donc d'un côté, les guides institutionnels du déplacement et de l'autre, les guides braconnés ou informels. Sachant qu'il existe aussi des formes intermédiaires : des guides institutionnels qui sont détournés et/ou font l'objet d'appropriations braconnées/informelles.

a) Les guides formels du déplacement. Comprendre les plans de ville, les plans de quartiers ; les échelles, les légendes ; les types d'axes ; les distances ; les orientations, les symboles ; la composition basique d'un plan : l'hôtel de ville, les bâtiments officiels, les espaces verts... Il faut saisir les codes génériques minimum (CGM) de fonctionnement de ces représentations des espaces, notamment par la comparaison entre cartes et plans différents.

b) La maille des transports collectifs ; les plans de réseaux de transports collectifs : bus/métros/trams et TER.

L'ensemble des outils de guidage en déplacement dans les stations de métros, trains et tramways : flèches, panneaux, moniteurs, panneaux éclairés, plans de ligne, etc.

Là encore, les CGM,

Pour chaque type de carte, de plan,

Etre capable de faire le lien entre le plan de réseau et le plan de ville : pouvoir projeter sur un plan de ville le tracé d'une ligne ;

réciproquement, être en mesure de localiser une rue sur un plan de réseau... Passer de l'un à l'autre pour composer un trajet ;

Les fiches horaires ; Les annonces des moniteurs : horaires, destinations, quais de départ : savoir lire, comprendre, calculer des durées de trajets

Les prix aller-retour ; les aides financières qui supposent de fournir des papiers, de rentrer dans des catégories administratives, de respecter des contraintes : tant de voyages, tels jours et pas tels autres...

Si on combine ces quatre éléments : les prix, les temps, les trajets du déplacement et l'espace des déplacements, on atteint une complexité certaine : le dispositif institutionnel des TC est une « porte d'entrée » particulièrement difficile.

Il y a :

- ceux qui ne comprennent rien et n'y ont pas accès du tout : les insulaires absolus
 - ceux qui ont mis en place des bricolages et des routines de déplacement et s'y tiennent, sans pouvoir dévier beaucoup
 - les experts qui ont des compétences génériques et maîtrisent bien la maille institutionnelle.
- C'est au moment du diagnostic qu'il faut positionner les personnes.

c) La déictique partagée : les villes regorgent de signes indicateurs au sol et au mur des bâtiments, sur des poteaux et des potelets. Ils contribuent au guidage de plusieurs manières : en « meublant », en « occupant » l'espace et en servant de support à l'appropriation, à la construction de l'identité.

Or un espace avec lequel on dispose de liens est un espace dans lequel l'angoisse, la censure et l'inhibition baisseront, ce qui permettra un déplacement plus décontracté, plus facile ; puis, ces informations structurent l'espace, donnent les directions, se répondent,

- Savoir lire les annonces, les moniteurs, les noms et n° de rues, les noms des magasins
- Etre capable de les situer dans un espace dont on a une appréhension globale [ie un espace qui n'est pas un immense désert...]
- Comprendre et hiérarchiser les réseaux de panneaux (les réseaux piétons, deux roues, la proximité, le vert du routier, le bleu de l'autoroutier) et les marquages au sol, le code de la route, les fléchages touristiques, les indications de lieux particuliers : Auchan, zone industrielle, etc.

Cette déictique partagée peut être utilisée ; elle peut aussi ne pas l'être, notamment par des gens en délicatesse avec la lecture mais aussi par n'importe qui, des gens qui fonctionnent autrement - comme ces cadres dans les aéroports qui ne lisent rien et se contentent de s'adresser au premier « uniforme » venu - ils compensent dans le registre de l'interaction un moindre effort dans le registre du guidage.

- Se doter de ses propres repères urbains : Mac Do, fleuve, grande voie routière, station de métro, géographie affective, signal architectural...

d) Le guidage délégué et les savoirs associés

- Savoir utiliser son téléphone et des applications
- Savoir utiliser un ordinateur et Internet ; sortir des plans, des guides, des fiches

Ces supports techniques peuvent être complexes et excluant mais sans doute moins qu'on l'imagine même s'ils supposent de savoir lire
Le site des transporteurs (TCL) via l'ordinateur ou via le téléphone ou par téléphone est pratiqué par beaucoup

D'autres personnes délèguent le guidage à des proches : enfants et voisins, amis et travailleurs sociaux

Les compétences sont alors de prendre des notes, préparer son itinéraire, se faire accompagner, faire avec d'autres des repérages, y compris parfois des trajets entiers préparatoires, s'interdire la moindre déviation, faire les trajets toujours aux mêmes heures pour ne pas être perturbé par la foule ou le vide...

e) le code de la route

Un guidage impératif par rapport aux autres, qui sont indicatifs

L'emprise massive d'un réseau sur l'espace qui le structure largement et qui s'exporte ; un guide hégémonique ; il structure les pratiques de l'espace, mêmes piétonnes : les feux rouges, l'emprise des chaussées et la petite place des trottoirs, les vitesses quand, par exemple, on traverse en courant un boulevard... Même un piéton doit comprendre comment fonctionne le monde routier qui empiète sur tous les autres

3/ LES SÉSAMES DE LA MOBILITÉ

Le monde de la mobilité impose ses normes aux individus : entrer sur un réseau de déplacement routier ou de transport en commun impose de respecter des normes précises. Entre l'individu et l'espace se dressent, en quelque sorte de multiples systèmes de contraintes. Plus globalement, la mobilité est en elle-même un système de normes sociales à travers l'hypervalorisation du déplacement et la stigmatisation de l'immobilité ; les outils de la mobilité sont des attributs positifs du statut : voiture, téléphone et ordinateur portables, etc. Quoi qu'il en soit, l'espace urbain n'est pas un champ où chacun peut entrer à sa guise, librement. Il s'apparente bien plus à une citadelle, dont on ne peut accéder aux étages, aux couloirs et aux pièces qu'en disposant des codes idoines. Ici, les étages bien gardés s'appellent réseau routier, réseau de transport en commun et espace public, parking, gare et place ; les codes ont pour noms permis de conduire, abonnement et papiers d'identité. Les outils et les dispositifs qui autorisent et interdisent l'entrée sur les espaces sont largement institutionnels, même s'il faut être attentif à ceux qui ne sont pas de cet ordre.

a) Le permis de conduire ; un sésame particulièrement verrouillé d'accès à la mobilité individuelle valorisée ; 80% d'une classe d'âge obtient le bac, moins de la moitié des prétendants au PC le décroche. Tout est compliqué dans le permis de conduire : la durée de préparation, le caractère scolaire des savoirs (mais des savoirs scolaires qui doivent s'acquérir sans l'aide d'un enseignant ! que ce soit dans l'auto-école où les DVD tournent seuls ou chez soi, dans le face à face désespérant avec le livre du code), le coût, le mélange en cours de personnes de niveaux différents, la brutalité de l'examen du code avec l'attente... Si les auto-écoles sociales pallient nombre de ces problèmes, il reste qu'elles

demandent aux candidats de s'engager sur des durées de préparation encore plus longue, avec une assiduité.... La complexité est telle que certaines formations à la mobilité (à Nantes ou à Marseille) consacrent l'essentiel de leurs efforts à la présentation de ce qu'est la préparation au permis de conduire, la présentation du fonctionnement des auto-écoles : on prépare à la préparation !

Au-delà du permis, la voiture est un sésame ultra-puissant, opérant dans le registre culturel avec, par exemple, tous les hommes qui refusent d'autre modes de déplacement que la voiture. Opérant dans le registre économique, avec ces femmes qui mesurent précisément l'usage de leur voiture : jamais dans le centre où il faut payer le stationnement, etc.

Opérant dans le registre de la nationalité, avec ces permis étrangers qui sont valables un an sur le sol français, le temps pour les ressortissants étrangers de passer le permis français ; ou ces jeunes qui doivent faire particulièrement attention à l'alcool, à la conduite, à l'état de la voiture parce qu'ils savent, qu'étant noirs ou arabes, ils se font contrôler plus souvent que les autres. Toutes ces histoires extraordinaires du monde de la voiture des pauvres qui sont pris entre les déterminations sociales des comportements et les subtilités réglementaires...

Et au-delà de tout, les représentations de la voiture comme la porte d'entrée du monde désirable, normal - à tel point que, là encore, des formations à la mobilité consacrent du temps à expliquer aux gens qu'ils peuvent faire autrement : rappeler aux gens que la voiture n'est qu'un outil de déplacement, que l'on peut faire autrement.

b) Le vélo ; un outil également compliqué par un ensemble de difficultés multiples : culturelles quand les hommes se l'interdisent absolument pour ne pas déchoir, quand le vélo est interdit aux femmes... mais aussi des difficultés économiques car il faut l'acheter et ne pas se le faire voler, difficultés corporelles quand le vélo n'est guère adapté aux distances de travailleurs pauvres, à quoi il faut ajouter le surpoids, les gens rouillés, les difficultés d'appréhension de la vitesse chez ceux qui n'ont pas de pratique de la voiture... Il semble pourtant, si l'on en croit les animateurs d'ateliers de vélo de Pignon sur rue, que les difficultés d'apprentissage ne sont pas plus marquées chez les personnes en insertion que chez d'autres.

Il reste que Le vélo est un sésame qui donne accès à un espace dominé, second.

c) La maîtrise de la langue en lecture, à l'écoute et à l'oral : un plafond de verre ; la non maîtrise de la langue recouvre l'environnement urbain d'un voile et le rend, pour une part, insaisissable. Les gens peuvent se déplacer mais en éprouvant une forte incertitude, une forte insécurité qui les accompagnent sur la totalité des déplacements : cette dame migrante qui ne veut pas prendre le train car elle ne saisit pas bien les horaires, les directions, elle n'est pas sûre de l'organisation de la gare (la lecture des quais...); en chemin, elle ne peut lire les annonces lumineuses, les noms de gare, etc. ; pas de lecture de plan, de consignes de distributeurs de titre, de bonne compréhension des annonces, de capacité à s'exprimer et à comprendre un personnel pour des renseignements....

Une difficulté que l'on peut faire comprendre avec la photo d'un plan de réseau japonais, d'un intérieur de gare arabe ou grec ou turc...

Des personnes sont complètement enclavées de ce fait ; d'autres réussissent à s'éloigner de chez elles, le plus souvent dans le cadre d'hyper-routines qui restent insécurisantes car la moindre perturbation est angoissante : retard, pannes, grèves...

Alors, il y a :

– les ruses : « aidez-moi, j'ai perdu mes lunettes ! »

– l'accompagnement à distance ;

– la délégation de ce qu'on a à faire : ce père de famille âgé de 60 ans qui délègue ses courses, ses déplacements à sa fille et qui, en cas de besoin, se déplace avec elle.

– la préparation du voyage qui est mémorisé
– au fil du temps, la bonne connaissance d'un certain territoire

d) Les sésames « portables » : la carte bleue, les abonnements aux transports collectifs, aux parkings, les billets du transport collectif, les papiers d'identité (passeport, CNI, permis de conduire) qui sont liés à un ensemble d'octrois : les valideurs, les barrières, les portes des métros et des bus, des parkings...

e) Le corps, ses capacités et ses limitations : les résistances et les fragilités du corps ; l'épuisement de la mobilité contrainte chez cette dame d'une cinquantaine d'années qui travaille en restaurant à la Croix Rousse, qui quitte tardivement son travail et qui, à la fin du service, court au métro : fermé, au dernier bus : fermé... et n'a d'autre choix que de rentrer à pied chez elle : une heure et demie de marche dans la nuit qui l'épuise ; elle raconte son histoire avec un humour désespéré...

L'attente aux arrêts de bus, dans le froid, le vent, la pluie, mal assis ; la fatigue des distances à parcourir tous les jours

Pour ceux qui ne sont pas bien outillés, la mobilité est en soi un travail qui fatigue, un second travail avant et après la journée de travail... : une dame qui fait du nettoyage industriel et qui doit, à 23.30, à la fin d'une journée qui a commencé à 4.30, consacrer une heure et demie et trois ruptures de charge au retour vers chez elle.

Il faut s'économiser, trouver ailleurs les voies de l'économie : rationaliser les déplacements, ne faire que les plus importants, les essentiels ou du moins les obligatoires qui ne sont pas forcément les essentiels...

Et puis, comme chez les cadres mais sans argent : l'outillage du corps en déplacement : les chaussures, ne pas avoir froid, le bon sac qui ne casse pas le dos, etc.

f) Les interdits et autorisations culturels. Une question extrêmement complexe, qui renvoie à la diversité des cultures compliquée par les fonctionnements des ménages, des individus. Cela étant dit, on sait que les déterminations de genre jouent massivement dans le rapport aux espaces : femmes et hommes n'ont pas accès aux mêmes étendues (larges pour les hommes, réduites pour les femmes), aux mêmes moments (la nuit est « interdite » aux femmes), aux mêmes modes de transport (les femmes composent une bonne part de la clientèle des transports collectifs), d'accompagnement (un homme seul ; des femmes accompagnées ou à plusieurs). Les appartenances d'âge jouent aussi : une personne voit son espace d'autonomie s'accroître avec l'âge mais d'une manière qui change beaucoup au fil de l'histoire : il y a cinquante ans, un enfant de 10 ans avait un espace d'autonomie bien plus large que celui d'aujourd'hui.

Les cultures jouent aussi un rôle majeur sur ce plan dans la définition des droits et interdits de l'homme et de la femme, des jeunes et des moins jeunes.

g) Les prescriptions du travail social. Les personnes en insertion sont dans une position particulière puisque leur rapport à la mobilité est médiatisé. Certes, ces professionnels sont dans une relation d'aide mais cette relation a néanmoins ses normes et conditions qu'il faut respecter pour accéder à l'aide.

De nombreux rapports et textes, tels ceux que Cécile Féré à partir du dispositif lyonnais et de Gaëlle Carougeau à partir du cas marseillais,

montrent « l'épaisseur » du filtre que constituent la culture et les fonctionnements des travailleurs sociaux.

Ainsi, les travailleurs sociaux sont majoritaires à ne pas imaginer les difficultés de mobilité de leurs « publics », à ne pas en comprendre la nature. La complexité d'un réseau de transport collectif n'est pas nécessairement prise en compte. A partir de là, ils n'en tiennent pas compte dans la conduite du parcours d'insertion des personnes. Par ailleurs, les travailleurs sociaux sont souvent persuadés que la voiture est le seul mode de déplacement pratique et ils négligent les possibilités de déplacement de ceux qui n'ont « que » le vélo, les transport collectif et la marche - soit une grande partie des personnes en insertion parmi lesquelles sont surreprésentés les femmes et les jeunes.

Ensuite, les personnes sont confrontées aux des filtres quand il leur faut, pour accéder à une aide à la mobilité, fournir un ensemble de documents, savoir qu'elles peuvent accéder à telle aide à telle condition et à telle autre à d'autres conditions...

h) Enfin, l'argent et les capacités économiques sont des sésames de première importance. Si l'on raisonne en proportion des revenus des ménages, le prix du billet de transport collectif est considérable ; des personnes rencontrées qui, avec à peu près 500€ mensuels, dépassent juste les plafonds pour bénéficier de tarifs « très sociaux » sont dans des situations intenable. Certaines auto-écoles sociales demandent 10€ par leçon de conduite et préconisent deux leçons par semaine pour majorer les chances de réussite ; à 4 semaines par mois, cela suppose de pouvoir déboursier pour le seul permis de conduire 80€ soit le reste à vivre, sur un RSA, le loyer et l'alimentation ôtées.

4/ LES CIVILITÉS ET LES COMPÉTENCES DU SELF

Cet intitulé renvoie aux capacités relationnelles des personnes. Comme toute activité, la mobilité, le déplacement sont des activités pleinement sociales : l'individu traverse des environnements sociaux, il est amené à entrer en relation avec d'autres...

L'espace urbain est investi par des normes qui ne sont pas les mêmes partout : les manières de se comporter ne sont pas identiques place de Clichy à 1h00 du matin et avenue Montaigne le samedi après-midi. Un même déplacement amène

souvent une personne à traverser des univers urbains différents : grands ensembles périphériques modestes, espaces commerciaux de centre, places centrales à haute valeur symbolique, grand centre d'échange, etc. La mobilité engage la personne dans des espaces aux civilités différentes qu'il lui faut comprendre à minima, ne serait-ce que pour être en mesure de les respecter, trouver de l'aide, de l'orientation.

Chacun de ces espaces est caractérisé par des civilités différentes. Le terme renvoie à ce qu'on pourrait dire la culture urbaine particulière d'un lieu, «l'ambiance» - tout cela est flou mais renvoie néanmoins à des choses extrêmement perceptible - et si tout le monde ne perçoit pas la même chose, un certain nombre de codes signifient l'espace de façon partagée.

Ce registre des civilités est composé de plusieurs éléments, notamment : les représentations de l'Autre : quand on est pauvre, comment voit-on les riches ? Quand on est migrant, comment voit-on les non migrants ? Quand on vient de la périphérie (Rilleux ou la Courneuve, etc.), comment voit-on les habitants du centre ? Quelles sont, à partir de là, les représentations des distances ou proximités culturelles et sociales ; les expériences relationnelles préalables ; Comment les gens se représentent l'environnement dans lequel ils se déplacent ? Sur le mode d'opposition et de l'hostilité ? De la différence indifférente ? De la neutralité bienveillante ? De la proximité aidante ? A partir de là, les gens maîtrisent plus ou moins les registres d'interaction : les manières de s'exprimer, les capacités à comprendre l'autre, à se faire comprendre, à décoder le non verbal ; à partager des codes... Et ces maîtrises, ces savoir-faire interactionnels constituent autant de ressources et d'atouts pour le voyage.

Parmi ces savoir-faire, on peut évoquer, en utilisant des termes qui ne sont pas ceux de nos interlocuteurs mais les nôtres qui expriment leurs idées :

a) « Passer sous les fourches caudines » des personnels de médiation et de sécurité, des policiers municipaux et nationaux, des vigiles des centres commerciaux... Se déplacer met au contact de contrôles divers et variés - ceux évoqués plus haut ; qu'il faut savoir prendre, manipuler, car les contrôles ne sont pas toujours bienveillants pour les pauvres, qui sont toujours, par position, en décalage.

b) « Savoir demander son chemin » à un policier, à un personnel des transports, à un passant, à un

commerçant... Nombre de personnes n'osent jamais demander leur chemin par peur de ne pas savoir « bien » demander, peur de ne pas comprendre, par manque de confiance dans les personnes qui pourraient éventuellement renseigner ; des gens préfèrent marcher longtemps plutôt que demander ; d'autres demandent « à distance », à la base arrière, par téléphone, ou par ordinateur...

c) « Obtenir le droit de passage » : obtenir une carte d'abonnement à tarif réduit, montrer sa carte à des contrôleurs, acheter un titre de transport... Ces gestes et « compétences » simples, invisibles pour beaucoup, ont une épaisseur problématique pour bien d'autres personnes. Parfois parce qu'ils n'ont pas tout à fait assez d'argent, parce qu'ils ont peur de s'adresser à quelqu'un qui représente l'Institution, parce qu'ils ont des déficits de légitimité sociale, parce que la barrière de la langue existe, parce que montrer sa carte « sociale » est vraiment honteux ; on voit bien là le concret de l'entrée sur les réseaux, dans les magasins, dans l'espace public...

d) « Entrer et circuler en territoire étranger » : comment on identifie le territoire ? Comment on se comporte ? Le travail ou la formation ou d'autres démarches peuvent imposer un déplacement sur un territoire perçu comme riche, un territoire évité jusqu'alors : les abords du quartier de la Tête d'Or par exemple, ou divers quartiers parisiens. Là, les civilités sont particulières. Il faut être sûr de sa légitimité à être là car - dans les faits - la ville n'est pas égale et ouverte à tous.

e) « Savoir rester en contact avec sa base » et « Se faire accompagner à distance », par téléphone ou en retrouvant des gens connus sur le chemin, en se faisant accompagner... C'est une compétence de beaucoup des personnes pour qui le déplacement n'est pas solitaire. Au contraire, il mobilise des aides, des alliés, des ressources, des relations, essentiellement par le téléphone, les sms...

f) « Savoir créer les liens du voyage » : quand on est mobile, on s'éloigne de chez soi, on perd les liens forts avec les proches et on peut nouer des liens faibles avec des inconnus. Dans les relations d'aide : quand on est perdu ; qu'on a besoin d'une confirmation ; on peut s'adresser à un policier, un commerçant, un passant, un professionnel d'un réseau de transport ; un « uniforme » / un « passant ». On peut soi-même être sollicité pour aider, guider, orienter

Dans des relations de rencontre : les « conversations de passage » : neutralité, courtoisie, impersonnalité, empathie ; le « jeu des façades » (E. Goffman). En plus de ces **COMPÉTENCES INTERACTIONNELLES**, il y a ce qu'on dira les **COMPÉTENCES DU SELF**. Il s'agit des compétences personnelles, des capacités personnelles de l'individu en déplacement. Elles procèdent d'un « mix » entre les « conditionnements » culturels, les expériences de l'acteur, des apprentissages... Elles sont difficiles à saisir, encore plus à systématiser ; elles existent néanmoins, notamment :

- a) **L'enhardissement de soi** : pour évoquer ces personnes qui prennent sur elles-mêmes pour oser franchir des limites ; ce moment de la mobilité où on se confronte à l'étranger et où l'on doit lâcher prise. La capacité à explorer, l'exploration : avoir éventuellement peur de l'inconnu mais s'y aventurer quand même : la mobilité, c'est en soi l'exploration, il faut s'y livrer ; faire des essais-erreurs ; savoir se perdre, se détourner des chemins habituels,
- b) **La réserve, l'indifférence de préservation de soi** ; c'est une caractéristique intrinsèque de l'espace public que de mettre en proximité des inconnus, des situations qui peuvent être bizarres, amusantes, dérangeantes... C'est une compétence que la réserve qui est en même temps une garantie pour la personne elle-même : l'espace public est un espace de liberté parce que les autres sont indifférents (femmes voilées par exemple). L'attitude des gens dans le métro est typique de la réserve et de l'indifférence, l'un étant le corollaire de l'autre.
- c) **La mise à distance des tutelles** ; par exemple dans le cas de ces jeunes femmes ou femmes qui apprennent à utiliser la mobilité comme un espace d'autonomie par rapport à la famille. Ces hommes qui parviennent à se déplacer parce qu'ils osent utiliser, loin de chez eux ! les transports en commun ; ces personnes qui roulent sans permis...

5/ LES MODÈLES D'APPRÉHENSION DE L'ESPACE

A nouveau, une question extrêmement complexe mais que l'on veut signaler car la prise en compte de ces éléments peut avoir un intérêt pédagogique et aider les gens à une analyse critique de leurs propres pratiques. Les catégories proposées sont présentes dans les discours de nos interlocuteurs mais bien sûr, on

les retrouve ailleurs.

On peut identifier au moins trois jeux d'opposition.

a) **Une appréhension de la ville relevant plus du cinéma** : c'est le cas de personnes qui, lorsqu'elles visualisent mentalement la ville, s'en font une représentation dans le mouvement, un peu à la manière d'un travelling survolant l'espace. Le terme opposé est celui d'une approche photographique, par plans fixes. Interrogés sur la manière dont elles se représentent la ville, ces personnes racontent des scènes, les unes après les autres ; alors, Lyon, c'est « la place des Terreaux », puis « Cordeliers », puis « la place Carnot »... Chacun de ces espaces étant décrits comme une photo.

b) **Un second mode de représentation de l'espace urbain est fondé sur les modes « territoires » versus « réseaux ».**

Certaines personnes appréhendent d'abord la ville à partir de lieux indépendants les uns des autres : Lyon, c'est le centre commercial de la Part-Dieu + la gare de la Part-Dieu + le parc de la Tête d'Or, etc. Dans le mode d'appréhension fondé sur les réseaux, les personnes construisent leur image de la ville à partir des réseaux et en particulier du réseau de transport collectif ; alors Lyon, c'est le réseau des lignes de métro A, B, C et D, c'est un tracé de lignes de couleur sur la ville.

c) **Enfin, dans la dynamique d'apprentissage de la ville, on peut distinguer deux modèles.**

Le premier est celui du puzzle : les gens qui ont d'abord une vue d'ensemble de la ville sur laquelle ils vont situer tels et tels morceaux ; ces personnes ont une vue, grossière, de Lyon dans sa totalité, dans ses grands tracés, ses éléments structurants et ce n'est qu'ensuite, peu à peu, que le puzzle se complète, s'affine, se particularise...

L'autre modèle est celui du jeu de dominos : les gens construisent peu à peu une vision (plus ou moins) d'ensemble d'un espace à partir de la découverte de petits bouts : Colette ne connaissait rien de Lyon au début et, au fil des missions, elle a élargi, par expériences successives, son appréhension de la ville.



CONCLUSION

Voici identifiées 32 dimensions constitutives des mobilités quotidiennes que les formations à la mobilité doivent intégrer.

Les formations à la mobilité actuellement dispensées à La Rochelle, Bordeaux, Nantes, Chambéry et dans quelques autres agglomérations traitent essentiellement des plans de ville et de réseaux, des grilles horaires, dans une certaine mesure du code de la route... Dans le meilleur des cas, 5 ou 6 items sont abordés. L'objectif est à présent de trouver un support et une démarche pédagogiques qui permettent d'élargir la base des questions traitées avec les personnes en insertion.

SOURCES D'INSPIRATION

Nous sommes des «débutants» en jeu vidéo et transmédia. Les indications ci-dessous ne sont donc pas des orientations, mais soulignent quelques tendances qui nous ont intéressées.

JEU PUREMENT DIGITAL 9 :

<http://www.gamesforchange.org/play/subete-al-sitp/>

Le jeu *SúbetealSITP* vient de gagner l'Award most innovative gameplay du Festival Games for change 2014 : ce jeu vidéo aide des habitants à mieux se déplacer dans la ville de Bogota qui vient de mettre en place un nouveau système de transport public. Les citoyens avaient des difficultés à se servir de ce système complexe de différents types de bus et les tarifs en fonction de l'âge et de l'heure. Ce jeu est intéressant pour sa préparation à l'itinéraire, mais ne prend pas en compte les autres dimensions du voyage.

Papers please : <http://gamesforchange.org/festival/gameplay/papers-please-2/>

C'est un thriller dystopique, où les joueurs prennent le rôle d'un inspecteur de l'immigration communiste pour l'Etat de Arstotzka. «Papiers, S'il vous plaît» demande de décider qui peut entrer et qui sera détourné ou arrêté. Ce jeu est intéressant dans la mesure où il joue sur des choix liés à l'émotionnel et sous pression ; il est aussi basé sur des actions de type comportementale.

Dans le même style : <http://insidedisaster.com/haiti/experience>

Le projet de Katie McKenna, [Inside The Haiti Earthquake](#) met le participant dans la peau d'un survivant, d'un sauveteur ou d'un journaliste et l'oblige à prendre des décisions à partir de scénarios réalistes.

<http://www.molleindustria.org/the-best-amendment/>

Le jeu «The best Amendment» explore la vision des conservateurs nord-américains sur le contrôle des armes à feu aux USA. Le joueur est un tireur en solo qui doit distinguer les «gentils avec des armes» et «les méchants avec des armes» avant de tirer... La simplicité du jeu (un match), qui ne perd rien de la complexité du propos, nous semble très efficace.

Des jeux qui s'éloignent en apparence du sujet mais dont le gameplay permet d'acquérir des savoirs faire, comme le calcul mental (https://www.youtube.com/watch?v=m_cEddmk4qs) ou la relecture en orthographe. Si les exemples sont rares, ils nous semblent très prometteurs, puisqu'ils proposent de «jouer le message», et non pas de faire des exercices à l'habillage attractif.

La ville est très présente dans les jeux vidéo. La ville dans les jeux vidéo permet de plus en plus la simulation et l'immersion du joueur dans un univers urbain. La figure labyrinthe, une des formes les plus primitives du jeu et qui peut nous intéresser, devient ici un univers hostile qu'il faut explorer pour retrouver une orientation et trouver la sortie, éviter l'errance. Le joueur apprend à maîtriser les itinéraires et à se repérer dans le dédale urbain, à se réappropriier la ville (*Blob* et *Mirror's edge* proposent de reconquérir un espace urbain piégé par sa modernité). *Bard's tale*, *Falolout 3*, *Shin Megami Tensei*, *Silent Hill*... Les exemples sont nombreux.

Les jeux basés sur la ville qui proposent des actions de gestion, d'organisation comme *Sim City2000*, *Rymdkapsel*, *Megacity*, ne nous intéressent pas.

JEUX TRANSMÉDIA 10 :

Toutes les nombreuses formes d'hybridation de genres (territoire + jeu documentaire, fiction + documentaire, documentaire + jeu vidéo, jeu vidéo + formation etc.) nous paraissent pertinentes pour notre projet. Nous n'avons pas trouvé d'expérience transmédia à visée éducative affichée. De nouveau, nous soulignons que la liste ci-dessous est une première levée de pistes, elle est loin d'être prescriptive.

Le ton humoristique et décalé de l'atelier Once Upon nous semble rafraichissant et efficace pour traiter de sujets sérieux et parfois délicats. <http://once-upon.fr/>

Les expériences qui mêlent jeu sur le terrain, implication corporelle de joueur et supports multimédia nous semblent appropriées pour le projet Ville Lisible.

Les webdocumentaires qui se construisent autour d'un enjeu sociétal fort (comme <http://www.arevah-blog.com/teaser/>) nous paraissent une piste très intéressante - même si le projet ville lisible ne propose pas de débat ou d'urgence évidents au premier abord-, car ils proposent une véritable discussion et non un discours tout fait au joueur.

<http://www.museomix.org/les-prototypes/>
Les prototypes de Museomix montrent aussi le potentiel du transmedia pour engager, impliquer la personne dans une sensibilisation.

Le style d'Etienne Mineur des Editions volumiques peut être une source d'inspiration dans la mesure où il propose une économie de moyens, des jeux transmédia simples et efficaces, avec toujours un mix complémentaire entre jeu vidéo et support tangible comme le papier¹¹ : des jeux de plateaux sur tablette, et surtout des jeux vidéo en papier, des livres-objet -jeu : à partir d'un équipement simple et très peu onéreux, le dispositif permet de construire des histoires et de jouer sur la construction d'espaces, le cheminement, l'itinéraire etc. comme dans le *Ballon Paper App*, le *labyrinthe ou les aventures d'un village ou poèmes en pièces*.

8/ Les remarques ci-dessus sont formulées dans la perspective de la création d'outils de formation à la mobilité. L'exploration des pratiques de mobilité des « insulaires » et leur formalisation ne sont pas au cœur du travail dès lors que l'on dispose sur ce sujet de travaux très nombreux et convergeant, notamment : Chevallier M., L'usage et l'accès à l'automobile : une liberté sous contraintes pour les personnes et ménages à faibles ressources, rapport pour le ministère de l'Équipement, 2002 ; Dupuy G. et al., Les pauvres entre dépendance automobile et assignation territoriale ; comparaison France/Royaume Uni, rapport pour le ministère de l'Équipement, 2001 ; Fol S., La mobilité des pauvres, Belin, 2009 ; Jouffé Y., Précaires mais mobiles, doctorat de sociologie, Ecole nationale des Ponts et chaussées, 2007 ; Le

Breton E., Bouger pour s'en sortir, Armand Colin, 2005 ; Orfeuil J.- P. (dir.), Transports, mobilités, exclusions, Ed. de l'Aube, 2004 ; Rosales-Montano S. (dir.), Différences et inégalités territoriales, quel lien avec la mobilité ? Agence d'urbanisme pour le développement de l'agglomération lyonnaise, 2002.

9/ Sources : <http://gamesforchange.org/festival/gameplay/>, Games Studies

10/ Les sources : Games for change ; Rapport Dossier thématique « La révolution transmédia » de l'Observatoire numérique juin 2012 ; Rencontres numériques.org ; nos recherches...

11/ L'interview d'Etienne Mineur à ce propos : https://www.youtube.com/watch?v=86c1ZU_XtkQ

TABLEAU DE COMPARAISON FORMATIONS EXISTANTES/JEU VILLE LISIBLE

	Caractéristiques des formations à la mobilité déjà existantes	Caractéristiques de l'apprentissage de la mobilité dans le projet Ville Lisible
Les apprenants	Des adultes aidés par des associations qui œuvrent à l'insertion sociale et professionnelle	Des adultes en voie d'insertion sociale et professionnelle (mais d'abord des adultes tout court)
La démarche	Perspective de formation	Perspective d'apprentissage
	La formation s'inscrit dans une prise en charge (institutionnelle, économique, sociale etc.) de la personne et de son déplacement pour qu'elle passe du statut d'immobile à mobile	L'apprentissage s'inscrit dans une autonomisation/ empowerment de la personne de manière à ce qu'elle prenne en charge son voyage, qu'elle en devienne l'acteur, qu'elle passe de la situation « peu autonome » à « plus/ mieux autonome »
	Le formateur envisage un trajet, un déplacement	L'apprentissage envisage la mobilité, le voyage
Les objectifs globaux	La formation vise la maîtrise d'objets techniques et d'étapes pour monter un itinéraire, élaborer une feuille de route (liste des étapes à suivre pour mener un déplacement) et/ou l'optimisation d'un trajet	L'apprentissage vise à la capacité à s'adapter au voyage (la compétence au dépaysement) en situation, à faire avec les aléas y compris d'ordre émotionnels ou psychosociaux.
	Elle vise le transfert de savoirs opératoires et cognitifs, de contenus	L'apprentissage vise le développement des compétences mobilité de l'apprenant et de ses capacités procédurales. L'apprenant doit pouvoir élaborer des stratégies formelles et informelles et savoir les adapter selon les contextes. Il doit pouvoir construire son propre « kit de survie ».
	La formation vise à inculquer ou pointer les compétences de mobilité propre à la mobilité dominante et formelle.	L'apprentissage cherche à élargir le répertoire d'action de l'individu. Celui-ci doit pouvoir compenser ses blocages par d'autres ressources, fussent-elles informelles. Son voyage doit être possible même si la maîtrise des guides formels n'est pas totale.
	Caractéristiques des formations à la mobilité déjà existantes	Caractéristiques de l'apprentissage de la mobilité dans le projet Ville Lisible
	La formation vise à ce que le formé réussisse son trajet, en fonction d'un enjeu du type « entretien d'embauche ».	L'apprentissage vise à ce que l'apprenant s'engage dans sa mobilité, dans sa quête à « apprendre le voyage », y trouve une motivation interne et du sens pour son projet (personnel, professionnel ...)
		L'apprentissage vise un sentiment de compétences, une prise de conscience pour l'apprenant de ses difficultés mais aussi de son potentiel. Il s'agit d'apprendre à s'autoriser à être mobile.
Le contenu	La formation couvre ce que les formés « doivent savoir » : des savoirs découpés de la mobilité en chapitres dans le style scolaire	L'apprentissage vise à ce que les apprenants expérimentent en situation leurs capacités à se débrouiller, à réussir un voyage : qu'ils sachent le préparer à la manière d'un défi sportif, l'éprouvent et en tirent des leçons.
	La formation propose de passer en revue tous les guides formels de la mobilité afin d'élaborer la feuille de route type	L'apprentissage propose un « entraînement » à la prise de risque qu'est la mobilité pour éviter le labyrinthe, l'errance, le renoncement
	La formation aborde un à un les savoirs de la mobilité formelle de façon exhaustive	On vise d'abord à ce que les apprenants donnent sens à ce qu'ils peuvent/veulent apprendre (même si c'est peu)
	Le trajet est approché sur un territoire/ville spécifique avec toutes ses particularités	Le voyage est approché dans un contexte urbain type (complexe, morcelé, chaotique) et dans micro-situations vécues et quotidiennes
	Caractéristiques des formations à la mobilité déjà existantes	Caractéristiques de l'apprentissage de la mobilité dans le projet Ville Lisible

	Caractéristiques des formations à la mobilité déjà existantes	Caractéristiques de l'apprentissage de la mobilité dans le projet Ville Lisible
	<p><u>Savoirs transférés a minima :</u></p> <p>Utiliser les TIC pour se repérer dans l'espace et dans le temps ; Connaître l'offre de mobilité ; Changer ses représentations mobilité et emploi ; Découvrir la ville ; évaluer sa mobilité.</p> <p><u>Savoirs en formule renforcée :</u></p> <p>Etat des lieux de la mobilité (en France, en Région, dans le Département, sur la ville); Echanges autour de la qualification de sa propre mobilité; Définitions collectives des concepts Mobilité,</p> <p>avantages et inconvénients d'utilisation des modes de transports</p>	<p><u>Stratégies à développer avant le voyage :</u> pouvoir être mobile dans sa tête, trouver sa motivation, prendre conscience de ses ressources, de ce qu'on ne sait pas, organiser son plan d'action, se l'approprier, préparer son corps au voyage, trouver un entraîneur</p> <p><u>Pendant le voyage :</u> gérer ses émotions, s'adapter au fur et à mesure, se repérer sur le trajet et dans le temps, dans le face à face avec les autres</p> <p><u>Après le voyage :</u> tirer les leçons de l'expérience, apprendre de ses erreurs, reconnaître ses points positifs, réinjecter de la motivation</p>
Approche pédagogique	Approche type scolaire : suivi linéaire de modules qui « découpent » en chapitres la mobilité	Approche du « faire-faire » : elle favorise la mise en situation, l'apprentissage par l'expérimentation, elle donne le goût de l'apprentissage.
	Approche « scolaire »	Approche ludique qui s'appuie sur les dimensions ludiques de la mobilité/voyage
	Elle propose un seul cheminement possible depuis une situation dite « immobile » à celle de « mobile ».	Elle propose des parcours différenciés selon les capacités des apprenants pour aller d'une situation de « peu autonome » à « mieux/plus autonome ». Elle s'adapte notamment aux difficultés de lecture et d'écriture des apprenants.
	Les manques, les points faibles de l'individu motivent la formation	Pédagogie de la réussite : les points forts, les success stories du groupe/de la personne sont moteurs
	Les résultats de la formation, l'évaluation priment	Le processus, les tentatives, les prises de risque comptent plus que le résultat. Pour cela, le droit à l'erreur doit être non seulement permis mais valorisé
	Exposés magistraux, discussion, parfois sortie sur le terrain.	Mise en situation en groupe et discussions
	Apprentissage basé sur l'individu ; face à face individu/savoirs, individu/conseiller	Apprentissage par les pairs (démarche collaborative)
	Un conseiller accompagnateur	Un éducateur « coach »
Outils	En salle, powerpoint, Parfois démarche d'edutainment(on rend plus agréable, plus attrayant un sujet) : rallye de mobilité par exemple	Un jeu sérieux (un jeu avec un gameplay où on « joue le message ») <u>Option 1</u> : purement digital <u>Option 2</u> : transmédia <u>Option 3</u> : autre