

Le vélo comme outil d'*empowerment*

Les impacts des cours de vélo pour adultes sur les pratiques socio-spatiales

Marie Mundler et Patrick Rérat

Paru dans les Cahiers scientifiques du transport n°73 (2018), pp. 139-160

Résumé

Les cours de vélo pour adultes existent dans de nombreuses villes à travers le monde et leur public est souvent composé en majorité de femmes issues de l'immigration. Cet article explore les impacts socio-spatiaux de tels cours dans cinq villes suisses au prisme d'un cadre théorique original. Ce dernier est basé sur le concept d'*empowerment* et plus particulièrement sur ses dimensions spatiales. Il est opérationnalisé autour de trois axes : (1) l'individu et ses capacités, (2) l'individu dans son environnement proche et (3) l'individu dans la société. L'analyse proposée montre que l'apprentissage du vélo est susceptible d'accroître la capacité à être mobile, la confiance en soi, de permettre la (ré)appropriation de son corps et de l'espace et de favoriser l'autonomie et l'accès à diverses opportunités et activités.

Mots-clés : vélo ; empowerment ; motilité ; capital spatial ; migration

Cycling lessons for adults exist in many cities across the world and women with a migration background often constitute an important part of the participants. This paper explores the socio-spatial impacts of such lessons in five Swiss cities through the prism of an original theoretical framework. The latter is based on the concept of empowerment and in particular on its spatial dimensions. It is operationalized around three thrusts: (1) the individual and his/her capacities, (2) the individual in his/her close environment, (3) the individual in society. The analysis shows that learning bicycle can increase the capacity to be mobile, improve self-confidence, and enable a (re)appropriation of one's body and space. It can enhance autonomy and give better access to various opportunities and activities.

Keywords: bicycle; empowerment; motility; spatial capital; migration

JEL : J60, J61, F22,

1 Introduction

Il est tout juste 9h. Le temps est couvert et un peu frais. Une quinzaine de vélos, sans leurs pédales, sont disposés en rangs serrés sur le goudron d'un petit parc dans la région de Bienne. Quelques personnes sont déjà là, femmes et hommes de tous âges. Elles attendent, debout, plongées dans leurs pensées ou dans une conversation. Bientôt, d'autres les rejoignent. Sourires crispés ou regards complices. Reconnaisables à leur gilet jaune, les monitrices et moniteurs s'affairent pour régler les derniers détails : s'assurer que tout le monde aura un casque, un vélo à sa taille, un verre d'eau pour la pause... Les participant·e·s sont invités, en allemand et en français, à se rassembler. Le cours de vélo peut commencer.

Apprendre le vélo à l'âge adulte n'est pas aisé. La plupart des participant·e·s confirment les difficultés et le découragement à surmonter pour parvenir, après une trentaine de minutes ou plusieurs heures, à se lancer et pédaler. C'est d'abord pour cette raison que ces cyclistes si particuliers ont attiré notre attention. Quelles sont leurs motivations ? Pourquoi n'ont-ils pas appris le vélo dans leur enfance ? Que leur apporte la « petite reine » dans des territoires encore largement dominés par la voiture ?

Nous abordons ces questions en analysant les cours organisés en Suisse par PRO VELO, l'association de défense des intérêts des cyclistes, et qui donnent l'occasion à des adultes – en majorité des femmes issues de l'immigration – de s'initier au vélo. S'intéresser à ces cours permet également d'examiner les enjeux socio-spatiaux du vélo. A la fois bon marché et source de très peu d'externalités négatives, le vélo représente un potentiel intéressant pour réconcilier deux perspectives parfois conflictuelles : la mobilité pour toutes et tous (ou inclusive) et la mobilité durable (Golub et al., 2016).

De tels cours se retrouvent dans de nombreux pays¹ et des médias, livres ou films documentaires en ont fait écho (voir par exemple Hindash, 2015; Marthaler, 2016). Des documents pédagogiques ont été élaborés à cet effet (Together on the move, 2014; FUB,

¹ Lors de la *Velo-city Conference* de 2017 aux Pays-Bas ont été présentées des initiatives en Allemagne, Angleterre, Autriche, Belgique, Canada, France (avec les vélo-écoles de la Fédération française des usagers de la bicyclette) aux Pays-Bas mais aussi en Turquie, au Chili, etc.

2016; Porras Novalbos, 2017). A l'exception du cas néerlandais (van der Kloof, 2015; van der Kloof et al., 2014), ces cours n'ont toutefois pas encore fait l'objet de recherches académiques quant aux profils et motivations des participant·e·s ni sur leurs impacts.

Afin d'analyser les impacts de ces cours, nous avons élaboré un cadre théorique original basé sur le concept d'*empowerment* dont nous développons la dimension spatiale en recourant aux notions de capital spatial et de motilité ; ce cadre sera défini dans la première partie. Nous introduirons dans un deuxième temps la démarche de recherche avant de présenter les résultats empiriques. La partie conclusive sera l'occasion de revenir sur les principaux enseignements et les enjeux des cours de vélo pour adultes.

2 Discussion théorique : l'*empowerment* et ses dimensions spatiales

2.1 *Le concept d'empowerment*

2.1.1 Histoire et définition

Le concept d'*empowerment*² possède une histoire complexe. D'abord employé dans les années 1970 au sein de la société civile par divers mouvements militants notamment féministes, il renvoie à l'idée d'un processus participatif d'auto-prise en charge. Dans les années 1980, le terme se diffuse aux professionnels du travail social, de la psychologie communautaire et du développement international (Bacqué & Biewener, 2013). Dans les années 1990, des Etats et organisations internationales (ONU, Banque Mondiale etc.) se l'approprient, avec différents objectifs et donc des interprétations divergentes. Il devient un incontournable des programmes de développement mais perd en grande partie sa portée radicale (Calvès, 2009).

En accordant une place centrale à l'*agency* (ou agentivité) des individus, c'est-à-dire à leur pouvoir d'agir, la notion d'*empowerment* porte une forme d'ambivalence qui permet une large appropriation. Les différentes interprétations impliquent cependant des visions de la structure sociale diamétralement opposées et ne donnent pas le même sens à ce pouvoir d'agir. Bacqué

² Il est difficile de trouver une traduction française conservant les différentes dimensions que recouvre l'*empowerment* (Bacqué & Biewener, 2013). Des néologismes (empouvoirement, capacitation, etc.) ou des termes ayant un sens relativement proche (émancipation, autonomisation, etc.) sont parfois utilisés. Nous avons choisi ici de conserver le terme anglais qui nous semblait plus pertinent dans le cas de notre problématique.

et Biewener (2013) les rassemblent sous trois grandes modèles : néo-libéral, (social-)libéral et radical. Dans la vision néo-libérale l'*empowerment*, amène l'individu à « *trouver sa place dans l'économie de marché, être 'entrepreneur de sa propre vie'* » (Bacqué & Biewener, 2013, p. 17). Dans l'orientation (sociale)-libérale, il correspond à un processus d'intégration dans la société et dans la *community*, en luttant contre les inégalités sociales, mais sans remettre en question les structures responsables de ces inégalités. Enfin, dans le modèle radical, l'*empowerment* est un processus de transformation sociale visant l'auto-détermination ; il y a une remise en question de l'idée de pouvoir et des structures qui le (re)produisent.

C'est sur cette troisième approche que nous nous appuyons, notamment parce qu'elle autorise la plus riche réflexion autour du pouvoir : celui-ci n'est pas seulement un 'pouvoir sur' mais un 'pouvoir de', un 'pouvoir avec' et un 'pouvoir intérieur' (Calvès, 2009). C'est aussi l'approche radicale qui insiste le plus sur le lien entre la dimension individuelle et la dimension collective et sur « *la façon dont l'empowerment des individus peut contribuer à celui du groupe et la façon dont la montée en puissance d'un groupe peut améliorer le fonctionnement de chacun de ses membres* » (Gutiérrez, 1990, p. 150).

Dans sa dimension individuelle, l'*empowerment* renvoie au « *processus qui permet à chaque individu de développer une 'conscience critique' et sa capacité d'agir. [II] passe par la construction d'une image positive de soi, par l'acquisition de connaissances et de compétences favorisant une conscience critique de son environnement, par le développement de ressources individuelles et par l'élaboration de stratégies pour atteindre des objectifs personnels et collectifs* » (Bacqué & Biewener, 2013, p. 40)³. Dans une perspective collective, l'*empowerment* se joue à la fois à l'échelle interpersonnelle et institutionnelle, et peut être défini comme « *la capacité d'agir avec les autres pour changer les institutions sociales* » (Gutiérrez, 1990, p. 150).

³ Le concept d'*empowerment* peut ainsi être rapproché de la théorie des capacités développée par Sen et renvoyant à la « *liberté fondamentale dont [quelqu'un] bénéficie pour pouvoir mener le genre de vie qu'il ou elle a des raisons de valoriser* » (Sen, 1999, p.87).

2.1.2 L'objet vélo et le processus d'empowerment

Le processus d'empowerment par le vélo est à mettre en regard avec l'histoire de ce moyen de déplacement (Papon, 2012; Vivanco, 2013; Héran, 2014). À son apparition à la fin du XIX^e siècle, on peut le considérer sous l'angle de l'empowerment par le corps. C'est le cas des jeunes bourgeois qui s'adonnent à ce loisir acrobatique. Lorsque le vélo devient un sport populaire, une frange plus large de la jeunesse y voit un moyen d'exercer son habileté et son endurance. Sa fabrication en série engendre sa démocratisation comme mode de transport à part entière (Giffard, 1899) et permet une mobilité accrue et inédite aux classes ouvrières.

Le rôle du vélo pour l'émancipation des femmes est considéré comme particulièrement important. C'est en raison tout d'abord de la liberté de mouvement qu'elles acquièrent grâce à lui dès la fin du XIX^e siècle (Bertz, 1900) et ceci malgré les normes dominantes et de très fortes réticences : *« le vélo est individuel et échappe au contrôle. Il permet de circuler sans contrainte dans tout un territoire proche, c'est dire s'il paraît dangereux pour le système patriarcal et incroyablement libérateur pour les femmes »* (Paquot, 2009, p. 46). Le vélo rend possible de parcourir des distances bien plus grandes que la marche et donne aux femmes l'opportunité de *« sortir de leur isolement, d'élargir leurs horizons géographiques et sociaux »* (Héran, 2014, p. 31). La pratique du vélo amène aussi les femmes à réclamer l'abandon des habits traditionnels (comme le corset) pour un code vestimentaire offrant une plus grande liberté de mouvement. Selon Aronson, *« l'effet de la bicyclette sur les vêtements féminins a été réellement révolutionnaire – en deux ou trois ans la bicyclette a offert à la femme américaine la liberté d'habillement que les réformatrices avaient recherché pendant des générations »* (Aronson, 1952, p. 308)⁴.

L'apprentissage du vélo est associé à l'attention, au sang-froid, à la détermination, au courage et à la volonté (Bertz, 1900). L'une des protagonistes du « Paris » de Zola avance ainsi que la bicyclette permet à une fille « d'apprendre à se conduire dans la vie », qu'il s'agit d'une « éducation par l'expérience », « d'un continuel apprentissage de la volonté, une admirable leçon de conduite et de défense », (Zola, 1898, 418). Plusieurs militantes féministes soulignent ce potentiel comme Frances Willard qui estime, en 1893, que la femme qui réussira à

⁴ La question de l'habillement est d'ailleurs loin d'être anodine, comme le souligne S. de Beauvoir dans *Le Deuxième Sexe* : *« Ses vêtements [de la femme] ont été primitivement destinés à la vouer à l'impotence et ils sont demeurés fragiles »* (Beauvoir, 1949, p. 437).

maîtriser la bicyclette réussira à maîtriser sa vie (Willard et al., 1991, 33). Quant à Susan B. Anthony, avocate américaine du droit des femmes, elle affirme en 1896 que « *le vélo a fait plus pour l'émancipation des femmes que toute autre chose dans le monde. Je me réjouis chaque fois que je vois une femme à vélo. Cela lui donne un sentiment de liberté et d'autonomie.* » (Héran, 2014, p. 32).

Bien plus tard, soit dès les années 1970, d'autres dimensions du vélo comme outil d'*empowerment* sont évoquées dans la lignée des travaux d'Ivan Illich. Cet auteur met en avant le fait que le vélo fonctionne grâce à l'énergie métabolique de son utilisateur dont il élève la « *mobilité autogène* » (Illich, 2004, p. 420). Ainsi, « *avec un vélo, l'homme peut partager les bienfaits d'une conquête technique sans prétendre régenter les horaires, l'espace ou l'énergie d'autrui* » (Illich, 2004, p.422). Rouler à vélo permet également de développer un rapport particulier à l'espace : « *comme le piéton, le cycliste est en contact direct avec son environnement : il mobilise pleinement et en permanence tous ses sens* » (Héran, 2014, p. 43), « *il mesure corporellement, musculairement, son rapport à la ville* » (Paquot, 2009, p. 50). Grâce à sa simplicité, le vélo est de surcroît technologiquement maîtrisable et permet la « *vélonomie* », c'est-à-dire le fait de pouvoir entretenir et réparer soi-même son mode de déplacement. Le vélo est ainsi au centre d'une culture alternative encourageant, entre autres, une forme de résilience dans la capacité à « *faire soi-même* ». De nombreux ateliers associatifs et participatifs témoignent actuellement de cette tendance (Batterbury & Vandermeersch, 2016).

Par ses différentes caractéristiques, le vélo constitue un « *outil convivial* » pour reprendre le terme d'Illich : « *L'outil est inhérent à la relation sociale. Lorsque j'agis en tant qu'homme, je me sers d'outils. Suivant que je le maîtrise ou qu'il me domine, l'outil me relie ou me lie au corps social. Pour autant que je maîtrise l'outil, je change le monde dans mon sens ; pour autant que l'outil me domine, sa structure me façonne et informe la représentation que j'ai de moi-même. L'outil convivial est celui qui me laisse le plus grand pouvoir de modifier le monde.* » (Illich, 1973, p. 44). Cette définition, qui, par les termes utilisés, renvoie à l'idée d'*empowerment*, permet d'envisager le vélo comme outil convivial, reliant l'individu au corps social et lui donnant prise sur le monde

A l'inverse, le système de mobilité dominé par l'automobile, tend à créer une situation de « *monopole radical* » (Illich, 1973) c'est-à-dire que l'utilisation d'autres modes de transport

devient difficile voire impossible. Il existe donc une situation de dépendance pour les usagers de la voiture (Dupuy, 2006) et les territoires (Newman et al., 2009). D'après Lévy, le système de mobilité actuel remet ainsi en question la mobilité comme « bien public », puisqu'il menace d'autres biens publics tels que la nature ou l'urbanité (Lévy, 2011).

La notion d'*empowerment* est fréquemment sous-jacente dans la présentation des cours de vélo destinés aux adultes et plus spécifiquement aux femmes issues de l'immigration. Bien entendu, il ne s'agit pas ici d'être naïfs sur le rôle du vélo comme outil d'*empowerment* qui plus est dans des territoires façonnés par et pour l'automobile (Urry, 2004) ou de négliger le rôle d'autres apprentissages comme l'acquisition du permis de conduire (Rérat et al., 2016). Il existe bien des problèmes que le vélo ne peut résoudre et la question des inégalités sociales et spatiales face à la mobilité renvoie à de multiples dimensions (Delbosc et Currie, 2011; Jouffe et al., 2015; Mattioli, 2014 ; Bacqué et Fol, 2007). Cependant, nous nous attachons ici à explorer la manière dont le vélo peut contribuer à un processus d'*empowerment* et les obstacles et avantages relatifs à son apprentissage.

2.2 *L'empowerment dans une perspective spatiale*

2.2.1 De l'*empowerment* au capital spatial

Le lien entre vélo et *empowerment* a une dimension spatiale qui peut être mise en exergue par le concept de capital spatial défini par Lévy comme un « *ensemble de ressources, accumulées par un acteur, lui permettant de tirer avantage, en fonction de sa stratégie, de l'usage de la dimension spatiale de la société* » (Lévy, 2003, p. 124). Le concept de capital spatial se situe dans la continuité de la proposition de Bourdieu, qui consiste à envisager les membres de la société comme inégalement dotés de différents capitaux (Bourdieu, 1979). Bourdieu en envisage ainsi trois formes : le capital économique (fortune, revenu), le capital social (relations) et le capital culturel (diplômes, compétences).

L'idée de Lévy est que le capital spatial, au même titre que les autres, est un « *bien social cumulable* » (Lévy, 2003, p. 125) et peut être échangé contre d'autres formes de capitaux. Cette démarche, comme celles des travaux portant par exemple sur la justice spatiale, s'inscrivent dans une volonté d'accorder une plus grande importance à la spatialité des phénomènes sociaux. Pour Lévy, le capital spatial « *prend appui sur l'échelle et la métrique*. [Or,

si] l'échelle a longtemps été déterminante (...) Ce n'est plus tant l'échelon maximal d'accessibilité que l'articulation des différentes métriques, la faculté à les utiliser de manière complémentaire au mieux de leur efficacité qui sert désormais de référence au capital spatial. D'où l'expression de maîtrise » (Lévy, 2003, p. 126). Cette précision est importante, au regard du rôle que peut jouer le vélo dans cette maîtrise des différentes métriques.

Nous proposons dans cet article de travailler sur la dimension spatiale de l'*empowerment* à l'aide du concept de capital spatial. En d'autres termes, nous abordons le processus d'accumulation en capital spatial comme une forme d'*empowerment* spatial. D'un point de vue individuel, cet *empowerment* spatial passe notamment par une augmentation de la capacité à être mobile. Afin de traiter cette dimension, nous utiliserons un troisième concept, la motilité.

2.2.2 La capacité à être mobile ou « motilité »

Le concept de motilité est lié à celui de capital spatial mais s'en démarque sur plusieurs points, notamment dans sa focalisation sur la mobilité. Il est défini comme « *l'ensemble des caractéristiques propres à un acteur qui [lui] permettent d'être mobiles* » (Kaufmann, 2014, p. 61). Il permet de penser la mobilité, non seulement en termes de déplacements effectifs, mais aussi en termes d'expériences et d'imaginaires et de capacité à être mobile.

La motilité s'articule autour de trois dimensions : les compétences, l'accès et l'appropriation (ibid.). Les compétences correspondent aux aptitudes nécessaires à l'appropriation d'un mode de transport. Il peut s'agir d'aptitudes physiques, de savoirs acquis ou encore de compétences organisationnelles (planifier un trajet, un enchaînement d'activités etc.). L'accès, correspond aux options de mobilité dont dispose un individu à un moment et un endroit donnés ; il est déterminé, entre autres, par ce qu'offre le territoire, et par des contraintes de temps et d'argent. L'appropriation est définie comme la manière dont les individus perçoivent et sélectionnent les options de mobilité à leur disposition en fonction de leurs besoins, aspirations, stratégies, valeurs et habitudes. L'image qu'ont les individus des modes de transport est donc centrale à cet égard.

Ces trois dimensions ne sont pas figées comme le montrent en l'occurrence les cours de vélo pour adultes. Elles sont en effet le résultat de la socialisation des individus, de leur histoire de vie, des opportunités et contraintes qu'ils rencontrent. Comme nous le verrons par la suite, les gains de motilité, que ce soit dans l'une ou l'autre de ces dimensions, peuvent donner lieu à une forme d'*empowerment*.

2.3 Articulation entre les concepts

Les concepts d'*empowerment*, de capital spatial et de motilité sont combinés ici dans le but de comprendre les impacts des cours de vélo. Le concept d'*empowerment*, apporte des éclairages sur le lien entre les échelles individuelles et collectives et sur la manière de penser un processus allant de la confiance en soi à la conscience critique et à l'action collective. Cependant, il insiste peu sur la dimension spatiale qui est incontournable lorsqu'on s'intéresse à la mobilité. C'est ce que permettent les concepts de capital spatial et de motilité.

Afin d'articuler ces concepts dans une perspective opérationnelle, nous proposons de distinguer les trois dimensions suivantes et de les aborder dans notre travail empirique :

1. L'individu et ses capacités : centrée sur la capacité de l'individu à être mobile (motilité), l'estime de soi et le rapport au corps.
2. L'individu dans son environnement proche : focalisée sur le sentiment de liberté, l'autonomie dans la mobilité et le rapport à l'espace.
3. L'individu dans la société : qui porte sur l'accès aux opportunités et activités de la vie sociale, sur l'aspect inclusif des pratiques de mobilité et enfin sur le rapport à la mobilité comme pratique individuelle reliant l'individu au corps social.

3 Etude de cas et démarche de recherche

3.1 Présentation des cours étudiés

Les cours de vélo pour adultes en Suisse seraient apparus à Genève en 2005. Ils existent aujourd'hui dans une dizaine de villes et de nouvelles expériences continuent de voir le jour. Cette étude se focalise sur les cours donnés par l'association PRO VELO. Ils sont nés du constat qu'il existait chez certaines personnes (notamment des femmes issues de l'immigration) un besoin ou une envie d'accroître leur mobilité et leur autonomie, mais aussi

de s'approprier un mode de déplacement que quasiment tous les enfants apprennent à utiliser en Suisse⁵. Ils ont donc été créés à destination d'un public adulte de niveau débutant, même si certains cours intermédiaires ou avancés existent également. On peut noter ici que la genèse de ces cours est intrinsèquement liée à la fois à l'idée d'*empowerment* et à celles de mobilité.

Les cours de Fribourg, Genève, Lausanne, Nidau (près de Bienne) et Zollikofen (près de Berne) ont été choisis comme terrains d'étude. Organisés en 4 à 6 séances d'une durée d'1h30 à 3h, ils suivent des calendriers divers puisque dans certains cas, ils ont lieu sur deux semaines consécutives – à raison de 3 cours par semaine – tandis que d'autres ont lieu une fois par semaine ou par mois. Le nombre de participant·e·s est variable et peut aller jusqu'à vingt.

Ces cours sont donnés par PRO VELO pour un prix symbolique, voire gratuitement. Ils requièrent une organisation relativement importante, puisqu'ils nécessitent du matériel (des vélos à louer ou stocker), un lieu adéquat (un préau, un parc etc.) ainsi qu'éventuellement un système de garde d'enfants. Dans certains cas, un partenariat est établi avec une association travaillant auprès des femmes issues de l'immigration, ce qui explique en partie l'importance de cette population parmi les participant·e·s.

3.2 Méthode de recherche

La recherche se base sur un travail d'observation participante et des entretiens. Des entretiens préalables avec les responsables des cours ont permis de découvrir le fonctionnement des cours et leur public cible et de développer, en accord avec eux, une méthode pour la suite de la recherche.

L'observation participante a eu lieu de mars à septembre 2016. Elle s'est déroulée différemment en fonction des modalités d'organisation des cours et de la possibilité d'y participer en tant que moniteur ou monitrice bénévole. Ces deux cas de figure ont offert des perspectives distinctes et ont permis de récolter plusieurs types de données – à la fois de l'« intérieur » et de l'« extérieur ». Une première série d'entretiens ont été menés avant le

⁵ En termes de pratiques toutefois, le vélo représente environ 7 % des déplacements effectués en Suisse. La part modale du vélo y est ainsi moins développée que dans la plupart des pays du Nord de l'Europe mais plus présent que dans les pays latins et anglo-saxons (Pucher et Buehler, 2012).

cours, pendant les pauses ou juste à la fin, dans des situations particulières – stress, soulagement, fatigue – qui nous ont conduit à opter pour des entretiens non-structurés. Un total de 28 entretiens a permis d’appréhender « sur le vif » le profil des participant·e·s, leurs motivations et objectifs. Ils ne suffisaient toutefois pas à documenter les impacts sur le long terme.

Une seconde série d’entretiens a été entreprise avec des personnes ayant suivi le cours entre 2013 et 2015. Grâce aux coordonnées fournies par les responsables de trois des cinq cours, un total de 8 entretiens semi-directifs ont ainsi été effectués.

| | Participant·e·s pendant le cours | Ancien·ne·s participant·e·s |
|--------------|----------------------------------|-----------------------------|
| Fribourg | 3 | NA |
| Genève | 17 | 4 |
| Lausanne | 2 | 2 |
| Nidau | 4 | 2 |
| Zollikofen | 2 | NA |
| Total | 28 | 8 |

Tableau 1 – Entretiens réalisés

4 Les impacts des cours de vélo pour adultes

4.1 *Caractéristiques des participant·e·s*

Les entretiens menés auprès des participant·e·s ont permis de mieux comprendre leur profil, leurs compétences de mobilité, ainsi que leurs motivations à suivre ce cours.

4.1.1 Une majorité de femmes issues de l’immigration mais des profils variés

Les personnes assistant aux cours sont en grande majorité des femmes issues de l’immigration (23 sur 36) à l’instar d’autres contextes (FUB, 2016; van der Kloof, 2015). Au delà de ce trait commun, les participant·e·s constituent un public hétérogène (tableau 2) en termes de pays d’origine, de durée de séjour en Suisse (de quelques mois à plusieurs dizaines d’années), d’âge et de statut socio-économique.

| Variable | Modalité | Nombre |
|---|------------------------|---|
| Sexe | Femme | 29 |
| | Homme | 7 |
| Âge (donné ou estimé) | 25 ans ou moins | 2 |
| | 26 - 35 ans | 12 |
| | 36 – 45 ans | 14 |
| | 46 – 55 ans | 4 |
| | 56 ans et plus | 4 |
| Origine ⁶ (plusieurs réponses possibles) | Afrique du Nord | 3 (Algérie, 1 ; Maroc, 2) |
| | Afrique sub-saharienne | 8 (Bénin, 1 ; Congo, 1 ; Erythrée, 2 ; Ethiopie, 1 ; Kenya, 2 ; Sénégal, 1) |
| | Amérique latine | 5 (Argentine, 1 ; Brésil, 1 ; Colombie, 1 ; Pérou, 2) |
| | Amérique du Nord | 1 (Etats-Unis, 1) |
| | Asie du Sud | 3 (Afghanistan, 1 ; Inde, 1 ; Sri Lanka, 1) |
| | Asie de l'Ouest | 3 (Azerbaïdjan, 1 ; Syrie, 1 ; Turquie/Kurdistan, 1) |
| | Europe de l'Est | 2 (Roumanie, 1 ; Ukraine, 1) |
| | Reste de l'Europe | 4 (Italie, 1 ; Royaume-Uni, 1 ; Suisse, 2) |
| | Non connue | 5 |
| | Total | |

Tableau 2 - Profil des personnes interrogées

4.1.2 Motilité

Les participant·e·s se différencient dans leur capacité à être mobile que ce soit en termes de compétences, d'accès ou d'appropriation. Certaines personnes possèdent le permis de conduire et une voiture, d'autres utilisent les transports en commun et ne ressentent pas le besoin d'utiliser l'automobile. La plupart ne semble pas rencontrer de problèmes de mobilité majeurs, au sens où leur choix ne paraît pas contraint. Des exceptions sont à relever toutefois : trois personnes n'ont pas d'alternative satisfaisante au vélo en raison du coût des transports en commun, ou d'une localisation résidentielle périphérique les contraignant à de longs trajets à pied faute de permis de conduire ou de desserte en transports publics.

Quelle que soit leur motilité, les participant·e·s ont en commun de ne pas maîtriser le vélo. Chaque personne possède une histoire personnelle qui explique que cet apprentissage n'ait

⁶ Selon les Codes standard des pays et des zones à usage statistique de l'ONU.

pas eu lieu. Trois facteurs apparaissent – parfois en filigrane, seuls ou combinés – dans ces biographies : la culture vélo (comprenant à la fois l’image du vélo et la cyclabilité du territoire⁷), le genre, et des ressources économiques limitées. Une participante algérienne explique ainsi avoir dû arrêter le vélo à l’âge de la puberté car cela n’était pas acceptable socialement. Une participante d’Azerbaïdjan précise que ses parents ne l’ont pas laissée apprendre car ils la trouvaient trop « fragile ». Enfin, deux femmes originaires du Kenya expliquent que seuls les garçons des familles aisées apprenaient à faire du vélo. Ces récits mettent en lumière la manière subtile dont le genre intervient. Si dans certaines sociétés, l’interdiction de faire du vélo est assez claire et explicite, dans d’autres, ce sont des problèmes économiques qui font ressortir cette dimension genrée (avec une priorité tacite donnée aux garçons). Dans d’autres cas encore, l’image du vélo est en jeu : il est perçu comme trop dangereux et/ou l’enfant comme trop fragile. On peut supposer que de telles considérations interviennent plus fréquemment pour les filles même si le témoignage d’un participant montre que ce n’est pas exclusivement le cas : élevé par sa grand-mère, il n’a pas appris car cette dernière avait peur qu’il ne se blesse.

Les facteurs de « non apprentissage » peuvent intervenir à l’échelle d’une société ou d’une ville, mais aussi à l’échelle d’un foyer. Ainsi, une participante suisse explique avoir grandi dans une famille où la culture vélo était absente. Les trois facteurs – la culture vélo, le genre et les moyens économiques – permettent d’interpréter en partie la surreprésentation des femmes issues de l’immigration à ces cours⁸. A cela s’ajoute la question du parcours individuel : des accidents par exemple peuvent également expliquer qu’une personne n’ait pas pu apprendre à un moment donné.

⁷ La pratique du vélo dépend certes de conditions matérielles (forme urbaine, infrastructures, aménagements) mais elle revêt des significations fort variables selon les pays, les époques et les normes culturelles (Cox, 2015). Si le vélo fait son retour dans beaucoup de villes occidentales, son image demeure négative dans de nombreux pays où il fait figure de véhicule du pauvre et où sa pratique est avant tout masculine (Vivanco, 2013).

⁸ Dans certains cas, PRO VELO collabore avec des associations actives auprès de femmes issues de l’immigration. Cependant, même lorsque les cours sont ouverts à tous, cette tendance est constatée.

4.1.3 Motivations

La diversité des participant·e·s entraîne une diversité des motivations à suivre ces cours. L'une des plus répandues est d'accompagner les enfants et de profiter de ce loisir comme de nombreuses familles. Dans d'autres cas, la motivation se trouve dans l'entourage (partenaire, amis, colocataires). Pour certaines personnes, l'apprentissage du vélo est explicitement lié à un besoin de mobilité, pour d'autres, c'est l'aspect loisir ou santé qui semble plus déterminant. Des changements importants dans le parcours de vie – déménagements, séparations ou deuils – mènent parfois à une transformation des habitudes de mobilité ou à un besoin de se reconstruire et peuvent également expliquer la décision d'apprendre le vélo.

Les participant·e·s perçoivent le vélo de manière variable entre mode de déplacement à part entière et activité de loisir. Dans un cas comme dans l'autre, l'apprentissage du vélo est susceptible d'avoir des impacts sur les habitudes de mobilité, les activités pratiquées ou encore la manière de se percevoir soi-même et de percevoir l'espace.

Sur la base d'un cadre théorique articulant les concepts d'*empowerment*, de capital spatial et de motilité, nous explorons les impacts de l'apprentissage du vélo au travers de trois dimensions : l'individu et ses capacités, l'individu et son environnement proche et l'individu et la société. La suite de cette partie les aborde successivement.

4.2 *L'individu et ses capacités*

Nos entretiens mettent en avant un triple impact des cours de vélo sur l'individu et ses capacités. Ils engendrent un gain de motilité, notamment grâce à l'acquisition de nouvelles compétences, ils génèrent un accroissement de la confiance en soi et permettent aux participant·e·s de se (ré)approprier leur corps.

4.2.1 Un gain de motilité

L'accroissement de la motilité passe en premier lieu par l'acquisition de compétences plurielles. Apprendre à faire du vélo signifie apprendre à pédaler, trouver l'équilibre, comprendre le fonctionnement du vélo, développer un certain niveau d'habileté et de force, mais aussi connaître le code de la route, rouler dans le trafic, gérer le stress lié à la circulation etc.

D'après les responsables, à la fin du cours, 80 à 100% des participant·e·s ont appris à pédaler, tandis qu'entre 10 et 50% parviennent à rouler dans le trafic. Parmi les ancien·ne·s participant·e·s rencontré·e·s : sept sur huit utilisent le vélo sur des routes (même si chacun·e ne s'aventure pas sur des routes très fréquentées). Certain·e·s n'ont eu besoin que de quelques heures alors que d'autres ont continué à s'entraîner après le cours pour se sentir finalement à l'aise.

Le gain de motilité passe également par l'accès à un vélo fonctionnel. Cet accès est très important pour que les compétences acquises se concrétisent en une pratique réelle. Les personnes rencontrées ont pour la plupart résolu cette question ou sont en mesure de le faire. Cependant, plusieurs obstacles sont susceptibles d'intervenir qu'ils soient financiers (la somme que représente l'achat d'un vélo, même d'occasion) mais aussi d'ordre psychologique. Si les personnes ne se sentent pas assez en confiance à la fin du cours, elles hésiteront à investir dans un vélo, de crainte de ne pas l'utiliser. L'expérience des moniteurs les a amenés à intégrer la dimension de l'accès en fonction de leurs moyens et de la logique de leurs cours. L'un d'entre eux essaie de procurer des vélos en réparant ceux dont les régies immobilières se débarrassent. D'autres vendent eux-mêmes des vélos (en offrant éventuellement des facilités de paiement), orientent les participant·e·s vers des bourses de vélos d'occasion ou offrent des conseils pour le choix d'un vélo adapté.

Les responsables ont également souligné l'importance d'accompagner les participant·e·s dans le processus d'appropriation. Cette troisième dimension de la motilité a une importance cruciale. Une personne peut acquérir la compétence de rouler et avoir accès à un vélo, mais ne jamais l'utiliser car cela ne correspond pas à ses projets ou besoins. Un tel cas de figure semble rare parmi les participant·e·s qui s'approprient le vélo selon deux grandes logiques non exclusives : le vélo comme loisir (promenades ou sport) et le vélo comme moyen de transport (tableau 3).

| | Souhaitée <i>Participant·e·s</i> <i>pendant le cours</i> | Effective <i>Ancien·ne·s</i> <i>participant·e·s</i> | Total |
|---------------------------------------|--|---|-------|
| Utilisation comme loisir | 9 | 3 | 12 |
| Utilisation comme transport | 8 | 0 | 8 |
| Utilisation comme loisir et transport | 7 | 5 | 12 |
| Sans réponse | 4 | 0 | 4 |

Tableau 3 – Appropriation du vélo (souhaitée ou effective)

Afin de favoriser le processus d'appropriation, les moniteurs emmènent les participant·e·s, autant que faire se peut, sur la route. Ces sorties sont bien sûr liées à l'acquisition des compétences mais elles sont aussi un accompagnement vers un usage autonome de cet outil. Certains facteurs extérieurs constituent toutefois des obstacles. C'est le cas de la pente (qui empêchent plusieurs participant·e·s d'envisager le vélo comme un moyen de transport à part entière) ou de l'intensité du trafic automobile qui peut circonscrire l'usage du vélo aux parcs et autres espaces protégés.

4.2.2 La confiance en soi

Les cours de vélo peuvent apporter un sentiment de confiance, une estime de soi qui apparaissent dès les premières heures, lorsque les personnes réalisent qu'elles apprennent quelque chose dont elles ne se pensaient pas capables. Cette sensation de fierté est aisément perceptible durant les cours et ressort dans de nombreux entretiens :

« Et puis la troisième leçon, je suis partie... Ah j'étais contente ! J'ai appelé mon fils : 'ça y est j'y suis arrivée !' »

Participante, Nidau

« En ayant un vélo, je suis métamorphosée je trouve. »

Participante, Genève

Ce sentiment est lié à la fois à la dimension humaine du cours, à travers le rôle des formateurs et à l'acquisition de nouvelles compétences devenues indispensables :

« Je pense que les animateurs, eux-mêmes nous aident à avoir confiance en nous. C'est pas que le cours avec toutes ces techniques (...), c'est aussi le rapport humain qu'ils avaient avec nous et qui nous a donné un petit peu confiance en nous, en tous cas pour moi. »

Participante, Genève

« Maintenant, je me sentirais invalide si je ne savais pas faire de vélo. »

Participante, Genève

4.2.3 Une (ré)appropriation de son corps

Comme nous l'avons évoqué dans la discussion théorique, le lien entre le vélo et l'*empowerment* des femmes est historiquement très lié à la question du corps. Pour être en mesure de faire du vélo, les femmes ont revendiqué de pouvoir porter des vêtements les rendant plus libres de leurs mouvements. Elles ont ainsi pu engager un processus de (ré)appropriation de leur corps. Ce lien, bien que sous une forme différente existe aussi dans les cours. Plusieurs participantes expliquent qu'elles ont décidé d'apprendre le vélo pour récupérer d'un problème physique (de dos ou de genou) ou pour se sentir mieux dans leur corps :

« Ça m'a un peu libérée (...) parce que je ne me sentais plus bien... (...) Quand j'ai pris du poids, je ne me sentais plus bien. Puis depuis je me sens à nouveau bien, libre, épanouie. »

Participante, Nidau

« Même si j'ai des kilos en plus, j'ai pas de cholestérol, j'ai pas de diabète, je suis bien dans mon corps maintenant. »

Participante, Genève

Sans entrer dans le problème complexe de la relation au corps dans les sociétés occidentales, dans tout ce qu'elle peut avoir d'oppressante, on constate à travers ces témoignages le rôle que peut jouer l'apprentissage du vélo dans un processus de (ré)appropriation du corps parfois rendue difficile par certaines contraintes sociales.

4.3 *L'individu dans son environnement proche*

Les compétences acquises, ainsi que les changements dans le rapport à soi et à son corps qui interviennent grâce à l'apprentissage du vélo, ont des conséquences sur la relation qu'entretient l'individu avec son environnement proche. Notre terrain montre que les participant·e·s développent un sentiment de liberté, ainsi qu'une autonomie accrue et gagnent un moyen de se (ré)approprier l'espace.

4.3.1 Un sentiment de liberté

Les personnes qui apprennent à pédaler font part du sentiment d'indépendance que cela leur procure. Pour un certain nombre, le vélo est symboliquement lié à des notions de liberté ou d'équilibre :

« Le vélo a une symbolique, je ne sais pas, la liberté (...) L'apprentissage du vélo, c'est d'abord une recherche d'équilibre et puis ensuite une recherche de plaisir, de liberté, d'autonomie. »

Participant·e, Genève

« Je me rappelle (...) ma première randonnée toute seule sur le vélo, j'ai eu une sensation de liberté juste incroyable. »

Participant·e, Lausanne

Pour les titulaires d'un permis de conduire, l'idée de liberté est parfois exprimée par opposition aux contraintes de la voiture (stationnement, manque de flexibilité, etc.) :

« Je pense que c'est ma nature qui m'a plutôt poussée vers le vélo. C'est la liberté. Je suis une femme qui n'aime pas les contraintes. (...) Je trouvais que la voiture c'était une contrainte. Alors que j'avais le permis et tout... »

Participant·e, Genève

Ce n'est cependant pas le cas des participant·e·s pour qui l'apprentissage du vélo relève plutôt du pragmatisme et correspond à un besoin. Pour un participant, il s'agit même d'une première étape avant le passage du permis de conduire voiture.

4.3.2 Une autonomie accrue

Le sentiment de liberté s'assortit parfois d'un gain d'autonomie bien réel sur un plan spatial et temporel. Bien qu'il ne puisse pas toujours rivaliser sur de grandes distances, le vélo permet de s'affranchir des contraintes liées aux transports publics (réseaux et horaires) et à la voiture (manque de flexibilité) dans un rayon tout de même important :

« C'était surtout être libre comme ça. Les transports en commun ils sont bien fournis, mais il faut les attendre, ils ont des horaires. Mais moi je prends mon vélo et j'y vais. (...) Et je rentre le soir quand je veux, je suis tranquille. (...) Avec le vélo, j'ai l'impression que je me faufile partout. Pas avec la voiture. La voiture elle a une limite, c'est la route. »

Participante, Genève

Cette autonomie permet d'être plus mobile, d'effectuer des déplacements qui n'auraient pas été possibles avant mais aussi de se déplacer autrement, de manière plus simple, plus sûre, ou plus agréable. On retrouve aussi l'idée du vélo comme source d'autonomie en raison de sa technologie maîtrisable dans les témoignages suivants :

« A la maison, j'ai tout. J'ai une grande valise avec toutes les clefs, tous les outils. Par exemple la charrette [pour transporter les enfants], c'est moi qui ai placé le système pour la mettre. Je me suis dit : je la mets moi-même, je me fais confiance pour la sécurité de mes filles, plus qu'à quelqu'un d'autre. »

Participante, Genève

« C'est un peu comme monter un meuble Ikea, vous arrivez avec les planches et ça prend forme et voilà vous êtes un peu content de vous-même. »

Participant, Lausanne

4.3.3 Une (ré)appropriation de l'espace

Grâce à cette nouvelle autonomie, les participant·e·s acquièrent une meilleure maîtrise de l'espace et de ses différentes métriques (ou « métrise » pour reprendre le terme de Lévy [2003]). Il s'agit d'articuler différentes métriques, ou différentes échelles, dans l'appropriation de l'espace. En d'autres termes, il ne suffit pas de maîtriser la vitesse, il est aussi important de maîtriser la lenteur. Pour certaines personnes, le vélo est un moyen d'aller plus vite et plus loin, tandis que pour d'autres, il s'agit d'un moyen de ralentir, et de se réappropriier l'échelle locale. Le vélo, au contraire des modes motorisés, permet d'éprouver physiquement le

territoire, d'acquérir une connaissance de la ville différente de celle que procurent les transports en commun ou la voiture :

« Avec le vélo, j'ai commencé à connaître mieux Genève qu'avant. Je me suis perdue 36'000 fois, je ne vous le cache pas, mais maintenant, je me repère, ça va. »

Participante, Genève

Cette « métrise » concerne particulièrement les participant·e·s, qui adoptent le vélo dans le cadre de leur mobilité quotidienne et qui s'approprient ainsi l'espace d'une autre manière, à un autre rythme. Cette liberté de mouvement est également perçue dans le cadre des loisirs, le vélo donnant accès à un périmètre beaucoup plus vaste que la marche et à une forme d'exploration différente de celle rendue possible par les transports en commun ou la voiture :

« J'ai vu des montagnes que je n'avais jamais vues depuis 20 ans que je suis en Suisse. »

Participante, Nidau

4.4 L'individu dans la société

La troisième série d'impacts des cours de vélo découle des deux premières et renvoie à l'individu dans la société. L'apprentissage du vélo octroie un accès plus large aux opportunités et activités, et représente une pratique inclusive par rapport à la ville et à la société d'accueil. Il permet aussi une (ré)appropriation conviviale de la mobilité.

4.4.1 L'accès aux opportunités et activités

L'autonomie ainsi que la « métrise » acquises grâce au vélo procurent un meilleur accès aux activités et opportunités constitutives de la vie sociale (santé, emploi, loisirs, etc.) comme le confirment plusieurs témoignages :

« J'ai fait des cours de français à la Jonction [un quartier de Genève] et j'allais depuis chez moi avec mon vélo. Je rentrais à 10h du soir, j'étais ravie, c'était vraiment bien. »

Participante, Genève

« Et puis je fais du fitness, comme c'est un peu loin de chez-moi, je prends toujours le vélo. »

Participante, Nidau

« Pour le moment, le supermarché est en bas de chez moi mais je vais déménager et ça sera (...) plus loin. Là, je devrai aller avec le vélo c'est sûr. Je n'ai pas encore la corbeille derrière mais je vais l'acheter. »

Participante, Nidau

Comme mentionné, seule une minorité apprend le vélo pour résoudre des problèmes de mobilité pressants et avoir accès à différentes aménités et infrastructures. Les personnes disposant d'une « bonne » motilité peuvent trouver elles aussi dans le vélo un moyen plus confortable, rapide ou sûr pour accéder à certaines activités et ainsi renforcer leurs compétences organisationnelles :

« Hier, j'avais un cours que je fais chaque mercredi et j'avais le médecin en même temps à 11h. Alors, avec le vélo j'ai avancé avec le temps. J'ai fini là-bas à moins dix, et j'étais à 11h piles chez le médecin. (...) si je prends le bus, il faut attendre, il n'y a jamais un bus tout de suite. Avec le vélo, je mets mon casque, le gilet et tout droit ! »

Participante, Nidau

4.4.2 Une pratique inclusive

Pour les personnes issues de l'immigration, les cours peuvent représenter un pas ou une étape dans un processus d'intégration au sein d'un pays d'accueil où, selon une participante, « *tout le monde sait faire du vélo* ». Plusieurs personnes mettent en avant le désir de pouvoir « *faire comme tout le monde* ». Une participante a même demandé une attestation de participation afin de la joindre à son dossier de naturalisation, offrant un exemple fort de cette symbolique d'intégration et d'appartenance. Une autre participante aborde également ces questions :

« Mais l'intégration, ça c'était super. Parce que les gens qui nous donnaient le cours étaient des Suisses. Ils ont pris le temps d'enseigner quelque chose aux autres (...) pour faire partie de quelque chose d'inclusif, pour que les personnes d'autres nationalités s'intègrent dans leur ville. (...) Ils veulent que plus de gens fassent du vélo et l'utilisent comme moyen de transport. Je pense qu'ils aiment leur ville et qu'ils veulent que les autres en fassent partie. »

Participante, Genève

Apprendre à faire du vélo peut contribuer au sentiment d'appartenir à une ville, à une région, à un pays, ou tout simplement à un groupe d'apprenants ou de cyclistes. Certain·e·s expliquent ainsi avoir changé de comportement au volant de leur voiture vis-à-vis des cyclistes :

« Ce que ça a changé c'est quand je suis dans la voiture et qu'il y a un cycliste, je peux être lui, je peux être à sa place comme cycliste. Alors je m'écarte, je fais attention, je laisse bien la place pour qu'il puisse pédaler. »

Participant, Lausanne

4.4.3 Une (ré)appropriation conviviale de la mobilité

Les cours engendrent parfois une réflexion plus large sur la mobilité, l'aménagement des villes ou la préservation de l'environnement comme le laissent apparaître certains entretiens :

« C'est peut-être un peu vaniteux de dire ça, mais j'ai l'impression d'être un peu plus proche des valeurs qui préoccupent maintenant ma génération : c'est-à-dire de préserver l'environnement, de ne pas produire énormément de CO₂, de ne pas remplacer les voitures les unes après les autres, d'avoir un respect envers la nature. J'ai l'impression, peut-être de ne pas faire quelque chose pour la planète, mais en tous cas de ne pas nuire. »

Participante, Lausanne

Ces notions de respect et d'équilibre renvoient aux idées de mobilité conviviale (Illich, 1973) ou de mobilité comme bien public (Lévy, 2011). Il ne s'agit pas seulement d'être mobile mais de l'être d'une manière qui ne soit pas nuisible à la société et à l'environnement et d'être impliqué dans la production de cette mobilité afin de ne pas la subir :

« On sait tous qu'on pollue, on sait tous ce qu'on fait à la nature, c'est vrai que le vélo c'est quelque chose de plus équilibré. Vous donnez de votre personne. La voiture, si vous avez le porte-monnaie, vous payez l'essence, vous payez les réparations et puis voilà, vous pouvez avoir une belle voiture. Tandis que le vélo, vous pouvez aussi avoir un joli porte-monnaie mais il faut pédaler, même si vous avez un vélo à 3'000 ou 10'000 francs, il faut pédaler »

Participant, Lausanne

5 Conclusion : le vélo comme outil d'empowerment

Notre recherche avait pour objectif d'analyser les impacts socio-spatiaux des cours de vélo pour adultes et en particulier pour des femmes issues de l'immigration. De tels cours sont proposés dans de nombreux pays européens mais, à l'exception du cas néerlandais (van der Kloof, 2015; van der Kloof et al., 2014), ils n'ont pas encore fait l'objet de recherches académiques.

Une analyse tirée des cours donnés dans plusieurs villes suisses, au travers d'entretiens et d'une démarche d'observation participante, a révélé que l'usage du vélo est susceptible d'entraîner un processus d'*empowerment* (Bacqué & Biewener, 2013 ; Calvès, 2009) chez les participant·e·s. Cet *empowerment* passe, notamment, par un accroissement de la motilité (Kaufmann, 2014) ou une accumulation de capital spatial (Lévy, 2003). Afin de mettre en avant les effets de ces cours de vélo, nous avons combiné ces différents concepts et développé une grille de lecture à trois niveaux :

- L'individu et ses capacités : les cours permettent aux individus de gagner en motilité, grâce à l'acquisition de compétences – qui n'avaient pas pu l'être pendant l'enfance – mais aussi grâce à un travail sur l'accès au vélo et son appropriation comme mode de transport ou loisir. Ils peuvent accroître l'estime de soi – notamment pour des personnes ayant traversé d'importantes périodes de changement – et sont aussi un moyen de se (ré)approprier son corps.

- L'individu dans son environnement proche : l'apprentissage du vélo est susceptible de créer chez les participant·e·s un sentiment de liberté (parfois similaire et parfois distinct de celui offert par d'autres modes de transport), mais aussi de répondre de manière pragmatique à des problèmes de mobilité en leur offrant une autonomie accrue. L'usage du vélo permet également une (ré)appropriation de l'espace dans ses différentes métriques : certain·e·s l'utilisant pour aller plus loin et plus vite, d'autres pour tirer profit de l'échelle locale.

- L'individu dans la société : la pratique du vélo peut garantir à l'individu un meilleur accès à certaines opportunités et activités (comme accompagner ses enfants). Elle peut aussi lui donner un sentiment d'inclusion dans une société où la pratique du vélo est « normalisée » (parfois en opposition avec le pays d'origine où une image différente est conférée au vélo). Enfin, elle peut permettre aux individus de se réapproprier leur mobilité d'une manière qui ait du sens pour eux plutôt que de la subir.

Ces trois niveaux sont bien sûr en interaction forte. Les impacts à l'échelle individuelle se reflètent dans la relation à l'environnement proche et à la société. Les compétences acquises par l'individu lui permettent – par exemple – une plus grande autonomie et ainsi un meilleur

accès à un certain nombre d'activités. Ces interactions lient le processus d'*empowerment* individuel à un *empowerment* collectif.

Notre étude montre l'intérêt de poursuivre des recherches sur les cours de vélo pour adultes. Quatre directions seraient à approfondir en particulier. Premièrement, notre analyse montre qu'il s'agit davantage que de « simples » cours de vélo et qu'il convient de prendre en compte différentes dimensions relatives à la motilité – l'accès à un vélo, les compétences nécessaires et les diverses formes d'appropriation – et plus généralement à l'*empowerment* des individus (confiance en soi, sentiment d'intégration, etc.). Des recherches supplémentaires seraient utiles afin d'affiner ces interprétations. Deuxièmement, une prise en compte des différents moyens de déplacement serait intéressante. Des comparaisons avec d'autres mesures visant à faciliter l'utilisation de la voiture – auto-écoles à vocation sociale, aide à l'obtention du permis de conduire – ou des transports en commun – gratuité ou tarification avantageuse pour les personnes à bas revenu – permettraient d'identifier les spécificités – éventuelles – du vélo. Troisièmement, une approche longitudinale rendrait possible, par entretiens ou questionnaires, le suivi sur le long terme des impacts de ces cours. Finalement, des études comparatives seraient à même de saisir l'importance des cours dans des contextes nationaux variant notamment en termes d'importance et d'image du vélo.

6 Bibliographie

Aronson S. H. (1952) The Sociology of the Bicycle. *Social Forces*, 30 (3), pp.305-312.

Bacqué M.-H., Biewener C. (2013) *L'empowerment, une pratique émancipatrice ?* Paris, La Découverte, 175p.

Bacqué M.-H., Fol S. (2007) L'inégalité face à la mobilité : du constat à l'injonction. *Swiss Journal of Sociology*, 33 (1), pp.89-104.

Batterbury S., Vandermeersch I. (2016) Community Bicycle Workshops and “Invisible Cyclists” in Brussels. In A. Golub, M. L. Hoffmann, A. E. Lugo, & G. F. Sandoval (éds.), *Bicycle Justice and Urban Transformation*. London, Routledge, pp. 189–202.

Bertz E. (1900) *Philosophie des Fahrrads*. Dresden, Carl Reissner Verlag, 266p.

Beauvoir S. d. (1949) *Le deuxième sexe* (Vol. 2). Paris, Gallimard, 504p.

- Bourdieu P. (1979) **La distinction. Critique sociale du jugement**. Paris, Minuit, 680p.
- Calvès A.-E. (2009) Empowerment: The History of a Key Concept in Contemporary Development Discourse. **Revue Tiers Monde**, 4 (No 200).
- Cox P. (éd.) (2015) **Cycling Cultures**. Chester, University of Chester Press, 214p.
- Delbosc A., Currie G. (2011) The Spatial Context of Transport Disadvantage, Social Exclusion and Well-being. **Journal of Transport Geography**, 19(6), pp. 1130–1137.
- Dupuy G. (2006) **La dépendance à l'égard de l'automobile**. Documentation française, 93p.
- FUB (2016) **Gérer et animer une vélo-école. Guide méthodologique**. Fédération française des usagers de la bicyclette, Strasbourg, 48p.
- Giffard P. (1899) **La fin du cheval**. Paris, Armand Colin, 238p.
- Golub A., Hoffmann M. L., Lugo A. E., Sandoval G. F., (éds.) (2016) **Bicycle Justice and Urban Transformation: Biking for All?** New-York, Routledge, Taylor & Francis Group.
- Gutiérrez L. (1990) Working with Women of Colour: An Empowerment Perspective. **Social Work**, 35 n°2, pp.149-154.
- Héran F. (2014) **Le retour de la bicyclette, Une histoire des déplacements urbains en Europe de 1817 à 2050**. Paris, La Découverte, 255p.
- Hindash F. (2015) **Mamma Agatha, The Sound of Applause**. En ligne : <http://mama-agatha.com>.
- Illich I. (1973) **La convivialité**. Paris, Points, 158p.
- Illich I. (2004) Energie et équité. Dans I. Illich, **Œuvres Complètes** (Vol. 1). Paris, Fayard, 792p.
- Jouffe Y., Caubel D., Fol S., Motte-Baumvol B. (2015) Faire face aux inégalités de mobilité : Tactiques, stratégies et projets des ménages pauvres en périphérie parisienne. **Cybergeog**, doi:10.4000/cybergeog.26697.
- Kaufmann V. (2014) **Retour sur la ville : Motilité et transformations urbaines**. Lausanne, Presses Polytechniques et Universitaires Romandes, 198p.
- van der Kloof A. (2015) Lessons Learned through Training Immigrant Women in the Netherlands to Cycle. In P. Cox (éd.), **Cycling Culture**. Chester, University of Chester Press, pp. 78–105.
- van der Kloof A., Bastiaanssen J., Martens K. (2014) Bicycle Lessons, Activity Participation and Empowerment. **Case Studies on Transport Policy**, 2(2), pp.89–95.

Lévy J. (2003) *Capital Spatial*. In J. Lévy, M. Lussault (éds.), **Dictionnaire de la Géographie et de l'Espace des Sociétés**. Belin, 1033p.

Lévy J. (2011, Septembre 21) **La mobilité comme bien public**. Consulté le 22 Juin 2017, En ligne : Métro-politiques : <http://www.metropolitiques.eu/La-mobilite-comme-bien-public.html>

Marthaler C. (2016) **A Tire d'elles: Femmes, vélo et liberté**. Genève, Slatkine, 256p.

Mattioli G. (2014) Where Sustainable Transport and Social Exclusion Meet: Households Without Cars and Car Dependence in Great Britain. **Journal of Environmental Policy & Planning**, 16(3), pp.379–400.

Newman P., Beatley T., Boyer H. (2009) **Resilient Cities. Responding to Peak Oil and Climate Change**. Washington, IslandPress, 184p.

Papon F. (2012) **Le retour du vélo comme mode de déplacement**. Sociologie. Université Paris-Est, <tel-00852427>

Paquot T. (2009) La bicyclette urbaine: histoire et représentations. **Urbanisme**, 366, pp.45-50

Porras Novalbos I. (2017) **Sin cadenas. Guía exprés para aprender a montar en bici y ser más libre**. Santacleta, Sevilla, 135p.

Pucher J. R., Buehler R., (éds.) (2012). **City Cycling**. Cambridge, MIT Press, 416p.

Rérat P., Vincent-Geslin S., Giacomel G., Martin A., Baehler D. (2016) La baisse du permis de conduire chez les jeunes adultes: simple report ou désamour de la voiture ? **Géo-Regards**, (9), pp.135–155.

Sen A. (1999) **Development as Freedom**. New Delhi, Oxford University Press, 366p.

Together on the move. (2014) **Guide de l'intervenant "Tout sur le vélo"**. En ligne : <http://together-eu.org>.

Urry J. (2004) The "System" of Automobility, **Theory Culture & Society**, 21(4-5), pp.25–39.

Vivanco L. A. (2013) **Reconsidering the Bicycle: An Anthropological Perspective on a New (Old) Thing**, New York, Routledge, 160p.

Willard F. E., (1991) **How I Learned to Ride the Bicycle: Reflections of an Influential 19th Century Woman**. Sunnyvale, Fair Oaks Pub, 104p.

Zola E. (1898) **Les trois villes. Paris**. Paris, Charpentier, 608 p.