

# **EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS**



NATIONS UNIES  
Office des Nations Unies à Vienne

Institut de l'UNESCO pour l'éducation

Le présent *Manuel* est conçu comme une publication conjointe de l'Office des Nations Unies à Vienne et de l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation situé à Hambourg (Allemagne). Au sein de l'IUE, le projet a été coordonné par Peter Sutton. Le texte a été révisé par un groupe d'experts qui s'est réuni en janvier 1994. La publication du *Manuel* en anglais a été assurée par les Services de l'éducation pénitentiaire de Maryland qui se trouvent à Baltimore, Maryland (Etats-Unis d'Amérique).

## EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS

ST/CSDHA/25

PUBLICATION DES NATIONS UNIES  
Numéro de vente : 95-IV-3  
ISBN 92-1-130164-5

## Préface

Il y a, dans le monde, des millions de gens qui sont détenus dans les prisons ou dans d'autres établissements pénitentiaires\*. La plupart d'entre eux n'ont reçu aucune formation professionnelle poussée ni un autre type de formation sérieuse et, même dans les pays où tout le monde a droit à 10 années de scolarité ou davantage, une minorité importante - généralement de l'ordre de 25 à 40 % - éprouve des difficultés à lire, écrire et calculer et à exécuter des transactions sociales. On a démontré que pour pouvoir assurer à tous un niveau d'instruction élémentaire, ce qui est un objectif reconnu par toutes les nations, il faut instaurer le droit à l'éducation de base dans les prisons.

Dans sa résolution 1990/20 du 24 mai 1990, le Conseil économique et social des Nations Unies a recommandé, entre autres choses, que tous les détenus aient accès à l'éducation, notamment à des programmes d'alphabetisation, à l'éducation de base, à la formation professionnelle, à des activités créatives, religieuses et culturelles, à l'éducation physique et aux activités sportives, à un enseignement social, à l'enseignement supérieur et à des services de bibliothèque. Dans cette même résolution, il a prié le Secrétaire général de l'ONU, sous réserve que des ressources extrabudgétaires soient disponibles, d'élaborer un manuel sur l'éducation dans les prisons qui servirait de base au développement de l'éducation dans les prisons et faciliterait l'échange de connaissances et de données d'expérience entre les Etats Membres sur cet aspect de la pratique pénitentiaire.

En 1991, l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE), centre de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) spécialisé en recherche-développement dans le domaine de l'éducation des adultes et de l'éducation continue, a lancé un projet d'enquête et de promotion de l'éducation de base dans les prisons. Etant donné que l'initiative de l'IUE coïncidait avec la demande adressée au Secrétaire général de l'ONU, le Service de la prévention du crime et de la justice pénale du Secrétariat de l'ONU a offert sa collaboration pour la rédaction d'une publication conjointe, qui est donc ce *Manuel*. On y examine certains moyens de promouvoir l'éducation dans les prisons et certaines des méthodes actuellement utilisées dans les différents pays du monde. Ce *Manuel* devrait aider les décideurs, les administrateurs, les éducateurs et les organisations non gouvernementales à organiser et dispenser l'éducation dans le milieu particulier d'un établissement pénitentiaire.

Les auteurs tiennent à remercier tout spécialement ceux qui leur ont communiqué des monographies. Ils sont particulièrement reconnaissants aux Services de l'éducation pénitentiaire de l'Etat du Maryland, qui ont assuré l'impression de la version anglaise du *Manuel*. Cet ouvrage n'aurait pas pu être réalisé sans la collaboration d'un grand nombre d'autres organisations, dont deux méritent une mention spéciale : le Conseil international de l'action sociale et le Conseil international d'éducation des adultes. En outre, les coauteurs ont bénéficié pour la rédaction de la première partie du *Manuel* du précieux concours des personnes et institutions qui leur ont fourni des documents écrits, dont les références sont données en grande partie dans la bibliographie. Les praticiens d'un grand nombre de pays ont aussi apporté des idées stimulantes lors de débats informels. Nous leur adressons à tous nos remerciements.

La recherche, qui a abouti à cette publication conjointe, a été coordonnée par l'IUE sous la direction de Peter Sutton. Dans le cadre de l'IUE, une contribution importante a été apportée par Bettina Bochynek, qui a préparé le séminaire de la phase finale du projet tenu en janvier 1994, et par Christa Hategan, Chiara Imperio et Britta Niemann, qui ont analysé bon nombre des rapports soumis par écrit. Au sein du Service de la prévention du crime et de la justice pénale de l'ONU, c'est Ralph Krech qui a coordonné le projet.

Le Secrétariat de l'Organisation des Nations Unies et l'IUE ont l'un et l'autre la ferme volonté d'oeuvrer en faveur de l'éducation pour tous, pour répondre aux besoins des adultes comme des enfants et des adolescents, et ils se tiennent à la disposition de tous ceux qui veulent souligner l'importance et la pertinence de l'éducation dans les prisons.

---

\*Selon *Human Rights Watch* ([125], p. xxxi), le nombre total de personnes privées de liberté à un moment quelconque d'une année donnée s'élève à plusieurs dizaines de millions à l'échelle mondiale.

### Notes explicatives

Dans les tableaux, le trait d'union (-) signifie que le poste est sans objet.

Les sigles ci-après sont utilisés dans le présent document :

ACA	American Correctional Association
ADEP	Agence nationale pour le développement de l'éducation permanente
ADEPPI	Atelier d'éducation permanente pour personnes incarcérées
APCCA	Asia and Pacific conferences of correctional administrators
CEA	Correctional Education Association
CIEA	Conseil international d'éducation des adultes
DNFE	Department of Non-formal Education
EPEA	European Prison Education Association
GCE	General Certificate of Education
GED	General Education Development
IBA	Individual Guidance Department
IEA	Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire
IFEPS	International Forum for the Study of Education in Penal Systems
ISPAC	Conseil consultatif scientifique et professionnel international
IUE	Institut de l'UNESCO pour l'éducation
LOKV	Netherlands Institute for Arts Education
NACRO	National Association for the Care and Rehabilitation of Offenders
OUA	Organisation de l'unité africaine
PIW	Penitentiary institution workers
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
PSLE	Primary school leaving examination
SIDA	Syndrome d'immuno-déficience acquise
SKVR	<i>Stitching Kunstzinnige Vorming</i>
SUI	State Use Industries
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICRI	Institut régional de recherche des Nations Unies sur la criminalité et la justice

## TABLE DES MATIERES

	<i>Page</i>
Préface .....	i
Notes explicatives .....	ii
 <i>Première partie</i>  <b>CONCEPTS DE BASE</b>	
<i>Chapitres</i>	
<b>I. LE PROJET D'ETUDE DE L'EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS .....</b>	<b>1</b>
A. Historique .....	1
B. La notion d'éducation de base .....	2
C. La portée du rapport .....	3
<b>II. NORMES ET INITIATIVES INTERNATIONALES ET REGIONALES DANS LE DOMAINE DE L'EDUCATION DANS LES PRISONS .....</b>	<b>4</b>
A. Organisation des Nations Unies .....	5
B. L'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture .....	8
C. Instruments régionaux et perspectives régionales .....	8
D. Organisations non gouvernementales .....	10
E. Le programme des Nations Unies en matière de prévention du crime et de justice pénale : activités futures .....	12
<b>III. LE CONTEXTE DE L'EDUCATION DANS LES PRISONS .....</b>	<b>12</b>
A. Rôle de l'éducation dans les prisons .....	13
B. Perceptions de l'incarcération .....	13
C. Peines de substitution à l'incarcération .....	14
D. L'éducation et la primauté de la sécurité .....	15
E. Aliénation .....	15
F. Les effets négatifs de l'incarcération .....	17
G. Efficacité de l'éducation dans les prisons .....	18
H. Caractéristiques de la population carcérale .....	18
I. Types d'infraction, durée de l'incarcération et récidive .....	20
J. Une population qui se définit d'elle-même .....	22
<b>IV. EVALUATION DES BESOINS DE FORMATION .....</b>	<b>23</b>
A. Niveau d'instruction des délinquants .....	23
B. Situation professionnelle, pauvreté et comportement social .....	26
C. Les femmes en prison .....	27
D. Les longues peines d'emprisonnement .....	28
E. Evaluation des différents étudiants .....	28
F. Associer l'apprenant à l'évaluation des besoins .....	29

TABLE DES MATIERES (*suite*)

<i>Chapitres</i>		<i>Page</i>
<b>V. PROGRAMMES D'EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS : LES PROBLEMES QUE POSENT LES METHODES D'EDUCATION DES ADULTES</b>		30
A. Délivrance de certificats .....		31
B. L'alphabétisation .....		31
C. Liens entre l'éducation de base et la formation professionnelle .....		33
D. Apprendre à vivre en société .....		36
E. Education visant à modifier les attitudes .....		37
F. Autres moyens d'assurer une éducation de base .....		38
G. Stratégies pédagogiques .....		42
H. Bonne pratique de l'éducation des adultes .....		43
I. Motivation par d'autres moyens .....		46
<b>VI. EFFETS POSITIFS DE L'EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS</b>		47
A. Relation entre éducation, récidivisme et chômage .....		48
B. Evaluation des objectifs intrinsèques de l'enseignement de base, par tests et examens .....		52
C. Autres méthodes d'appréciation des résultats de l'éducation de base .....		53
D. L'incidence de l'enseignement sur le comportement des détenus .....		53
E. Facteurs de distorsion .....		55
<b>VII. MODELES ADMINISTRATIFS POUR L'EDUCATION DANS LES PRISONS ET POUR LA FORMATION DU PERSONNEL</b>		58
A. Educateurs dans les prisons .....		58
B. Organisation pratique de l'enseignement .....		59
C. Personnel enseignant .....		59
D. Formation de gardiens de prison .....		60
E. Collaboration avec des organismes extérieurs .....		61
F. Services à assurer de bout en bout .....		63
G. Financement et coût .....		65
H. Mise à disposition de moyens matériels adéquats .....		67
 <i>Deuxième partie</i>		
<b>LE POINT DE VUE DU CONSEIL INTERNATIONAL D'EDUCATION DES ADULTES</b>		
<b>VIII. L'EDUCATION DANS LES PRISONS</b>		69
Bill Cosman		
A. Les intérêts du Conseil .....		69
B. Les buts des prisons .....		71
C. Problèmes de l'éducation dans les prisons .....		73
D. Prolégomènes aux fondements doctrinaux de l'éducation dans les prisons .....		75

TABLE DES MATIERES (*suite*)

<i>Chapitres</i>	<i>Page</i>
<b>IX. UNE APPROCHE DIFFERENTE : LA CONCEPTION HOLISTIQUE DE L'EDUCATION EN MILIEU CARCERAL . . . . .</b>	78
Tessa West	
A. La prison comme lieu d'apprentissage . . . . .	78
B. L'éducation pour tous . . . . .	79
C. Eduquer l'individu comme un tout . . . . .	80
D. La relation entre le personnel pénitentiaire et les détenus . . . . .	80
E. Le rôle éducatif du personnel pénitentiaire . . . . .	81
F. Conclusion - développer le sentiment d'appartenance à la collectivité . . . . .	82
 <i>Troisième partie</i>	
 <b>ETUDES DE CAS</b>	
Introduction . . . . .	84
<b>X. EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS FINLANDAISES . . . . .</b>	85
Kirsti Kuivajärvi	
A. Le système d'éducation de base en Finlande . . . . .	85
B. Besoins des prisonniers en matière d'éducation . . . . .	86
C. Législation en matière d'éducation dans les prisons . . . . .	89
D. Education de base dans les prisons . . . . .	90
E. Conclusions . . . . .	94
<b>XI. EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS EN CHINE . . . . .</b>	95
Yang Yuguan	
A. Exposé succinct du système éducatif en Chine . . . . .	95
B. Formes d'éducation de base dans les prisons . . . . .	97
C. Moyens d'enseignement . . . . .	99
D. Administration de l'éducation dans les prisons . . . . .	100
E. Education de la main-d'oeuvre et liens avec le système en dehors de la prison . . . . .	101
F. Effets de l'éducation dans les prisons . . . . .	102
<b>XII. EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS A SRI LANKA . . . . .</b>	104
D.S. Senanayake	
A. Education et niveaux d'alphabétisation . . . . .	104
B. La portée et la méthodologie de l'étude . . . . .	104
C. Profil des délinquants . . . . .	105
D. Cours de formation théorique et professionnelle offerts dans les prisons et dans les établissements pénitentiaires . . . . .	107
E. Liens avec le monde extérieur . . . . .	108
F. Bibliothèques et loisirs . . . . .	110
G. Education artistique . . . . .	110
H. Education et pratiques religieuses dans les prisons . . . . .	111
I. L'éducation de base et la formation professionnelle dans les prisons sri-lankaises . . . . .	111
J. Conclusions . . . . .	112

TABLE DES MATIERES (*suite*)

<i>Chapitres</i>	<i>Page</i>
<b>XIII. L'EDUCATION DANS LES PRISONS AU BOTSWANA</b> .....	113
Kwane Frimpong	
A. Cadre juridique .....	114
B. Le système d'enseignement au Botswana .....	115
C. L'importance particulière attachée à l'éducation de base .....	116
D. La nature de l'éducation dans les prisons au Botswana .....	117
E. L'apport de ressources .....	118
F. Education de base dans d'autres systèmes pénitentiaires africains .....	118
G. Vues des détenus sur l'éducation dans les prisons au Botswana .....	119
H. Effets de l'éducation dans les prisons .....	121
I. Conclusions .....	124
<b>XIV. LES BESOINS EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE L'ALLEMAND DES DETENUS NON ALLEMANDS DANS LES PRISONS DE RHENANIE-DU-NORD-WESTPHALIE</b> .....	125
Martin Drüeke et Manfred Prinz	
A. Le système pénitentiaire en Rhénanie-du-Nord-Westphalie .....	125
B. L'éducation dans les prisons .....	125
C. Les cours d'allemand pour détenus non allemands .....	126
D. Le pourcentage d'étrangers dans la population carcérale .....	126
E. Résultat des entretiens conduits dans les prisons .....	129
F. De l'importance d'apprendre l'allemand .....	130
<b>XV. EVALUATION DE L'EFFET DES PROGRAMMES D'EDUCATION DANS LES PRISONS AU MARYLAND (ETATS-UNIS D'AMERIQUE) SUR LES DETENUS LIBERES EN 1990-1991</b> .....	130
David Jenkins, Jennifer Pendry et Stephen J. Steurer	
A. Les travaux de recherche antérieurs .....	131
B. Méthodologie .....	132
C. Résultats de l'étude .....	134
D. Conclusions .....	138
<b>XVI. PROJET DE PRISON OUVERTE A EL KATTA (EGYPTE)</b> .....	139
Mustafa El-Augí	
A. Renseignements généraux sur le projet .....	139
B. Organisation de l'éducation dans les prisons conformément au droit égyptien et à la structure pénitentiaire .....	140
C. Situation de la prison d'El Katta .....	140
D. Programme de réadaptation sociale .....	140
E. Le projet pilote .....	143
F. L'étape suivante : mise en oeuvre de l'ensemble du programme de réinsertion sociale .....	145
G. Evaluation des effets du programme de réinsertion sociale .....	147
H. Résultats du projet pour les autres établissements pénitentiaires .....	148
I. Suivi du projet .....	148
J. Indices des effets à long terme de la réinsertion sociale .....	148
K. Conclusions .....	149

TABLE DES MATIERES (*suite*)

<i>Chapitres</i>	<i>Page</i>
<b>XVII. L'EDUCATION PAR L'ART DANS LES ETABLISSEMENTS PENITENTIAIRES DES PAYS-BAS</b> . . . . .	149
Joke Holdtoref	
A. La réforme des prisons . . . . .	149
B. La méthode de travail thématique . . . . .	150
C. Une expérience . . . . .	151
D. Reconnaissance officielle . . . . .	152
E. Buts du cours . . . . .	153
F. Programme du cours . . . . .	153
G. Evolution dans les établissements pénitentiaires . . . . .	155
H. Détenus présentant des troubles du comportement . . . . .	155
I. Comment travaillent les PIW . . . . .	156
J. Conclusions . . . . .	158
Appendice . . . . .	158
<b>XVIII. PLAN DE DEVELOPPEMENT DU SYSTEME PENITENTIAIRE COSTA-RICIEN</b> . . . . .	159
Dora Iris Avila Matamoros	
A. Nécessité d'un nouveau plan . . . . .	159
B. Plan de développement du système pénitentiaire . . . . .	161
C. Volet éducationnel du Plan . . . . .	161
D. Exemple de "La Reforma" . . . . .	164
E. Conclusions . . . . .	165
 <i>Quatrième partie</i>	
<b>CONCLUSIONS</b>	
Introduction . . . . .	166
<b>XIX. CONCLUSIONS ET MESURES A PRENDRE</b> . . . . .	166
A. Mesures à prendre pour assurer une éducation efficace dans les prisons . . . . .	166
B. Sources d'incertitude . . . . .	168

TABLE DES MATIERES (*suite*)

	<i>Page</i>
<b><i>Annexes</i></b>	
I. RESOLUTION 45/122 DE L'ASSEMBLEE GENERALE, 14 DECEMBRE 1990 .....	170
II. RESOLUTION 1990/20 DU CONSEIL ECONOMIQUE ET SOCIAL, 24 MAI 1990 .....	173
III. RESOLUTION 1990/24 DU CONSEIL ECONOMIQUE ET SOCIAL, 24 MAI 1990 .....	176
IV. RECOMMANDATION N° R (89) 12 DU COMITE DES MINISTRES AUX ETATS MEMBRES SUR L'EDUCATION EN PRISON .....	178
V. RESULTATS D'UNE ENQUETE OFFICIEUSE SUR L'EDUCATION DE BASE EN PRISON DANS LA REGION DE L'ASIE .....	180
VI. RAPPORT SUR L'EDUCATION EN PRISON DANS LES ETATS ARABES .....	184

## Première partie

### CONCEPTS DE BASE

#### I. LE PROJET D'ETUDE DE L'EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS

##### A. Historique

Dans toutes les sociétés, il existe, et il y a toujours eu, des groupes qui ne bénéficient pas de certaines des facilités sociales, culturelles et économiques offertes à d'autres. Leur exclusion peut être inconsciente ou semi-consciente, ou peut aussi obéir à une politique délibérée. Les minorités ethniques, les populations autochtones, les femmes et les filles, les paysans sans terre et les handicapés figurent parmi les groupes qui souffrent fréquemment de discrimination sous l'effet de facteurs culturels et qui, bien souvent, vivent dans la pauvreté et le besoin matériel.

Les prisonniers sont l'un des groupes marginalisés de la société, mais c'est consciemment et délibérément qu'on en a fait des déshérités placés au ban de la société parce qu'ils ont commis une infraction contre des personnes ou des biens, ont méprisé les valeurs reconnues par la société ou ont enfreint les règles imposées par un régime politique. Cela ne veut pas dire pour autant que leur incarcération temporaire soit une réponse suffisante au phénomène de la criminalité. En fin de compte, presque tous les détenus deviennent d'anciens délinquants qui sont rendus à la société dans laquelle ils ont commis leur infraction. Il est donc tout à fait justifié de chercher à protéger la société contre de nouvelles infractions en améliorant les chances de réinsertion réussie des détenus dans la société. La fréquence de la récidive indique qu'on pourrait faire davantage, même si les effets directs de l'éducation ou de tout autre programme ne sont pas encore démontrés avec précision.

A un niveau différent, il est reconnu aujourd'hui que l'éducation est un droit fondamental de l'être humain qui répond à un besoin élémentaire. On peut donc soutenir que l'incarcération, même si elle est considérée comme une sanction justifiée, ne devrait pas entraîner la privation d'autres droits civils, dont l'un d'eux est l'éducation.

Dans le contexte des droits de l'homme, on s'efforce dans le monde entier d'atteindre les minorités désavantagées en modifiant et en élargissant le système d'éducation classique et en renforçant les formules extra-scolaires pour des groupes déterminés. Les plus désavantagés sont ceux qui ne savent ni lire ni écrire; en effet, dans un monde dominé par les messages codifiés, l'alphabetisme est considéré à juste titre comme la connaissance la plus élémentaire de toutes et la base du progrès dans l'éducation. C'est donc l'un des moyens de combattre l'exclusion sociale. L'article premier de la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, adoptée par les participants à la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, tenue à Jomtien (Thaïlande) en 1990 (Année internationale de l'alphabétisation) sous les auspices du Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) et de la Banque mondiale, commence en ces termes : "Tout être humain - enfant, adolescent et adulte - sera en mesure de mettre à profit les possibilités d'éducation qui doivent répondre à ses besoins fondamentaux d'apprentissage" ([133], p. 43).

Le concept de l'éducation la vie durant n'est pas sans rapport avec le principe des droits de l'homme. Dès le début des années 70, les organisations internationales d'éducation et un grand nombre d'éducateurs ont considéré l'éducation dans une perspective globale, de sorte que chaque activité éducative s'inscrirait dans un processus qui dure toute la vie. Vu sous cet angle, il n'y a aucune raison pour que le processus soit interrompu par l'incarcération.

L'éducation est donc jugée indispensable au développement de la personnalité et à la participation à la société; elle ne consiste pas à apprendre par cœur un condensé de données reçues, mais à aller au-delà de données

qui n'ont que valeur d'exemple pour trouver par soi même et mettre en pratique les connaissances élémentaires acquises.

Il est impossible de séparer l'éducation du contexte dans laquelle elle s'inscrit. Dans le milieu contraignant d'une prison, il est particulièrement difficile d'organiser une éducation qui vise à rendre l'individu à même de prendre des décisions et par conséquent de diriger sa vie. On peut mettre en doute la possibilité de modifier le comportement des délinquants par l'éducation en milieu carcéral et de faire prendre conscience au détenu du rôle de divers types de dépendance et de la désintégration sociale dans une vaste gamme d'infractions. Si l'on veut réinsérer les détenus dans la société en suscitant chez eux un changement réel, il faut aussi les rendre plus autonomes et leur donner une meilleure opinion de soi. Pour concilier ces différentes fonctions de l'incarcération, il a été généralement préconisé de modifier la politique carcérale.

Etant donné l'incertitude qui entoure la possibilité de donner une éducation en milieu pénitentiaire et les meilleurs moyens de le faire, l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE) a lancé en 1991 un projet d'étude de l'éducation de base dans les prisons dans le cadre de ses attributions en tant que centre spécialisé de l'UNESCO pour la recherche sur l'éducation des adultes et l'éducation permanente. Ce projet devait déboucher sur une analyse qui montrerait comment l'éducation de base est dispensée dans les prisons et avec quelle efficacité, qui présenterait des éléments de programmes de cours pris comme échantillon, exposerait succinctement certaines structures possibles et permettrait d'évaluer les progrès réalisés dans le monde pour atteindre les objectifs fixés dans les résolutions de l'ONU et dans des déclarations analogues sur le droit d'accès à l'éducation et sur l'éducation dans les prisons en particulier. La présente publication vise à apporter une contribution pratique à l'éducation pour tous. Pour ce faire, l'IUE a pu s'appuyer sur ses autres travaux de recherche en matière d'éducation de base, d'alphabétisation et de post-alphabétisation, d'éducation de type non classique et d'éducation des adultes.

## **B. La notion d'éducation de base**

On donne parfois à l'expression "éducation de base" le sens restreint d'apprentissage de la lecture, du calcul et d'éléments d'une instruction générale d'un niveau inférieur à celui de l'enseignement professionnel. Souvent aussi, on la met en gros sur le même plan que l'enseignement primaire donné aux enfants. Dans le contexte des adultes en particulier, elle concerne bien plus les compétences nécessaires à la vie en société et les applications courantes des connaissances dans la vie quotidienne. On tient pour acquis que l'éducation de base est indispensable à la poursuite des études ou de la formation, au développement des aptitudes de chacun et à l'exercice d'une profession dans des sociétés de plus en plus complexes. L'article premier de la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous est libellé comme suit :

"[Les besoins fondamentaux d'apprentissage] comprennent à la fois les instruments essentiels de l'apprentissage (alphabétisme, expression orale, calcul, solution des problèmes) et le contenu fondamental de l'apprentissage (connaissances, compétences, valeurs et attitudes) dont l'être humain a besoin pour survivre, développer pleinement ses capacités, vivre et travailler dans la dignité, participer pleinement au développement, améliorer la qualité de sa vie, prendre des décisions en connaissance de cause et continuer d'apprendre. Le champ des besoins fondamentaux d'apprentissage et la façon d'y répondre varient selon les pays et les cultures et évoluent forcément avec le temps" ([133], p. 43).

Dans le présent document, l'éducation de base est entendue dans ce sens et peut donc être considérée comme d'une importance cruciale pour la réinsertion sociale des délinquants. Dans le contexte spécial de l'éducation dans les prisons, on y ajoutera un élément représenté par l'enseignement des valeurs en vue d'un redressement et d'une éducation qui veut conduire à un changement d'attitude, bien que ce résultat puisse être obtenu indirectement.

Les résultats des recherches et les constatations des praticiens, comme les déclarations des anciens délinquants, confirment l'idée que l'éducation peut faciliter le processus de réinsertion dans la société (voir chap. VI ci-après). Elle peut, en particulier, mettre la formation professionnelle et l'emploi à la portée des personnes non qualifiées et renforcer ainsi la stabilité des délinquants et leur donner une meilleure opinion de soi.

En mettant l'accent sur l'éducation de base dans le présent projet, l'IUE a voulu aider ceux qui ont été désavantagés plus que d'autres sur le plan de l'éducation à développer leurs aptitudes. On a donc cherché plus spécialement à déterminer les stratégies d'éducation de base en milieu carcéral qui ont été jugées efficaces par les praticiens et les élèves et à diffuser aussi largement que possible l'information à leur sujet.

### C. La portée du rapport

Dans l'élaboration de ce projet conjoint, l'ONU et l'IUE ont collaboré avec un nombre aussi élevé que possible d'organismes qui s'intéressent à l'éducation dans les prisons. Le présent rapport est le fruit de cette collaboration, mais les coauteurs ne se dissimulent pas qu'il présente de nombreuses lacunes et insuffisances.

Comme c'est le cas pour beaucoup d'autres travaux internationaux en matière d'éducation, nous avons utilisé principalement les sources écrites d'Europe occidentale, d'Amérique du Nord et, dans le cas présent, d'Australie. Pour les autres régions, nous nous sommes fondés essentiellement sur des renseignements extraits de documents écrits en anglais. Cela tient en partie à la représentation géographique des participants aux conférences internationales récentes sur l'éducation dans les prisons. Toutefois, cela reflète très probablement aussi la situation réelle des recherches menées dans le monde sur l'éducation de base en milieu carcéral. En effet, ce thème n'est pas considéré comme très prioritaire par les gouvernements aux prises avec de grosses difficultés ni par les organismes de recherche.

Le projet a été exécuté en deux phases. La première consistait à réunir et à analyser la documentation écrite et à élaborer un schéma d'enquête à mener grâce à des entretiens avec un grand nombre d'institutions et de praticiens et chercheurs, notamment le Conseil international d'éducation des adultes. A ce stade, on a établi un rapport intérimaire qui a été diffusé en 350 exemplaires pour avis. Ce rapport intérimaire a également été communiqué pour information et observations à la Commission pour la prévention du crime et la justice pénale, qui est un organe technique du Conseil économique et social de l'ONU, à sa seconde session. La seconde était formée des rapports établis par les auteurs représentés ici. Cette deuxième phase s'est terminée par un séminaire tenu à Hambourg en janvier 1994 et au cours duquel les auteurs se sont réunis pour établir la version finale du rapport. Cette version finale a été soumise au neuvième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants, qui a eu lieu au Caire (Egypte) du 29 avril au 8 mai 1995.

La première partie du rapport n'est pas le fruit de recherches originales. On a plutôt cherché à y montrer les éléments communs à un grand nombre de rapports différents, tirés de sources primaires comme de sources secondaires, de manière à dégager une vision cohérente de la situation et des possibilités de l'éducation dans les prisons. Une grande attention a été accordée aux vues exprimées par ceux qui dispensent cette éducation et, dans la mesure du possible, à celles des détenus.

Les chapitres du rédacteur du *Criminal Justice Newsletter* du Conseil international d'éducation des adultes, Bill Cosman, et de Tessa West, de la même organisation, constituent la deuxième partie; l'analyse de Cosman donne à penser que les exemples de méthodes d'éducation donnés dans la troisième partie ne sont peut-être pas représentatifs de la plupart des systèmes pénitentiaires. L'auteur invite ces systèmes à reconnaître la contradiction inhérente entre éducation et sanction et à se prononcer clairement en faveur de l'éducation. L'article de West s'attache à démontrer deux choses : que le personnel des prisons n'a pas l'intention délibérée de punir ceux dont il a la charge et que tout l'environnement peut être éducatif au sens large si le personnel des prisons encourage les attitudes positives comme il en a le devoir.

Cet aperçu général qu'offrent les première et deuxième parties est complété dans la troisième partie par des monographies sur l'éducation en milieu carcéral en Allemagne, au Botswana, en Chine, au Costa Rica, en Egypte, aux Etats-Unis d'Amérique, en Finlande, aux Pays-Bas, à Sri Lanka, qui apportent un grand nombre de sources primaires nouvelles et intéressantes.

Les monographies ont été choisies de manière à présenter divers aspects de l'éducation de base dans les prisons plutôt qu'une comparaison internationale établie à l'aide d'instruments normalisés ou de règles standards.

Sans déborder du cadre tracé, on a voulu donner des exemples de systèmes nationaux existants, recueillir les vues des détenus sur ce qu'ils attendent de l'éducation et donner des exemples de projets novateurs. Les monographies de la Finlande et de la Chine présentées en premier, décrivent des systèmes nationaux : alors que la Finlande revoit actuellement son éducation de base en fonction d'évaluations récentes des niveaux d'alphabétisation et des besoins en apprentissage des détenus, la Chine fait déjà bénéficier la quasi-totalité de ses détenus de programmes d'éducation visant à leur réinsertion sociale. Les études de Sri Lanka et du Botswana mettent en lumière la possibilité d'associer des organisations non gouvernementales à l'éducation dans les prisons et ce que l'on peut faire dans les pays en développement aux ressources limitées. Dans certains cas, les études reposent sur les opinions données par les détenus au cours d'interviews. Cette approche est également suivie dans l'étude de l'Allemagne, qui s'attache principalement à la situation d'un groupe qui forme une proportion croissante de la population carcérale, celle des immigrants.

L'étude des Etats-Unis montre qu'il existe un lien entre la participation à des programmes éducatifs et le comportement ultérieur des détenus (question qui est déjà traitée de façon moins formelle dans l'étude du Botswana). Elle est suivie de l'exposé de deux projets aux origines très différentes : l'introduction d'un programme de réhabilitation sociale dans une prison agricole en Egypte et le programme d'éducation artistique aux Pays-Bas. Ces études offrent des exemples d'éducation de base qui vont au-delà de l'apprentissage de la lecture et du calcul ainsi que de la préparation à un métier pour construire une personnalité équilibrée chez les délinquants, qui peuvent alors être véritablement réinsérés dans la société une fois libérés.

L'étude finale rend compte du plan d'éducation dans les prisons lancé au début de 1994 au Costa Rica, qui repose sur l'hypothèse que la réhabilitation se heurte à des difficultés et qui cherche par conséquent à inscrire l'éducation de base dans une perspective élargie.

Les derniers chapitres de la première partie sont en grande partie inspirés d'un rapport intérimaire établi par l'IUE, les renseignements et commentaires reçus y ayant été incorporés.

## **II. NORMES ET INITIATIVES INTERNATIONALES ET REGIONALES DANS LE DOMAINE DE L'EDUCATION DANS LES PRISONS**

Ces dernières années, l'éducation dans les prisons a suscité un intérêt croissant au niveau international. On peut l'attribuer en partie au désir plus vif de la communauté internationale d'intensifier et d'étendre la coopération internationale en matière de prévention du crime et de justice pénale devant la montée de la criminalité. Etant donné les grandes différences dans la culture, les possibilités d'éducation et les systèmes pénitentiaires des divers pays, les initiatives internationales se sont heurtées dans certains cas à de grosses difficultés. Comme les éducateurs des prisons travaillaient sur un terrain commun, des améliorations ont cependant été possibles. C'est ainsi que les structures des programmes des diverses organisations qui s'occupent de l'éducation dans les prisons ont été remaniées ces dernières années pour faire place à la fois à la réhabilitation sociale et à une formation technique pratique.

Il convient d'accorder une attention spéciale à deux problèmes importants : la nécessité de dispenser une éducation dans les prisons et le contenu de cette éducation.

Etant donné que l'un des objectifs du système fondamental de justice pénale est d'encourager la justice et de faciliter la réintégration appropriée des délinquants dans la société, personne ne peut nier aujourd'hui que les détenus doivent être éduqués mais il n'est pas facile de dire ce qui peut être enseigné en prison et comment il faut le faire. Ainsi, dans une société où l'analphabétisme reste l'un des principaux obstacles à l'intégration des délinquants, ce dont ils ont le plus besoin, c'est sans doute d'apprendre à lire et à écrire, mais dans une société où l'analphabétisme est déjà éliminé, cette éducation n'est pas rentable et n'est peut-être pas nécessaire au succès de leur intégration. Pour savoir ce qu'il convient d'enseigner en prison, il faut aussi penser à la société à laquelle les délinquants appartiennent. En d'autres termes, le contenu de l'éducation dans les prisons doit être considéré et pensé dans le contexte de chaque société en particulier et de sa culture.

Il faut prendre en considération le rapport entre les programmes d'éducation et de formation élémentaires dans les prisons et leur intérêt pour les délinquants. Ces programmes devraient avoir un même but, la réinsertion effective dans la société. Au départ, il faudrait donc rechercher le meilleur moyen de promouvoir la réintégration dans la société. De ce point de vue, l'éducation dans les prisons ne signifie pas nécessairement une éducation purement académique. Nous devons songer à l'éducation sociale. D'autre part, les programmes de formation ne visent pas uniquement à donner des connaissances techniques ni à rendre productif. Ces programmes peuvent aider les délinquants à s'adapter à la vie quotidienne et à décider de modifier leur style de vie antérieur, qui peut avoir été l'un des facteurs qui les a conduits à commettre un acte délictuel. En outre, la vente des articles fabriqués au cours des programmes de formation peut contribuer largement à faire comprendre au public ce qu'est le travail des prisonniers et par conséquent contribuer à la réinsertion sociale des délinquants. L'éducation de base et les programmes de formation ont le même objectif mais suivent des modalités différentes.

Les travaux sur l'éducation dans les prisons, menés au niveau international, visent tout d'abord à susciter un échange d'idées et d'informations entre éducateurs en milieu carcéral et à surmonter l'écart parfois considérable entre les normes et directives internationales et la situation réelle dans de nombreuses régions du monde. Les programmes comme ceux du Secrétariat de l'ONU, réalisés par son Service de la prévention du crime et de la justice pénale, ont donc pour objet d'appuyer ces échanges d'information et d'aider les Etats Membres, s'ils le demandent, à appliquer les normes existantes. Cette coopération est considérée comme un moyen important d'améliorer les programmes d'éducation dans les prisons dans le monde entier, en accordant l'attention requise aux conditions sociales et culturelles des différentes sociétés. Les initiatives internationales récentes en matière d'éducation dans les prisons, décrites ci-après, traduisent de plus en plus cette vision pragmatique.

## **A. Organisation des Nations Unies**

De toutes les organisations internationales, c'est l'ONU qui s'est le plus intéressée à la question générale de l'éducation des prisonniers. Bien que, de par la nature même de sa mission, cette organisation ne puisse pas présenter de propositions précises que chaque Etat Membre pourrait mettre directement en pratique, c'est grâce à elle que de nombreuses normes ont été établies dans ce domaine. Les activités de l'ONU ont été centrées sur deux aspects particuliers de l'éducation dans les prisons : premièrement, que les détenus ont un droit fondamental à l'éducation et, deuxièmement, que cette éducation devrait viser essentiellement au développement de la personne du détenu sur tous les plans, mental, physique, social et spirituel.

### *1. Le cadre des droits de l'homme*

Le cadre des droits de l'homme de l'ONU est fixé principalement dans deux documents qui concernent l'éducation dans les prisons. Le premier, la Déclaration universelle des droits de l'homme, a été adopté par l'Assemblée générale le 10 décembre 1948 dans sa résolution 217A (III). A l'article 26, il est dit expressément que "toute personne a droit à l'éducation". Implicitement, ce droit ne comprend pas seulement l'enseignement élémentaire et l'enseignement technique et professionnel, mais aussi le droit au plein épanouissement de la personnalité.

Le second est le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, adopté par l'Assemblée générale dans sa résolution 2200A (XXI), le 16 décembre 1966, et entré en vigueur le 3 janvier 1976. Les articles 13 et 14 de ce texte mentionnent expressément le droit de toute personne à l'éducation. L'article 13 réaffirme en gros ce que dit l'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'homme, en déclarant que tous les Etats signataires reconnaissent "le droit de toute personne à l'éducation" et que l'éducation doit viser "au plein épanouissement de la personnalité humaine". En outre, l'article 15 reconnaît à chacun le droit de participer à la vie culturelle. Ces deux documents sur les droits de l'homme de portée internationale qui ont été signés par un grand nombre d'Etats Membres de l'ONU offrent un cadre normatif aux initiatives ultérieures en matière d'éducation dans les prisons.

### *2. Normes*

L'ONU a adopté plusieurs ensembles de normes qui touchent à l'éducation dans les prisons. Les plus importantes sont celles qui figurent dans l'Ensemble de règles minima pour le traitement des détenus [258], adopté en 1957 par le Conseil économique et social par sa résolution 663C (XXIV) et développé par l'Assemblée générale dans sa résolution 45/111, qui renferme les Principes fondamentaux relatifs au traitement des détenus. La Règle 77 concerne directement l'instruction et les loisirs des détenus. Elle stipule expressément que "des dispositions doivent être prises pour développer l'instruction de tous les détenus capables d'en profiter, y compris l'instruction religieuse" et que "dans la mesure du possible" l'instruction des détenus doit être coordonnée avec le système de l'instruction publique [263].

Un autre ensemble de principes, l'Ensemble de règles minima des Nations Unies concernant l'administration de la justice pour mineurs ("Règles de Beijing") (annexe à la résolution 40/33 de l'Assemblée générale) établit un ensemble de règles pour les jeunes délinquants. A la règle 22.1, l'attention est appelée sur l'importance de la formation professionnelle et de la formation en cours d'emploi de toutes les personnes chargées d'affaires concernant les mineurs, en tant qu'élément indispensable au succès du système d'éducation pénale. La règle 26 concernant les objectifs du traitement en institution précise les buts d'un système d'éducation pénale pour les mineurs. Premièrement, il doit aider les mineurs placés en institution "à jouer un rôle constructif et productif dans la société". En outre, il faut veiller au "développement harmonieux" des jeunes délinquants et leur donner une formation adéquate pour qu'ils ne soient pas "désavantagés dans leurs études" lorsqu'ils quittent l'institution pour rentrer dans la société.

### *3. Résolutions récentes*

Le 24 mai 1990, le Conseil économique et social a adopté de nouvelles résolutions importantes sur l'éducation dans les prisons (résolution 1990/20) et sur l'éducation, la formation et la sensibilisation du public dans le domaine de la prévention du crime (résolution 1990/24). Dans la première, le Conseil a affirmé le droit de toute personne à l'éducation, tel qu'il est énoncé dans les accords sur les droits de l'homme mentionnés précédemment, et il a rappelé la règle 77 de l'Ensemble de règles minima pour le traitement des détenus. Les recommandations clefs des résolutions prévoient, en résumé, que les Etats Membres :

- a) Mettent en place divers types d'enseignement qui contribueraient sensiblement à prévenir la criminalité, à améliorer le comportement social des détenus et à réduire les cas de récidive;
- b) Envisagent un recours accru aux peines de substitution et aux mesures de réadaptation sociale des détenus.

Dans cette même résolution, il était également recommandé aux Etats Membres, dans l'élaboration de mesures concernant l'éducation, de tenir compte des principes suivants :

- a) L'éducation dans les prisons devrait avoir pour but de développer la personnalité dans sa totalité, eu égard aux antécédents sociaux, économiques et culturels du détenu;
- b) Tous les détenus devraient avoir accès à l'éducation, notamment à des programmes d'alphabétisation, à l'éducation de base, à la formation professionnelle, à des activités créatives, religieuses et culturelles, à l'éducation physique et aux activités sportives, à un enseignement social, à l'enseignement supérieur et à des services de bibliothèque;
- c) Aucun effort ne devrait être épargné pour encourager les détenus à participer activement à tous les aspects de l'éducation;
- d) Toutes les personnes jouant un rôle dans l'administration et la gestion de la prison devraient, dans toute la mesure du possible, faciliter et encourager l'éducation;

e) L'éducation devrait être un élément essentiel dans le régime des prisons; il faudrait éviter de décourager la participation des détenus aux programmes éducatifs officiels et approuvés;

f) L'enseignement professionnel devrait avoir pour but le développement plus complet de la personne et être sensible à l'évolution du marché du travail;

g) Une place importante devrait être accordée aux activités créatives et culturelles, car elles offrent des possibilités particulières aux détenus de se développer et de s'exprimer;

h) Chaque fois que possible, les prisonniers devraient être autorisés à participer à des activités éducatives à l'extérieur de la prison;

i) Lorsque l'éducation doit avoir lieu à l'intérieur de la prison, la communauté extérieure devrait y être associée aussi pleinement que possible;

j) Il faudrait fournir les moyens financiers, le matériel et le personnel enseignant nécessaires pour permettre aux détenus de recevoir une éducation appropriée.

Les textes de ces deux résolutions sont reproduits aux annexes I et II du présent *Manuel*. Ces décisions du Conseil économique et social ont été suivies, en août et septembre 1990, du huitième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants, qui a confirmé les recommandations du Conseil économique et social.

Le 14 décembre 1990, l'Assemblée générale des Nations Unies, par sa résolution 45/111, a adopté les Principes fondamentaux relatifs au traitement des détenus. Elargissant le cadre tracé précédemment par les résolutions du Conseil économique et social, l'Assemblée générale, dans cette résolution, a développé l'Ensemble de règles minima pour le traitement des détenus. Au nombre des principes adoptés figure le principe N° 6, selon lequel "tous les détenus ont le droit de participer à des activités culturelles et de bénéficier d'un enseignement visant au plein épanouissement de la personnalité humaine". Ces principes prévoient aussi que tous les détenus sont traités avec le respect dû à la dignité et à la valeur inhérentes à l'être humain et que les détenus sont traités conformément aux autres objectifs sociaux d'un Etat et à son devoir fondamental de promouvoir le bien-être et l'épanouissement de tous les membres de la société.

A la même date, l'Assemblée générale a adopté la résolution 45/122, dans laquelle elle confirme que l'éducation devrait jouer un rôle important dans la prévention du crime et dans la justice pénale par des moyens tels que l'éducation destinée à sensibiliser l'opinion publique, l'éducation des jeunes en vue de la prévention du crime, l'éducation visant au plein développement de la personnalité des détenus et autres délinquants, et la formation continue du personnel des institutions de justice pénale. En outre, l'Assemblée a prié le Secrétaire général "de voir si l'éducation pourrait davantage intervenir dans la prévention du crime et la justice pénale en vue d'élaborer une étude sur les relations entre crime, éducation et développement".

Cette tendance se retrouve dans les rapports récents sur le développement de l'homme (1990-1993) du PNUD, dans lesquels on trouve maintenant un nouvel ensemble composite d'indicateurs, l'indice du développement de l'homme. Celui-ci contient un indicateur de la liberté de l'homme, fondé sur la Déclaration universelle des droits de l'homme, sur le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels et sur d'autres conventions touchant aux droits civils, politiques et sociaux. En outre, dans sa résolution 45/122, l'Assemblée générale a prié le Secrétaire général de porter à l'attention des autorités nationales compétentes en matière de justice pénale et d'éducation les critères, normes et autres recommandations de l'Organisation des Nations Unies, en vue de les faire diffuser de façon plus large et plus systématique dans les programmes pertinents de formation et d'éducation (voir annexe I du présent *Manuel*).

## **B. L'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture**

L'UNESCO, institution spécialisée des Nations Unies, s'est elle aussi penchée sur l'éducation dans les prisons au niveau international. Alors que dans le passé, cette organisation a dit peu de chose au sujet de la question spécifique de l'éducation dans les prisons, la quatrième Conférence internationale de l'UNESCO sur l'éducation des adultes a adopté une résolution sur le droit pour tous d'apprendre, qui contient ce qui suit :

- a) Le droit de lire et d'écrire;
- b) Le droit de questionner et de réfléchir;
- c) Le droit à l'imagination et à la création;
- d) Le droit de lire son milieu et d'écrire l'histoire;
- e) Le droit d'accéder aux ressources éducatives;
- f) Le droit de développer ses compétences individuelles et collectives.

Tout comme les droits de l'homme définis par l'ONU, ces droits de l'UNESCO sont considérés comme fondamentaux, ayant pour objectif de développer toute la personnalité du détenu. En ce qui concerne l'éducation des détenus, il en découle que ceux-ci devraient avoir autant que possible accès aux bibliothèques, laboratoires, ateliers, manifestations culturelles et autres ressources éducatives analogues pour pouvoir se développer pleinement.

## **C. Instruments régionaux et perspectives régionales**

La manière dont l'éducation est assurée dans les prisons varie fortement selon les régions et les cultures. Les buts et les approches de cette éducation varient beaucoup, non seulement au niveau régional mais même entre nations dont les conditions économiques, culturelles et politiques sont similaires. On peut cependant dégager certaines considérations générales qui transcendent ces différences. Premièrement, il existe des instruments régionaux qui réaffirment le droit fondamental de l'homme à l'éducation, parallèlement aux dispositions prises au niveau international. Deuxièmement, dans pratiquement toutes les nations et toutes les cultures, le programme d'éducation dans les prisons a pour but de permettre à ceux qui n'ont qu'une instruction rudimentaire ou n'en ont pas du tout d'apprendre grâce à l'accès à des enseignants et à des ressources afin de pouvoir se réintégrer avec succès à la société. En outre, la nécessité de créer des programmes d'éducation pour les détenus dans presque tous les pays, ou de les améliorer, spécialement en ce qui concerne les structures d'appui, les installations et les ressources allouées, est un problème universel qui transcende les frontières nationales et culturelles.

### *1. Afrique*

La Charte africaine des droits de l'homme et des peuples, adoptée par l'Organisation de l'unité africaine (OUA) en 1981, et en vigueur depuis 1986, énonce, à l'article 17, que chacun a droit à l'éducation ainsi que la liberté de prendre part à la vie culturelle de sa communauté. Ce document a joué et continue de jouer un rôle important dans la protection des droits de l'homme des détenus dans les Etats africains parties à la Charte, bien que les restrictions budgétaires et autres aient empêché la Commission africaine des droits de l'homme et des peuples de s'acquitter de toutes ses attributions au cours de son existence relativement brève. On trouve, néanmoins, un exemple de l'influence de la Charte dans l'engagement pris par le Gouvernement et le service des prisons du Botswana d'offrir des cours d'alphabétisation ainsi qu'une formation professionnelle et une éducation secondaire diversifiées au Botswana (voir Frimpong, chap. XIII ci-après).

## 2. Amérique latine

La Convention américaine des droits de l'homme, ou Pacte de San José, s'appuyant sur la Déclaration américaine des droits et devoirs de l'homme, est un instrument essentiel des droits de l'homme en Amérique latine. Bien que ce document ne mentionne pas expressément le droit à l'éducation, son protocole sur les droits sociaux et culturels, ou Protocole de San Salvador, fait mention d'un droit à l'éducation aux articles 14 et 15. Ces articles affirment notamment que l'éducation devrait viser au plein épanouissement de la personnalité et de la dignité de l'être humain, en le mettant en mesure de mener une existence décente. Le protocole entrera en vigueur après sa ratification par 11 Etats.

## 3. Pays islamiques

La Déclaration du Caire sur les droits de l'homme dans l'Islam, signée en août 1990 par les Etats membres de l'Organisation de la Conférence islamique, fait expressément mention de l'éducation dans ses dispositions relatives aux droits de l'homme. Selon l'article 9, la quête du savoir est une obligation et la société comme l'Etat ont le devoir de dispenser une éducation. La diversité de l'éducation doit être garantie et encouragée de telle manière que la personnalité du détenu puisse s'épanouir pleinement.

## 4. Asie et Pacifique

En ce qui concerne la région de l'Asie et du Pacifique, il convient de mentionner les conférences annuelles des administrateurs des services pénitentiaires qui ont à plusieurs reprises examiné en priorité les droits des détenus ainsi que l'application aux niveaux national et régional de l'Ensemble de règles minima pour le traitement des détenus. En outre, l'Institut pour la prévention du crime et le traitement des délinquants d'Asie et d'Extrême-Orient a organisé plusieurs stages de formation et séminaires consacrés à la question des peines. La plupart des travaux régionaux réalisés dans ce domaine se sont fondés sur l'éducation en tant que droit de l'homme pour les détenus et sur l'épanouissement de la personnalité tout entière.

## 5. Europe et Amérique du Nord

L'éducation est un droit de l'homme inscrit dans la Convention européenne pour la protection des droits de l'homme et des libertés fondamentales, adoptée en 1950. En 1989, le Conseil de l'Europe, voyant dans l'éducation des adultes un facteur fondamental d'égalité des possibilités d'éducation et de démocratie culturelle et citant la déclaration de l'UNESCO sur le droit d'apprendre, a publié un rapport sur l'éducation dans les prisons. La Recommandation N° R (89) 12 en 17 points, adoptée par le Comité des ministres du Conseil de l'Europe le 13 octobre 1989 (voir l'annexe III du présent *Manuel*) a réaffirmé les principes humanitaires renfermés dans les résolutions des Nations Unies évoquées plus haut. En outre, il a recommandé que les gouvernements adoptent des politiques tenant compte de ce qui suit :

- a) Tous les détenus doivent avoir accès à l'éducation, qui devrait englober l'instruction de base, la formation professionnelle, les activités créatrices et culturelles, l'éducation physique et les sports, l'éducation sociale et la possibilité de fréquenter une bibliothèque (point 1);
- b) L'éducation en prison devrait être analogue à celle dispensée dans le monde extérieur pour des catégories d'âge correspondantes (point 2);
- c) L'éducation ne devrait pas être considérée comme moins importante que le travail dans le régime pénitentiaire et les détenus ne devraient pas subir de préjudice financier ou autre en recevant cette éducation (point 5);
- d) Il faudrait mettre en place des programmes de perfectionnement pour assurer que les éducateurs des prisons adoptent des méthodes d'éducation appropriées aux adultes (point 7);

e) Une attention spécifique devrait être accordée aux détenus ayant des difficultés particulières et notamment ceux ayant des difficultés pour lire et écrire (point 8).

La Recommandation du Conseil de l'Europe, reproduite intégralement sous forme d'annexe III au présent *Manuel*, représente les conclusions d'un Comité d'experts. Les points 7 et 8 nous intéressent plus particulièrement, mais leur application dépend d'un grand nombre de politiques implicitement contenues dans les autres points.

Aux Etats-Unis, selon une étude récente financée par le gouvernement fédéral et menée par la Correctional Education Association (CEA), certains systèmes pénitentiaires d'Etat ainsi que le système fédéral obligent maintenant les détenus illettrés à suivre des programmes d'éducation élémentaire pendant une période d'une durée minimale. Ils ne sont pas tenus d'atteindre un niveau déterminé et aucune sanction n'est imposée en l'absence de progrès. Les résultats et les progrès obtenus sont cependant souvent récompensés par la possibilité d'une libération conditionnelle, une réduction de peine ou le droit de suivre des programmes d'un niveau plus élevé et, parfois, par une rémunération plus élevée. La tendance à rendre l'éducation obligatoire a été relevée par l'American Bar Association, qui a publié ses propres recommandations sur une législation type en matière d'éducation obligatoire.

## **D. Organisations non gouvernementales**

La contribution des organisations non gouvernementales à l'éducation dans les prisons ne saurait être négligée, particulièrement lorsqu'on examine les communications et la coopération internationales dans ce domaine. Ces organisations ont apporté un appui extrêmement précieux en organisant des séminaires et réunions, en menant des recherches et études individuelles et en publiant des rapports et manuels sur la question. Ce vaste travail a contribué de diverses façons au succès des initiatives internationales en matière d'éducation dans les prisons, telles que les congrès sur la prévention du crime et le traitement des délinquants, qui ont eu lieu tous les cinq ans. Les activités récentes de certaines des organisations non gouvernementales qui s'occupent d'éducation dans les prisons sont résumées ci-après.

### *1. Correctional Education Association (CEA) (Association pour le traitement des détenus)*

Cette association a établi et publié un ensemble de normes concernant les programmes d'éducation pour le traitement des mineurs et adultes. Ces normes ont été élaborées par les administrateurs des programmes pénitentiaires et les chercheurs au début des années 80 grâce à une série de réunions et d'auditions au travers des Etats-Unis. Elles ont été adoptées récemment par l'American Correctional Association (ACA), une organisation plus large au champ d'activité plus vaste.

Elles sont utilisées dans les examens formels des programmes fédéraux et d'Etat du Canada et des Etats-Unis. Les programmes qui répondent aux normes minima sont approuvés par l'ACA et homologués par la CEA. Ce processus a eu un impact sur les activités judiciaires et législatives du gouvernement : dans les procédures judiciaires, elles servent de fondement aux plaidoiries et aux décisions ayant force obligatoire. Elles forment aussi la base et le fondement logique des nouvelles lois concernant le redressement et l'éducation.

### *2. Conseil international d'éducation des adultes*

Comme l'éducation des détenus est étroitement liée au domaine général de l'éducation des adultes, les travaux du Conseil international d'éducation des adultes (CIEA) sont souvent utiles aux éducateurs des prisons. Les vues du Conseil en matière d'éducation dans les prisons sont exposées par Cosman au chapitre VIII du présent *Manuel* et par West au chapitre IX.

### *3. International Forum for the Study of Education in Penal Systems*

Fondé en 1991, avec des centres implantés dans les premiers temps en Australie, au Canada, en Espagne, aux Etats-Unis et au Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, l'International Forum for the Study

of Education in Penal Systems (IFEPS) (Forum international pour l'étude de l'éducation dans les systèmes de justice pénale) est l'une des rares organisations non gouvernementales qui se consacre entièrement à l'étude de l'éducation dans les prisons. Reconnaissant que l'isolement institutionnel, national et régional fait obstacle à la collaboration entre ceux qui s'intéressent à la question, elle s'est fixée pour objectif premier d'utiliser l'éducation, la dimension communautaire et l'activité internationale pour surmonter ces difficultés. A cette fin, le Forum organise des réunions, publie des rapports de circonstance et mène des recherches sur l'éducation dans les prisons en invitant les praticiens et les scientifiques du monde entier à y participer. En 1992, il a parrainé un séminaire dans le cadre de l'International Symposium on Prison Education, en préparation de la 47ème Conférence internationale de la Correctional Education Association.

#### *4. European Prison Education Association*

Proposée en 1989 et créée officiellement en 1993 en tant qu'homologue européen de la CEA, la European Prison Education Association (Association européenne d'éducation dans les prisons) (EPEA) s'occupe des questions qui concernent plus particulièrement la région de l'Europe. Ses objectifs premiers sont :

- a) De promouvoir l'éducation dans les prisons conformément à la Recommandation N° R (89) 12 du Comité des ministres du Conseil de l'Europe;
- b) D'appuyer et de faciliter le développement professionnel de ceux qui s'occupent d'éducation dans les prisons par la coopération européenne;
- c) De travailler avec les organisations professionnelles apparentées;
- d) D'appuyer les recherches dans le domaine de l'éducation dans les prisons, notamment sur l'éducation de base, l'éducation élémentaire, l'éducation sociale, l'éducation professionnelle et l'éducation physique.

A l'heure actuelle, 26 Etats, dont le Bélarus, l'Estonie, la Lettonie, la Lituanie et la Pologne, ont nommé des agents de liaison avec l'EPEA ou participent d'une autre manière à ses activités. Les objectifs transitoires de l'Association sont d'appliquer intégralement sa constitution, qui doit devenir opérationnelle en juin 1995, d'établir un réseau d'éducateurs des prisonniers "sur le terrain" et de continuer à publier son bulletin d'information.

#### *5. Conseil consultatif scientifique et professionnel international*

Le Conseil consultatif scientifique et professionnel international (ISPAC) apporte une contribution importante aux travaux du Service de la prévention du crime et de la justice pénale du Secrétariat de l'ONU dans le domaine de l'éducation dans les prisons. Il s'est révélé être une source précieuse d'information pour les conférences internationales à ce sujet. Les travaux de feu Luigi Daga en particulier, du Ministère de la justice d'Italie, ont acquis une renommée internationale. M. Daga a soutenu que, si l'on ne peut prendre directement pour hypothèse que le traitement réduit la récidive, l'éducation n'en demeure pas moins un moyen important de rendre la peine plus humaine pour le détenu. Cette organisation prépare actuellement une documentation sur l'éducation dans les prisons qui sera présentée à la Commission pour la prévention du crime et la justice pénale et au neuvième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants, qui doit se tenir au Caire en 1995.

### **E. Le programme des Nations Unies en matière de prévention du crime et de justice pénale : activités futures**

Dans le cadre des travaux qu'il mène de manière continue sur l'éducation dans les prisons au niveau international, le Service accorde de plusieurs façons la priorité à cette question dans son programme de travail pour l'exercice biennal 1994-1995. Premièrement, conformément à l'objectif qui est de promouvoir une gestion cohérente, efficace et humaine de la justice pénale, le programme de ce Service continuera d'encourager les politiques d'éducation dans les prisons qui servent au mieux les intérêts du détenu tout en tenant compte des

besoins et des dispositifs propres à chaque système de justice pénale. En outre, par la coopération technique et les services consultatifs qu'il fournit sur demande, le Service aide les gouvernements à appliquer les normes internationales en vigueur en matière d'éducation dans les prisons, en s'efforçant particulièrement d'écartier les obstacles à leur application. Le Service continue de faire bénéficier la justice pénale de ses ressources et de son expérience.

Le neuvième Congrès a inscrit la gestion et l'amélioration de la police, et d'autres services de répression, du parquet, des tribunaux et du système pénitentiaire à son ordre du jour provisoire au titre du point 5. Tout comme dans le passé, le Congrès fera sans doute une place importante à l'examen des droits de l'homme des prisonniers. La dimension internationale de la justice criminelle, notamment la coopération et l'entraide en matière d'éducation dans les prisons, sera également étudiée dans plusieurs ateliers. L'éducation dans les prisons ne peut que bénéficier de ces travaux internationaux, dans l'intérêt du détenu comme dans celui de la société.

### **III. LE CONTEXTE DE L'EDUCATION DANS LES PRISONS**

Une certaine forme d'éducation est imposée par la loi dans un grand nombre de systèmes de justice pénale. Une enquête officieuse, menée dans 15 pays de l'Asie et du Pacifique dans le cadre du présent projet (voir l'annexe IV du *Manuel*), a montré que c'était le cas de la majorité d'entre eux. Certains pays, comme la Norvège (1993) et la Suède (1992), ont élaboré une législation qui précise que l'éducation dans les prisons a pour but de préparer la réinsertion dans la société et oblige les prisons à organiser des activités éducatives et culturelles et à accorder à l'éducation la même importance qu'au travail.

Il existe de nombreux ouvrages sur l'éducation dans les prisons, qui se préoccupent énormément des problèmes théoriques, particulièrement ceux qui ont trait à l'objet de l'éducation dans les établissements pénitentiaires, au cadre déshumanisant et à la nécessité d'une approche émancipatrice (par exemple [54], [118], [134], [157] et [293]).

Il ne faut cependant pas en conclure que les autorités pénitentiaires voient nécessairement dans l'éducation l'activité la plus importante de leurs attributions, ou considèrent qu'elle sert toujours les mêmes fins. Comme l'a fait remarquer Neale ([194], p. 101 à 114), il peut y avoir une contradiction entre les contraintes de la vie en prison, imposées par la nécessité d'assurer la sécurité, la supervision et la gestion, et les conditions à remplir pour pouvoir dispenser une éducation libératrice et propice au développement. Il faut cependant faire observer que si la prison n'est pas un endroit sûr et si elle ne satisfait pas correctement les besoins quotidiens du détenu (alimentation, visites, soins médicaux, etc.), celui-ci n'apprendra pas.

#### **A. Rôle de l'éducation dans les prisons**

Les éducateurs, les autorités pénitentiaires et le personnel ne s'entendent pas toujours sur le but de l'éducation dans les prisons. Si certaines autorités et certains agents de sécurité ont tendance à considérer le programme d'éducation comme une activité accessoire qui contribue au "bon ordre" de l'établissement en aidant à donner aux détenus une "occupation utile" [54], d'autres, spécialement les éducateurs et les membres "civils" du personnel (travailleurs sociaux, psychologues, etc.), soulignent généralement la dimension morale de l'éducation en tant qu'élément de la rééducation visée par l'incarcération. Pour atteindre ce but, on s'efforce d'influencer le comportement futur des délinquants en modifiant leurs valeurs et leurs attitudes, ce qui va de soi et est rarement mentionné. L'adjectif "correctionnel" utilisé pour désigner ces institutions et systèmes traduit implicitement cet objectif.

L'éducation est considérée comme l'un des moyens de favoriser la réinsertion et l'acquisition des compétences qui aideront les détenus à se construire une vie meilleure après leur libération. Cette façon de voir peut être adoptée par les détenus qui comprennent que l'incarcération ne vise pas seulement à punir, isoler et dissuader, et qui acceptent par conséquent de bon gré l'élément réformateur de l'incarcération et en tirent profit, en particulier l'enseignement professionnel et les conseils sur les possibilités d'emploi. D'autres délinquants

rejettent l'éducation parce qu'elle fait partie d'un système imposé auquel ils se sentent étrangers. De nombreux détenus participent cependant au début aux activités d'éducation pour des raisons qui n'ont rien à voir avec l'éducation en soi mais parce qu'elles leur permettent de sortir des cellules, de retrouver des amis ou d'éviter quelque chose de pire, comme le travail par exemple. Ils peuvent néanmoins devenir des élèves studieux.

En résumé, l'éducation dans les prisons peut avoir trois objectifs immédiats au niveau élémentaire, selon la façon dont on conçoit le but visé par le système de justice pénale : premièrement, donner aux détenus une occupation utile; deuxièmement, améliorer la qualité de la vie en prison, et troisièmement, obtenir un résultat utile (sur le plan des compétences professionnelles, des connaissances, de la compréhension, des attitudes sociales et du comportement) qui durera après la sortie de prison et peut déboucher sur un emploi ou une formation complémentaire. Le taux de récidive peut s'en trouver réduit ou non. Les deux derniers objectifs s'inscrivent dans le but plus large de la réinsertion sociale et de la réalisation des possibilités de l'individu. On pourrait penser que le premier sera nécessairement atteint si les deux autres le sont, mais ce ne sera pas forcément vrai si l'on accorde la priorité au premier, bien que l'apprentissage de travaux manuels par le travail en prison puisse contribuer à modifier l'attitude et le comportement des détenus.

## **B. Perceptions de l'incarcération**

On s'accorde en pratique à reconnaître que la société doit protéger ses membres contre les actes répréhensibles et que ceux qui commettent ces actes doivent être appelés à en rendre compte et être censurés d'une façon ou d'une autre par un système organisé de justice pénale. Dans la majorité des sociétés, il est traditionnellement reconnu que le droit pénal doit être respecté dans l'intérêt de la cohésion et de la paix sociales. Ce droit peut être représenté par un code de lois écrites ou par un code non écrit fondé sur l'usage courant qui se trouve consigné dans les jugements et commentaires, et il peut être sanctionné ou non par une croyance religieuse. Le point de savoir si la loi est toujours juste relève de la morale, et les délinquants ou leurs représentants font parfois valoir qu'ils ont été traités injustement. Au niveau international, il est en effet reconnu que certaines administrations prononcent des jugements arbitraires ou injustifiés et que certains régimes et organes qui ne sont pas officiellement reconnus imposent des sanctions extrajudiciaires. Dans le présent *Manuel*, on a cependant tenu pour acquis que les prisonniers ont commis une infraction et sont incarcérés légalement.

L'incarcération est la sanction la plus communément imposée pour les infractions, qui sont considérées comme commises contre la société tout entière (parfois représentée abstraitemenr par "l'Etat"). Elles se distinguent des contestations civiles découlant d'un différend entre parties litigieuses et l'incarcération est la principale sanction imposée depuis l'abandon général des châtiments physiques et de la peine de mort. Bien qu'il n'y ait pas d'accord international sur la question de la peine capitale, les châtiments physiques sont maintenant considérés par les divers pays comme d'une cruauté inacceptable et le droit de ne pas être torturé est reconnu dans les résolutions des Nations Unies.

Le traitement réservé aux délinquants dépend de la doctrine pénale en vigueur. Les réactions de la société à l'égard de la criminalité sont diverses et peuvent se ranger en gros dans les catégories suivantes : punition (et parfois vengeance), éducation, thérapie, réparation ou restitution, conciliation et restauration de la paix sociale.

Les cinq premières possibilités étaient citées, par exemple, en 1986, dans un document de l'Institut national pour l'élaboration et la réforme des programmes des Pays-Bas ([193], p. 26); la dernière figure dans des articles plus récents ([8], [269] et [270]). Les trois premières impliquent normalement l'incarcération.

La plupart des pays ont fondé leur système de justice pénale sur la notion de rééducation et de réinsertion dans la société, aussi imparfaite que soit cette société. L'éducation fait partie du traitement correctionnel jugé nécessaire à cette fin.

La formule de la rééducation ou de la resocialisation s'est imposée pour la bonne raison que "à moins de garder les détenus en prison à perpétuité ... ils continueront toujours à faire partie de la communauté dans laquelle

vivent aussi les adversaires" ([108], p. 102). Cette formule repose sur l'idée que l'héritage ne peut être le seul facteur déterminant du comportement délinquant.

Selon la mission donnée aux prisons de l'Angleterre et du Pays de Galles par l'Office des prisons en 1988, le service des prisons sert le public en maintenant en détention ceux qui lui ont été confiés par les tribunaux et il a pour devoir d'en prendre soin avec humanité et de les aider à vivre dans le respect de la loi et à être utiles pendant leur incarcération comme après leur libération. Cette déclaration peut être interprétée très diversement et il n'est pas garanti qu'elle sera appliquée conformément aux intentions de ses auteurs, mais deux choses s'en dégagent nettement, c'est que le traitement doit être humain et que le temps passé en prison devrait être utile. Il ne fait guère de doute que l'éducation et les activités culturelles vont dans ce sens.

### **C. Peines de substitution à l'incarcération**

Bien que le présent *Manuel* traite principalement de l'éducation de ceux qui se trouvent en prison, les décisions sur la place de l'éducation dans les régimes pénitentiaires tiendront nécessairement compte du fait qu'on s'oriente de plus en plus vers des peines de substitution. En 1990, celles-ci ont été étudiées par les chefs des systèmes de justice pénale des pays francophones d'Afrique et le professeur A. Zakele, du Zaïre, a émis alors l'avis suivant :

"Il serait utile d'avoir des structures inspirées des lois pénales anciennes : mesures comminatoires comme la libération conditionnelle, la réprimande ou la condamnation avec sursis ... la liberté surveillée (beaucoup plus stricte que la condamnation avec sursis); conciliation et réparation visant à réconcilier les parties qui doivent vivre côte à côte (comme c'est le cas des mères mineures), l'indemnisation pénale qui permet de donner un rôle positif à l'auteur de l'infraction, parfois dans un lieu très éloigné de son lieu d'origine" ([132], p. 14).

Les chefs des systèmes de justice pénale des pays anglophones d'Afrique, réunis précédemment, étaient parvenus à une conclusion analogue ([131], p. 13). Les participants avaient souligné que l'emprisonnement était généralement considéré en Afrique comme une forme de punition étrangère ([131], p. 12), bien qu'il soit attesté que l'assignation à domicile ou la détention provisoire ait été utilisée avant l'époque coloniale ([108], p. 85) et qu'on puisse supposer que des châtiments physiques sévères aient été imposés lorsque les mesures conciliatoires étaient jugées inadéquates ([132], p. 10).

Si l'on considère encore fréquemment qu'il faut une certaine forme de peine pour satisfaire le public qui demande que le respect de la loi soit attesté, on recherche de plus en plus des formules de substitution, en insistant sur l'établissement de liens supervisés entre les délinquants et la société à l'extérieur plutôt que sur leur séquestration totale dans les prisons. (Le Ministre suédois de la justice a fait allusion à cette tendance lors de la séance d'ouverture de la quatrième Conférence européenne sur l'éducation dans les prisons tenue à Sigtuna (Suède) en juin 1993. Lorsque l'incarcération est maintenue, il est reconnu que le traitement fait nécessairement partie de la rééducation.

### **D. L'éducation et la primauté de la sécurité**

Dans toutes les prisons, le souci premier est celui de la sécurité, étant donné qu'en l'absence de sécurité l'évasion est possible et qu'en pareil cas la prison aurait failli à l'une de ses tâches primordiales et que le personnel comme les détenus seraient en danger. Même lorsque les détenus sont autorisés à suivre des cours à l'extérieur, à prendre part à des activités sportives ou à travailler et recevoir une formation dans des entreprises de l'extérieur, il existe des règles qui visent à limiter les risques sur le plan de la sécurité. Dans les cas extrêmes, le personnel chargé de la sécurité conçoit la discipline dans une optique quasi militaire et il lui est parfois interdit de parler aux détenus. Même dans les systèmes moins rigides, la routine est une caractéristique nécessaire et bien ancrée de la sécurité.

Les délinquants peuvent voir les conséquences de cette situation. Ils constatent le peu d'importance accordé à l'éducation par les services des prisons, qui y voient principalement un moyen d'occuper les prisonniers et d'assurer le bon ordre. Si un agent de sécurité n'est pas disponible pour les accompagner, les détenus se verront brusquement refuser l'accès aux installations d'éducation. S'ils sont transférés ou libérés, leur cours peut être interrompu ou terminé à l'improviste. S'ils expriment de l'intérêt pour une activité donnée, ils peuvent s'entendre dire que la liste est complète ou que l'établissement où ils se trouvent ne possède pas les installations requises. Ces expériences renforcent la méfiance que les détenus éprouvent forcément à l'égard du système pénitentiaire qui les enferme.

Les systèmes pénitentiaires font néanmoins une différence entre les prisonniers d'après le degré de sécurité qu'ils jugent nécessaire ou prudent de leur appliquer. Diverses catégories d'institutions offrent divers degrés de sécurité : élevée, moyenne ou faible. Les prisons dites "ouvertes" ont le degré le plus faible, et parfois n'ont même pas de clôture; bien que l'éloignement des moyens de transport puisse décourager suffisamment l'évasion dans certains types d'environnement, un effet dissuasif beaucoup plus fort sera obtenu si le détenu comprend qu'il doit purger sa peine de façon satisfaisante pour pouvoir rejoindre légitimement la société. Ceux qui sont en détention provisoire ou attendent d'être jugés sont généralement entourés d'une plus grande sécurité, étant donné qu'on n'a pas encore pu déterminer à quelle catégorie ils appartenient et que le personnel ignore le comportement qu'ils pourraient avoir en prison. De nombreux systèmes permettent aux détenus de passer d'un établissement à forte sécurité à un établissement de moindre sécurité au fur et à mesure que la durée de leur peine se réduit, à moins qu'ils soient encore considérés comme présentant un risque ou aient enfreint les règles de la prison. Le manque de place peut obliger à s'écartier des lignes directrices officielles et d'autres raisons peuvent obliger à déplacer les détenus, comme le désir de séparer certains détenus pour éviter des désordres ou après une émeute ou d'accéder à la demande d'un détenu qui veut se rapprocher de sa famille en cas de maladie grave. Un détenu peut aussi être transféré à sa demande dans une prison qui offre un stage de formation particulier, mais les autres conséquences du transfert des détenus sur l'éducation seront examinées au chapitre VII ci-après.

## **E. Aliénation**

On ne saurait nier que les différents acteurs du système pénitentiaire - délinquants reconnus coupables d'une première infraction, récidivistes, personnes placées en détention provisoire, responsables de la sécurité, éducateurs et autres groupes de personnel - voient chacun leurs fonctions et leurs priorités sous un jour très différent. Chez un grand nombre de détenus, mais non chez tous, et plus particulièrement chez les récidivistes, il existe un esprit que l'on peut qualifier de "macho" dans le cas des détenus masculins et qui se caractérise par une attitude de provocation, de bravade et un mélange de solidarité et d'autosuffisance chez les deux sexes, tout au moins dans les prisons des pays industrialisés. Les éducateurs des prisons en ont connaissance de façon anecdotique par leurs contacts avec les détenus et cette attitude est parfois mentionnée dans des interviews faites pour des recherches ou dans les déclarations d'anciens détenus ([26], [27] et [285]).

Faire preuve de faiblesse prête le flanc à la moquerie, aux brimades et à l'exploitation de la part des autres détenus, mais en prison certains détenus parlent plus ouvertement de leur incapacité à lire et à écrire qu'ils ne le feraient dans la communauté de l'extérieur, parce qu'ils savent qu'ils ne sont pas les seuls dans ce cas et qu'il n'y a aucune honte à le reconnaître. Il est fréquent qu'ils demandent aux agents de la prison, à d'autres membres du personnel et à des camarades de les aider à faire leur correspondance et à traiter de documents officiels. D'autres peuvent établir des relations de confiance avec un compagnon en particulier, parfois un camarade de cellule. Dans ce dernier cas, il sera plus rare que le délinquant avoue ouvertement devant d'autres des insuffisances comme l'ignorance de la lecture et de l'écriture, tout au moins dans les sociétés où savoir lire et écrire est la norme. Dans une population de passage comme celle d'un grand nombre d'établissements, si la personne à laquelle on avait coutume de demander de l'aide lorsqu'il fallait lire ou écrire s'en va ailleurs, ce qui arrive souvent, celui qui avait besoin de cette aide peut alors se recroqueviller sous une carapace d'indifférence feinte ou chercher l'aide de quelqu'un d'autre. L'incarcération peut donc être vécue dans la solitude et ne pas se prêter à l'acquisition ou à la consolidation d'aptitudes à la vie en société. L'isolement social des illettrés en dehors de la prison peut donc être exacerbé lorsqu'ils se trouvent en prison, ou au contraire s'en trouver atténué.

En milieu carcéral, il y a d'autres barrières qui empêchent d'apprendre et d'exercer certaines activités : les heures d'exercice obligatoires, la rémunération plus élevée du travail dans certains systèmes et, comme l'a fait observer *Le Journal de l'Alpha* [168], la présence des autres détenus, y compris les camarades de cellule, qui méprisent l'apprentissage et qui peuvent empêcher les autres d'étudier en silence par le bruit de leur radio ou de la télévision. Bien entendu, de nombreux détenus préfèrent ces activités à l'éducation, comme ils le faisaient dans la communauté à l'extérieur.

L'esprit de la prison veut qu'on tire le maximum d'avantages des règles du système : si l'inscription à un programme d'éducation permet d'obtenir une réduction de la durée de la peine, un régime moins sévère ou un autre avantage perçu comme tel, comme s'entretenir avec le personnel enseignant, surtout s'il est du sexe féminin, voir des films vidéo intéressants ou faire des jeux sur des ordinateurs, les candidats ne manqueront pas. L'éducation peut donc être considérée comme une diversion à exploiter au sein d'un système coercitif pour en tirer un avantage temporaire plutôt que comme une fin en soi. Suivre un programme éducatif est donc une technique de survie, mais cela ne veut pas dire que le programme n'aura pas d'effets bénéfiques même s'il est suivi pour des motifs étrangers à l'éducation (voir, par exemple, l'histoire d'un ancien délinquant qui a changé de vie et qui est relatée par Whetstone [285]).

De plus, les principes de vie décrits dans l'éducation sociale correctionnelle - espoir de trouver un emploi, relations sociales stables, moyens légaux de se procurer assez d'argent pour vivre, se contenter d'un niveau de vie modeste, pouvoir gérer un budget, pouvoir faire face aux autorités sans violence, respecter le droit de propriété, ne pas être menacé par la violence des autres, etc. - sont souvent très éloignés de ce que les détenus ont connu tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la prison, ainsi que du milieu social qu'ils retrouveront à leur libération. Ces valeurs ne peuvent pas être acquises par l'éducation à elle seule. Certaines seront sans doute traitées dans la vie quotidienne en prison (brutaliser les autres ou traiter avec les brutes et les représentants de l'autorité) plutôt qu'en salle de classe. Certains responsables et certains détenus y voient une éducation "réelle". Les détenus apportent souvent en prison leur aversion pour toute activité éducative, dans laquelle ils voient quelque chose d'étranger à leurs intérêts et à leur mode de vie et une cause probable de nouveaux échecs et de nouveaux déboires.

Les différences culturelles peuvent être une cause d'aliénation et d'un manque de compréhension mutuelle entre les délinquants et ceux qui travaillent dans le système pénitentiaire. La perception de ce qui est un acte criminel varie, le cas extrême étant celui d'une communauté homogène et isolée culturellement comme les tziganes portugais pour qui "voler un *gadjé* [non tzigane] est parfaitement acceptable. En fait, voler n'est qu'un moyen de subsistance rendu nécessaire par leur mode de vie, leur réticence à accepter un travail régulier et le caractère précaire de leurs occupations" ([58], p. 134). D'autre part,

"... le vol est interdit entre eux. La loi tzigane est considérée comme supérieure aux lois établies et les tziganes obéissent rigoureusement à leurs propres règles (toujours tenir la parole donnée à un autre tzigane, amour extrême pour les enfants, fidélité conjugale, respect des anciens, fraternité et solidarité au sein du groupe, virginité de la jeune fille avant le mariage)" ([58], p. 134).

Il existe aussi un problème particulier qui peut se superposer à d'autres différences culturelles, celui des personnes détenues dans un système dont la langue de travail, et fréquemment aussi la langue des activités éducatives, n'est pas la langue maternelle ni la langue usuelle. Généralement, cela signifie qu'on y emploie une langue totalement différente, mais on peut aller jusqu'à se demander dans quelle mesure la langue que les détenus parlent à la maison est comprise de ceux qui utilisent la langue officielle du système judiciaire et pénal, et inversement. Selon un rapport sur les prisons dans la partie francophone de la Belgique établi par l'*Atelier d'éducation permanente pour personnes incarcérées* (ADEPPI), plus de la moitié des détenus n'ayant pas de certificat de fin d'études avaient une connaissance insuffisante du français. Ce chiffre n'est pas en corrélation avec la proportion des étrangers dans l'échantillon, qui était de moins d'un tiers (29,5 %). Les Nord-Africains avaient le plus haut pourcentage d'analphabètes (36 %), mais les francophones venaient en deuxième position (32 %) ([11], p. 4).

## **F. Les effets négatifs de l'incarcération**

Les détenus sont délibérément soumis à une aliénation par suite des actes criminels qu'ils ont commis et cette aliénation perdure souvent après leur incarcération. Dans les milieux que l'on appelait encore récemment les "sociétés africaines traditionnelles", où le degré d'individualisme et de compétitivité est moins prononcé qu'en Occident et où la criminalité était considérée comme une question à régler par la société plutôt que par l'isolement dans l'incarcération, on admettait encore récemment, selon Daga ([69], p. 246) qu'un ex-détenu pouvait être facilement réassimilé, mais on a constaté depuis lors que même dans ces sociétés la population en général ne fait plus preuve de tolérance dans la réinsertion des anciens détenus, de sorte que leur aliénation sociale risque de s'accroître ([132], p. 11).

L'instabilité des relations sociales peut être aggravée par la séparation imposée par l'emprisonnement et le renforcement des valeurs "macho" de violence, de sorte qu'il est peu réaliste de prétendre que la privation de liberté peut être la seule forme de sanction associée à l'incarcération. Même dans les systèmes qui cherchent à encourager les contacts familiaux, on ne peut guère éviter un effet nocif si la durée de la peine dépasse quelques mois.

Le système n'offre aux détenus que peu de possibilités d'apprendre à prendre une décision, ce qui est l'une des aptitudes essentielles à la vie en société. Toutes les institutions - écoles, lieux de travail, armée, et même les clubs et associations - dispensent leurs membres de certaines décisions, mais un régime pénitentiaire strict peut pousser la chose à l'extrême en ne permettant même pas aux détenus d'ouvrir une porte, de faire une promenade ou de parler à quelqu'un sans ordre officiel de le faire. Ce qu'il peut apprendre à la place, ce sont les valeurs qui ont cours en milieu carcéral, et qui voient dans les activités criminelles un mode de vie acceptable. Ceci n'est pas nouveau pour de nombreux détenus, mais c'est le renforcement de ce qu'ils ont appris en grandissant dans leur propre communauté.

La prison peut cependant avoir certains aspects positifs, plus positifs au moins que l'esprit négatif de la communauté extérieure dans laquelle ils ont grandi. Il importe de noter que bon nombre de détenus considèrent que leur communauté est l'une des causes de leur infraction et qu'ils ont grandi dans un "dépotoir". De plus, la vie en prison peut être beaucoup moins dangereuse que dans la communauté, puisqu'on y sera sans doute à l'abri de l'alcool, de certaines drogues et de relations pénibles et invalidantes. Il arrive aussi que le détenu trouve en prison un logement et une nourriture de meilleure qualité que celle qu'il a connue dans sa communauté d'origine, même si elle laisse encore à désirer.

## **G. Efficacité de l'éducation dans les prisons**

Les effets de l'incarcération sont néanmoins considérés par certains comme entièrement négatifs. Dans une allocution destinée aux chefs des systèmes pénitentiaires d'Amérique latine, Zaffaroni [293] va jusqu'à nier que l'éducation puisse avoir un effet bénéfique, mais on peut dire en toute confiance que l'éducation peut au moins atténuer certains des effets négatifs de l'incarcération et peut apprendre aux détenus à avoir confiance en soi et à refaire leur vie une fois sortis de prison. L'éducation de base, en particulier, peut remédier à certains des problèmes causés par un faible niveau d'instruction et une pauvre élocution, tandis que l'éducation sociale peut aider les prisonniers à mieux faire face aux frustrations devant leur incapacité à renoncer aux drogues ou à vivre en paix avec leur famille.

Les recherches sur les effets à moyen et à long terme de l'éducation dans les systèmes pénitentiaires sont d'une grande importance pour la prise de décisions en matière d'investissement et de gestion de ces systèmes. Etant donné qu'ils accordent une faible priorité à l'éducation par rapport à la sécurité et au travail des prisonniers, il est cependant improbable qu'ils investissent des fonds dans les études longitudinales faisant appel à d'autres acteurs qui pourraient évaluer les résultats des mesures éducatives. Même si l'on veut faire des recherches sur l'efficacité, il est difficile de suivre les anciens détenus après leur libération pour déterminer le rapport à long terme entre l'éducation qu'ils ont reçue en prison et les emplois qu'ils réussissent ensuite à trouver et leur comportement dans la société. Il pourrait non seulement être jugé incorrect de continuer à tenir des dossiers sur ceux qui ont purgé leur peine mais il faudrait aussi obtenir la collaboration d'un grand nombre d'organismes, et de préférence des

intéressés eux-mêmes, pour que les données recueillies soient utiles. Dans certains systèmes, les liens entre la prison et les services de libération conditionnelle et de sursis probatoire sont tout au plus ténus et dans la plupart d'entre eux, le suivi est totalement inexistant.

Il est étonnant qu'on ait fait aussi peu de recherches même sur les effets immédiats des programmes individuels dans les prisons, alors qu'on comprend de mieux en mieux l'utilité d'une évaluation interne de l'efficacité. Il est rare aussi que les détenus soient associés à la définition de leurs besoins d'instruction et à l'évaluation du succès des programmes d'éducation organisés pour y répondre.

Pourtant, les résultats des rares recherches faites, ainsi que les constatations des praticiens et des anciens détenus, confirment ce qu'indiquent souvent les rapports britanniques, à savoir que :

"On a constaté que l'éducation facilite le processus de réinstallation; elle peut aider les délinquants à choisir une voie exempte de délinquance. Elle peut y parvenir en apportant une éducation élémentaire et des connaissances qui permettent plus facilement de survivre dans le respect de la loi, en donnant des compétences, tant générales que professionnelles, qui permettent de trouver plus facilement un emploi convenable et de le garder, en donnant une stabilité et une structure à la vie de l'individu, spécialement dans les premiers mois suivant la libération, qui sont d'une importance capitale, en élargissant l'esprit et en donnant plus de maturité et, peut-être pour la première fois, en donnant du prestige, du succès et une bonne opinion de soi dans un monde autre que celui des délinquants" [188].

On trouvera au chapitre V ci-après des indications plus précises des effets de l'éducation de base dans les prisons.

## **H. Caractéristiques de la population carcérale**

Les personnes détenues pour des motifs non politiques ont des caractéristiques communes aux différents pays et régions. Celles-ci dépendent étroitement de l'éducation antérieure et des besoins présents et ont des implications pour l'administration des prisons et les programmes d'éducation.

Bellorada [20] décrit de façon concise les caractéristiques de la population carcérale des Etats-Unis, et sa description a été confirmée ultérieurement par l'étude d'un échantillon important de la population carcérale de l'Etat de l'Ohio, dans laquelle on a dressé le profil de 1 722 détenus (1 556 hommes et 166 femmes) [171]. Ces rapports montrent que la majorité des détenus sont des hommes et que les jeunes, les Noirs et les célibataires y occupent une place disproportionnée. Ils ont connu des échecs à l'école et dans d'autres établissements et ont une pauvre opinion d'eux-mêmes. Pour 60 % environ ils ont quitté l'école dans le courant du secondaire et 6 % n'ont été tout au plus qu'au jardin d'enfants. (Les pourcentages donnés dans ce paragraphe et dans les deux paragraphes suivants sont extraits de Bellorado.) Cette petite minorité, qui n'a jamais été scolarisée, a trois fois plus de chance d'aller en prison que ceux qui abandonnent l'école plus tard. Tous font preuve d'apathie ou d'hostilité à l'égard de l'éducation.

Les détenus américains manquent d'aptitudes à la vie en société, peuvent être toxicomanes et peuvent présenter des troubles affectifs. Ils viennent souvent d'une famille instable. Les délinquants violents présenteront probablement des symptômes de paranoïa, de grosses difficultés d'élocution et auront souvent eu des difficultés dans les rapports avec autrui et des problèmes de comportement à l'école et au travail. En dépit de ces caractéristiques typiques, ils sont très différents sur le plan de l'aptitude à apprendre, de la maturité sociale et du niveau de compétence fonctionnelle.

Les délinquants sont généralement pauvres. Avant leur incarcération, 40 % d'entre eux étaient chômeurs et ceux qui avaient un emploi avaient souvent un salaire inférieur au niveau reconnu de pauvreté; 12 % ne travaillaient qu'à temps partiel.

Les femmes détenues sont d'ordinaire des mères célibataires de moins de 30 ans, en mauvaise santé physique et/ou mentale, toxicomanes et/ou alcooliques, et condamnées pour des infractions qui étaient motivées par la recherche de l'argent.

Deux enquêtes faites ultérieurement aux Etats-Unis confirment ce profil. Selon Stephens [240], 79 % des détenus de l'Etat de New York ont abandonné l'école, tandis que Bates et al. [9] donne le chiffre de 70 à 75 % pour l'Etat de Géorgie.

Ce résumé de la situation dans les prisons des Etats-Unis est largement représentatif d'autres régions et est confirmé par les études d'échantillons faites ailleurs.

### *1. Age et sexe*

Les détenus sont généralement jeunes. Sur les 44 000 personnes détenues en France en 1990, 70 % avaient moins de 30 ans ([3], p. 1). Les plus nombreux appartenaient aux groupes d'âge de 18, 19 et 20 ans ([3], p. 7). Seuls 17,6 % avaient plus de 40 ans [17]. Dans la communauté francophone de Belgique, à la même époque, 61 % avaient moins de 30 ans et la moitié de ceux-ci avaient moins de 25 ans ([12], p. 2). Le Japon semble s'écarte de ce schéma, faisant apparaître un niveling récent des trois classes d'âge de 10 ans comprises entre 21 et 50 ans ([142], p. 59). En Malaisie et en Thaïlande, la proportion est sensiblement la même que dans les pays européens cités plus haut :

<i>Classe d'âge</i>	<i>Malaisie</i>	<i>Thaïlande</i>
Moins de 21 ans	3 684	8 145
21-29 ans	11 509	(21-30)
30-39 ans	8 000	(31-40)
40-49 ans	1 788	(41-50)
Plus de 49 ans	433	(plus de 50)
		1 715

*Source* : [142], p. 72 et 85, citant des statistiques nationales malaises et thaïlandaises pour 1990 et 1989, respectivement.

Les prisonniers sont généralement des hommes. En Australie, par exemple, la proportion de femmes détenues varie de 1,7 % pour le Territoire du Nord à 7 % pour l'Australie occidentale (Semmens (1990), p. 8). En Malaisie, 4 % étaient des femmes en 1990 ([142], p. 69).

En dépit des différences dans la répartition typique des infractions commises par les hommes et les femmes (voir le profil de Bellorado plus haut), il y a peu de différence dans le niveau respectif d'alphabétisation comme l'a montré l'étude de Black et Rouse [28] en Nouvelle-Galles du Sud. Dans certains pays en développement, toutefois, les femmes ont généralement un niveau d'instruction plus faible car leur accès à l'école, même primaire, est limité.

### *2. Race*

En ce qui concerne la race, c'est la situation locale qui détermine les proportions. Les groupes les plus désavantagés sont toujours surreprésentés dans les prisons : il en va ainsi des tziganes dans certains pays d'Europe centrale et orientale, des Afro-antillais au Royaume-Uni et ailleurs, des Maoris et Samoans en Nouvelle-Zélande et des aborigènes en Australie. Aux Etats-Unis, l'attention est attirée régulièrement sur le nombre relativement élevé de détenus noirs : "Plus de 41,2 % des délinquants sont noirs, contre 9,7 % pour l'ensemble de la population de l'Ohio" ([171], p. 13). Pendant longtemps, on a appelé l'attention au Canada sur la proportion élevée d'autochtones (autochtones américains, Amérindiens) parmi les détenus, jusqu'à 40 % à certains endroits ([155], p. 59). En Europe, les non-Européens sont surreprésentés dans la population carcérale. Au Luxembourg,

40 % sont des "étrangers" ([249], p. 3), mais leur statut sur le plan de la résidence varie fortement. La proximité d'un aéroport international augmente le nombre d'étrangers dans une prison donnée, particulièrement si le motif de la condamnation est souvent le trafic de drogue. Ailleurs, il peut y avoir des particularités démographiques, comme les rapports entre les peuples autochtones et les Blancs dans certaines parties d'Amérique latine et dans d'autres régions, la Fédération de Russie, par exemple.

## **I. Types d'infraction, durée de l'incarcération et récidive**

Dans la préface à l'édition 1989 du *Yearbook of Correctional Education*, Duguid [80] décrit la dure réalité de l'éducation dans les prisons. Au Canada et aux Etats-Unis (chiffres de 1987), 69 % des délinquants adultes avaient commis une infraction contre la personne, alors que 25 % seulement en avaient commis une contre les biens. En France, en revanche, c'est le vol qui est apparu récemment comme la catégorie d'infraction la plus fréquente ([107], p. 22 et 35) : vol, 43,1 %, violence contre la personne, 18,6 %; outrages aux bonnes moeurs, 11,0 %; trouble de l'ordre public, 2,2 %; atteinte à la sûreté de l'Etat, 2,2 % et divers - essentiellement des infractions liées aux drogues - 22,1 %. Leach [163] donne un classement similaire pour le Burkina Faso et les chiffres de 1990 pour la Thaïlande présentent un tableau analogue ([142], p. 87) : vol, 45,5 %; homicide, 11,7 %; infractions sexuelles, 3,8 %; violence contre la personne, 2,9 %; stupéfiants, 24,1 %; et divers, 11,0 %.

Certains systèmes de justice pénale distinguent les infractions à un code pénal permanent des infractions à des lois spéciales, notamment celles qui concernent les drogues. Cette distinction rend la comparaison difficile, mais on peut considérer que le vol occupe la première place, suivi des infractions liées aux drogues et ensuite de la violence. Les infractions aux lois interdisant l'usage, la possession, la culture et la vente de drogue ont progressé dans le monde entier au cours de la dernière décennie. Dans la République de Corée, par exemple, elles ont augmenté comme indiqué ci-dessous entre 1981 et 1990 ([42], p. 29, selon un livre blanc sur le crime publié en 1991 par le Gouvernement de la République de Corée).

<i>Type de drogues</i>	<i>1981</i>	<i>1990</i>
Stupéfiants	96	733
Marijuana	325	752
Substances psychotropes	136	638

La concentration des infractions liées aux drogues dans les centres de voyage et de distribution ressort, par exemple, des chiffres fournis par Theis [249] pour le Luxembourg, mais cela ne veut pas dire qu'un grand nombre d'autres infractions contre la personne et les biens ne soient pas liées à la toxicomanie. Ce lien est reconnu notamment dans les activités de l'Institut interrégional de recherche des Nations Unies sur la criminalité et la justice [264] qui, par l'un de ses programmes, cherche à dissuader les jeunes de prendre des drogues précisément pour réduire l'incidence des vols causés par la nécessité de se procurer de l'argent pour acheter des drogues et des crimes violents commis sous l'influence des drogues.

Ce qui est considéré comme une infraction punissable varie selon le sexe et les pays, étant donné que la définition de ce qui est criminel et de ce qui est considéré comme immoral, scandaleux, socialement indésirable ou simplement anormal est dictée par la culture. Les chiffres de Sri Lanka [237] indiquent, par exemple, les catégories ci-après d'infractions pour les femmes en détention : prostitution, vagabondage, vol, vente d'alcool, activités sexuelles et grossesses illicites, et vente de drogues. Senanayake (voir le chapitre XII) fait allusion également aux "actes contre nature" (c'est-à-dire aux actes homosexuels) en tant que cause d'incarcération chez les hommes.

Le vagabondage n'est pas nécessairement considéré comme une infraction dans tous les pays, même si les prisons ont souvent été utilisées à diverses époques pour héberger les miséreux. L'activité sexuelle, tant hétérosexuelle qu'homosexuelle, est, elle aussi, traitée différemment selon les lois pénales : en Papouasie-Nouvelle-

Guinée, par exemple, les tribunaux locaux et de district condamnent aussi bien la femme que l'homme en cas d'adultère et une enquête menée en 1986 montre que la population rurale la considère comme une infraction très grave [37].

L'expérience montre qu'une proportion élevée des délinquants sont des récidivistes. En Allemagne, près de la moitié commettent une nouvelle infraction, la tendance à la récidive étant légèrement plus prononcée chez les jeunes ([274], p. 5), alors qu'en France 32 % de ceux qui suivent des programmes d'éducation sont des récidivistes [3].

En ce qui concerne la durée de la peine, celle-ci varie d'un pays à l'autre. De nombreux systèmes font une distinction formelle ou informelle entre l'incarcération de longue durée et l'incarcération de courte durée. Dans une étude faite en Alberta, Germscheid [114] indique une durée moyenne de 0,48 an pour les peines de courte durée et de 3,4 ans pour celles de longue durée. Les chiffres de la France [17] et de la Finlande [92] sont comparables, bien que la moyenne finlandaise se situe à 5,5 mois (voir Kuivajärvi, chap. X ci-dessous).

En Malaisie, sur un total de 25 424 délinquants incarcérés en 1990, 45,2 % purgeaient une peine de moins de six mois, 46,9 % avaient été condamnés à une peine variant entre six mois et trois ans de prison et 7,4 % seulement étaient condamnés à trois ans ou davantage ([142], p. 73).

Aux Pays-Bas, tout comme en Finlande, la durée de l'incarcération est généralement plus courte : 80 % purgent une peine de moins de six mois, 10 % de six à 12 mois et 10 % seulement d'un an ou plus ([39], p. 5).

La durée du séjour en prison a une forte incidence sur l'éducation. Dans certains systèmes, l'éducation n'est accessible que pendant une période déterminée précédant la libération. Ailleurs, il arrive que les détenus ne puissent suivre le cours jusqu'au bout, soit parce qu'ils sont libérés, soit parce qu'ils sont transférés d'un établissement à un autre sans possibilité de continuité. Il va de soi que cette considération s'applique à ceux qui sont en détention provisoire, attendant le jugement ou le prononcé du jugement. Ces personnes représentent une proportion importante du total des détenus, même s'il n'a pas encore été établi que tous ont commis une infraction. Aux Pays-Bas, des chiffres récents montrent que 70 % des détenus ont été condamnés à une peine [39], et en 1990 le chiffre correspondant pour la Malaisie était de 68 % ([142], p. 72), tandis qu'en France il n'est que de 57 % [17]. La politique suivie quant à l'accès à l'éducation de ceux qui sont maintenus en détention provisoire varie : l'enseignement professionnel, en particulier, qui fait appel à des organismes de l'extérieur et exige plus de ressources qu'une salle de classe et un enseignant peut être réservé à ceux qui ont été reconnus coupables et dont la peine doit durer aussi longtemps que leur formation [181]. Quelle que soit la formation offerte, ceux qui sont placés en détention provisoire ont moins de chance d'en bénéficier : ils ont l'espoir de ne pas être condamnés à une peine et peuvent refuser les possibilités offertes, ils sont émotionnellement instables et peuvent être souvent empêchés de suivre les cours parce qu'ils doivent s'entretenir avec leurs conseillers juridiques et comparaître au tribunal.

## **J. Une population qui se définit d'elle-même**

Il convient de souligner que la population carcérale se définit en quelque sorte d'elle-même. Les caractéristiques des détenus ne correspondent pas nécessairement à celles de la totalité des délinquants reconnus coupables et l'on peut toujours penser qu'il existe un grand nombre de délinquants au niveau d'éducation plus élevé et dotés de meilleures aptitudes à la vie en société qui échappent de toute manière à la justice criminelle. Cet argument a été défendu avec force par Zaffaroni [293], qui a émis l'avis que les plus grands criminels d'Amérique latine ne se trouvaient pas dans les prisons. Même si l'on fait abstraction des développements politiques récents sur ce continent, on constate généralement que les systèmes de justice pénale sont particulièrement aptes à trouver et punir ceux qui ont un faible niveau d'éducation et que le traitement qu'ils reçoivent est plus sévère que celui qui est donné à ceux qui savent comment communiquer avec le système. Les chiffres comparatifs sur le niveau social et l'éducation de ceux qui sont frappés de peines non privatives de liberté ne sont pas tenus, et l'on possède encore moins de données sur ceux qui ne sont pas déférés à un tribunal, mais la presse européenne [121] a accordé une certaine attention à l'aptitude de ceux qui possèdent une éducation supérieure à échapper à de lourdes peines. Il

est évident que les caractéristiques d'une population carcérale typique présentée ci-dessus ne s'appliquent pas aux organisateurs de la grande criminalité internationale comme le trafic de drogues et la fraude.

On peut en déduire que les actes répréhensibles ne sont pas d'une fréquence disproportionnée chez ceux qui ont un faible niveau d'éducation comme on le croit parfois, bien qu'ils soient certainement plus faciles à déceler chez eux. Dans ce contexte, il n'existe pas d'accord universel sur ce qui est un comportement répréhensible, comme on l'a vu au début de ce chapitre, et l'on peut supposer qu'une certaine proportion de ceux qui ne peuvent exprimer leur frustration verbalement ou par un recours civil le font par le recours à la violence, commettant une infraction. Il est cependant plus probable que leur expression verbale soit parfaitement compréhensible mais socialement inacceptable.

Aux Pays-Bas, un programme d'études sociales destiné aux écoles, qui porte sur les problèmes de la criminalité ([93], p. 134-135), fait observer que 7 % seulement de ceux qui ont été arrêtés en 1983 ont finalement été envoyés en prison. Si l'on exclut les infractions aux règles de la circulation et autres infractions mineures, il y a eu cette année-là 986 000 infractions enregistrées, pour lesquelles 254 000 personnes avaient été arrêtées :

Nombre de personnes arrêtées par la police	254 000	(100 %)
Nombre de personnes déférées au magistrat enquêteur	208 000	(82 %)
Nombre de personnes ayant à comparaître au tribunal	80 000	(32 %)
Nombre de personnes condamnées à une peine de prison	17 000	(7 %)

La faiblesse de ce dernier chiffre s'explique en partie par l'existence d'une variété de peines non privatives de liberté, indépendamment du risque plus grand d'arrestation que courrent ceux qui viennent d'un milieu désavantageé. Uche ([254], p. 77-78) signale qu'au Nigéria également ceux qui commettent une infraction pour la première fois sont généralement condamnés avec sursis. Etant donné la surpopulation des prisons et la recherche mondiale de peines de substitution à l'incarcération, il est donc probable que les récidivistes ayant un faible niveau d'éducation et peu d'aptitudes à la vie en société formeront une part de plus en plus grande de la population carcérale.

#### IV. EVALUATION DES BESOINS DE FORMATION

L'étude très globale proposée au chapitre précédent montre qu'en règle générale, les délinquants se caractérisent par un faible niveau d'instruction, une activité professionnelle irrégulière et une aptitude réduite à vivre en société. On peut en conclure qu'un grand nombre d'entre eux ont besoin de formation dans les domaines suivants : alphabétisation, qualifications professionnelles et relations humaines. Il s'agit d'éléments essentiels de l'éducation de base définie au chapitre I, où il est affirmé que l'éducation de base est nécessaire pour la poursuite des études ou de la formation ainsi que pour l'emploi, et qu'elle comprendrait en milieu pénitentiaire l'enseignement de valeurs propres à provoquer des changements d'attitude.

Souvent, aucune activité physique n'est prévue dans l'éducation de base. La non-perception du lien entre éducation et activité physique, que l'on observe souvent dans la pratique et dans la littérature consacrée à cette question est étrange, bien que la relation triangulaire santé mentale, santé physique et santé spirituelle soit généralement acceptée.

Selon une étude provenant de Sri Lanka [237], qui donne des détails sur l'évaluation collective des besoins dans certains centres pénitentiaires pour femmes, les activités physiques sont réellement importantes. Avant de concevoir un programme d'éducation de base, on a engagé des entretiens informels avec la population directement concernée : un échantillon de détenues, l'administration pénitentiaire, les formateurs, les travailleurs sociaux et les responsables des organismes d'aide sociale compétents ainsi que les directeurs des services sociaux. Les besoins ainsi identifiés ont permis de dresser une liste qui a servi à réaliser une enquête portant sur 61 besoins potentiels répartis en quatre catégories principales : orientation et conseil, alphabétisation, formation professionnelle et activités de suivi.

Des consultants ayant une longue expérience de centres pénitentiaires pour femmes ont encore retouché la liste et affecté un coefficient de pondération à chaque élément. On a ainsi obtenu une liste des besoins prioritaires, dont les 10 premiers éléments allaient servir à élaborer le cadre d'un programme éducatif susceptible de répondre aux besoins des femmes détenues. La liste finale peut être globalement divisée en besoins physiques, moraux, culturels et esthétiques, professionnels et intellectuels.

Pour que l'éducation dans les prisons - ou ailleurs - soit efficace, on n'en peut pas concevoir de programme sans tenir compte des compétences et des aspirations des apprenants. S'agissant d'une éducation qui cherche à modifier ou à corriger un comportement, il y a un risque particulier, celui d'être perçu par les élèves comme étant imposée dans le cadre d'un système coercitif étranger. Certains groupes de prisonniers, en particulier les femmes et les détenus des deux sexes effectuant de longues peines, peuvent en outre avoir des besoins qui leur sont propres.

Sont donc examinés dans le présent chapitre les éléments qui se dégagent de l'évaluation du niveau d'instruction, de formation professionnelle et d'aptitude à vivre en société des détenus et les moyens de faire intervenir ces derniers dans la définition de leurs propres besoins de formation.

#### **A. Niveau d'instruction des délinquants**

L'étude des délinquants considérés dans leur ensemble montre qu'en ce qui concerne les pays industrialisés d'Amérique du Nord et d'Europe et l'Australie, environ 25 à 40 % des détenus sont illettrés ([20], [24], [80], [199] et [278]). On estime que 5 % de ces derniers sont totalement analphabètes.

Pour regarder de plus près certains chiffres, l'ADEPPI par exemple ([12], p. 3) constate, sur la base d'une enquête concernant l'analphabétisme parmi les détenus de la communauté francophone de Belgique, que les détenus ont un niveau d'instruction très faible. 29 % n'ont aucun certificat scolaire; 32 % ont obtenu un certificat d'études primaires, 20,2 % d'entre eux étant encore illettrés; 12 % seulement ont achevé une formation professionnelle, le tiers d'entre eux étant également illettré; 12 % des prisonniers testés sont totalement ou partiellement analphabètes; et 15 % des prisonniers sont seulement aptes à écrire au niveau le plus élémentaire nécessaire pour survivre. En général, environ un tiers de la population carcérale de la communauté francophone de Belgique est totalement ou fonctionnellement analphabète et on suppose que ces estimations pourraient être en deçà de la réalité compte tenu des techniques d'échantillonnage utilisées (un tiers de la population de six prisons a été examiné).

Une étude effectuée aux Etats-Unis donne une image comparable. Une enquête d'envergure nationale portant sur plus de 40 millions d'adultes et destinée à évaluer la performance à cinq différents niveaux d'instruction a donné les résultats suivants : la proportion des détenus au niveau 1 (31 à 40 %) est plus grande que celle des adultes ayant les mêmes compétences par rapport à la population totale (21 à 23 %). Inversement, le pourcentage des détenus présentant des compétences des niveaux 4 et 5 (4 à 7 %) est de loin inférieur à la proportion d'adultes atteignant ces niveaux dans la population totale (18 à 21 %) ([192], p. 50).

En France, la situation apparaît à première vue encore plus grave. Selon l'enquête sur l'éducation effectuée par l'ADEP dans 34 prisons pour jeunes délinquants [3], 85 % des participants ont tout juste été à l'école primaire; 59 % n'ont pas achevé l'enseignement primaire; 59 % ont des problèmes en arithmétique; et 55 % ont des problèmes de lecture. L'analphabétisme semble beaucoup plus répandu qu'en Belgique, mais les définitions utilisées ne sont pas les mêmes dans les deux pays et la France distingue plusieurs niveaux : analphabétisme total, analphabétisme fonctionnel, difficultés en matière de lecture, d'écriture et d'arithmétique. Il faudrait également noter que l'enquête française portait uniquement sur de jeunes délinquants.

Dans un centre de détention allemand pour jeunes purgeant des peines longues, 30 % des détenus sont considérés comme analphabètes fonctionnels et 50 % n'ont pas de certificat d'études primaires [40].

En Irlande, un quart peut-être des détenus, voire plus, ont des problèmes graves en matière de lecture et d'écriture ([216], p. 11), alors qu'au Portugal, l'analphabétisme, défini comme la situation où une personne n'a pas

de certificat ou de diplôme d'études élémentaires ou d'alphabétisation de base ([167], p. 1), a été évalué de la manière suivante :

	1988	1989	1990
Population carcérale	7 760	8 359	9 375
Participants	955	1 391	1 425
Analphabétisme	20,2 %	18,4 %	14,9 %

Il existe moins de données concernant le niveau d'instruction et le taux d'analphabétisme dans les prisons des pays en développement. On pourrait toutefois considérer que la moitié au moins des détenus dans les prisons de nombreux pays est analphabète ou a un niveau d'instruction très insuffisant. Les informations reçues du Nigéria [203] portent à croire que la moitié des 1 248 détenus de la prison de Kaduna n'a pas reçu d'éducation préalable alors que l'autre moitié a abandonné les études au niveau de l'enseignement primaire. Des chiffres analogues concernant Sri Lanka [74] sont fournis par Dharmadasa.

Population carcérale totale	59 452
Analphabètes	30 998 (52,14 %)
Alphabètes (huit ans d'études ou plus)	28 454 (47,86 %)

Selon une proposition de projet concernant l'éducation en milieu carcéral émanant de la Colombie, 63 % des détenus avaient abandonné les études avant la quatrième année ou n'avaient jamais été scolarisés [271].

Ces chiffres doivent être comparés avec les taux d'analphabétisme et d'analphabétisme fonctionnel concernant l'ensemble de la population. Les estimations relatives aux pays industrialisés donnent un taux d'analphabétisme total variant entre 1 et 5 % et un taux d'analphabétisme fonctionnel atteignant souvent 20 % (chiffres fournis par l'IUE). Selon une estimation de l'UNESCO, en 1990 le taux d'analphabétisme est au Nigéria de 49,3 % dans l'ensemble de la population mais seulement de 37,7 % parmi les hommes de plus de 15 ans (UNESCO, 1990). En Colombie, le taux d'analphabétisme parmi la population âgée de 10 ans et plus est évalué à 12,2 % ([126], p. 5), alors que Dharmadasa [74] fait état d'un taux comparable de 12,8 % pour Sri Lanka. Senanayake confirme qu'il s'agit du taux national concernant les hommes (voir le chapitre XII) et signale qu'il y a des écarts considérables entre les populations urbaine et rurale et un taux d'analphabétisme plus élevé chez les femmes.

Il faut être prudent en ce qui concerne l'utilisation des données statistiques pour des comparaisons à l'échelle nationale ou internationale. Dans le premier cas, les populations carcérales font l'objet d'un examen bien plus poussé que les membres de la population générale, dont le taux d'analphabétisme fonctionnel peut être sous-estimé et qui ont la possibilité d'imaginer des stratégies pour dissimuler leurs lacunes ou en éluder les conséquences. Ainsi, les chiffres concernant le niveau d'instruction des prisonniers peuvent être plus exacts, du moins pour ce qui concerne les tests normalisés relatifs à l'âge de lecture, comme ceux qui sont couramment utilisés en Amérique du Nord. Les estimations non officielles établies par diverses catégories de personnel pénitentiaire et judiciaire peuvent être influencées par la difficulté et le caractère spécialisé des tâches qu'on demande aux délinquants d'accomplir : remplir des formulaires, lire des notes standard avant de les signer, etc. Il a été signalé [9] que le niveau d'instruction et plus particulièrement la performance en lecture et écriture doivent être testés directement par les évaluateurs, étant donné que le nombre d'années de scolarité n'est pas un indicateur fiable de la compétence réelle et que les motivations données par les personnes interrogées peuvent être fausses.

L'enquête nationale sur l'alphabétisme organisée en Australie [286], qui faisait appel à des plans d'évaluation conçus aux Etats-Unis par Kirsch et Jungeblut [156], a utilisé des tests multiples pour évaluer la performance en une série de tâches de lecture et d'écriture. Alors que les détenus australiens obtenaient, par rapport au reste de la population, les plus mauvais résultats lorsqu'il leur fallait cerner les questions abordées dans des passages continus de prose tirés de journaux et effectuer des calculs, on a constaté que de nombreux adultes de l'ensemble de la communauté avaient également des difficultés dans ces domaines.

Dans des pays appartenant à différentes régions du monde, on considère que le niveau d'analphabétisme et de semi-analphabétisme est plus élevé, jusqu'à deux fois, chez les détenus que dans la population adulte générale. Mais un récent rapport australien [29] s'écarte de cette opinion et conclut, sur la foi des résultats d'une étude consistant à tester l'exécution de tâches de lecture et d'écriture courantes, que le niveau d'instruction des détenus n'est pas très différent de celui du grand public. Dans le cadre de cette étude, des échantillons ont été testés dans deux établissements pour hommes (la prison à régime ouvert de Silverwater et la Central Industrial Prison) et dans un établissement pour femmes (Mulawa). Les résultats semblent confirmer le sentiment, souvent exprimé, qu'une certaine proportion de détenus sont des personnes ayant été incapables d'obtenir des résultats scolaires satisfaisants et dont la frustration causée par les limitations de leur milieu s'exprime par des actes criminels. Cela expliquerait la variation de la capacité d'apprentissage qu'on observe souvent chez les délinquants ayant un faible niveau d'instruction. Toutefois, il est peu réconfortant de savoir, par exemple, que seulement la moitié des détenus interrogés étaient capables d'établir le total cumulé d'un livret de banque et que très peu de détenus (7 % et 13 % des échantillons étudiés à Silverwater et à Mulawa) étaient en mesure de lire et de comprendre des passages en prose plus complexes ([29], p. 12).

L'interprétation des normes et les méthodes d'évaluation du niveau d'instruction varie d'un pays, et parfois d'une institution, à l'autre, même si l'UNESCO utilise généralement pour ses propres besoins statistiques les définitions adoptées respectivement lors de ses conférences générales de 1958 et 1978 :

*Analphabète* : Personne incapable de lire et d'écrire en le comprenant un exposé simple et bref de faits en rapport avec la vie quotidienne.

*Analphabète fonctionnel* : Personne incapable d'exercer des activités où l'alphabétisation est nécessaire pour jouer efficacement son rôle dans son groupe et sa communauté et pour qu'elle puisse continuer à mettre ses aptitudes en ce qui concerne la lecture, l'écriture et l'arithmétique au service de son développement propre et du développement de la communauté.

Même ces définitions normalisées permettent des écarts considérables en fonction de la situation de l'individu, du groupe ou de la communauté en question. Les éléments de base - lire et écrire - sont jugés selon des critères de performance fixés par ceux qui testent la population et peuvent refléter les attitudes des forces qui prédominent au sein des différentes sociétés en ce qui concerne la détermination des besoins de développement, la distribution du savoir, les conventions sociales, la croissance économique, etc. Les critères qui indiquent ce qui est une performance acceptable peuvent varier - lire et écrire son nom ou un court message appris par cœur, atteindre un certain âge de lecture, achever un certain nombre d'années scolaires, maîtriser certaines situations quotidiennes complexes - et, comme le soulignent Kirsch et Jungeblut [156], il n'y a pas de distinction rigoureuse entre alphabétisme, alphabétisme fonctionnel et alphabétisme "total".

Il serait donc sage de considérer les statistiques concernant l'alphabétisme comme correspondant à des situations particulières, bien que l'image d'ensemble de l'alphabétisme dans les prisons est, de toute évidence, partout celle de résultats et d'attentes peu élevés.

## **B. Situation professionnelle, pauvreté et comportement social**

L'attention est souvent attirée sur la mauvaise situation professionnelle et l'irrégularité de l'emploi avant la détention. La plupart des personnes mises en liberté ou bénéficiant d'un sursis n'ont pas de profession leur permettant d'accéder au marché du travail ([289], p. 6) ni même les qualifications minimales pour obtenir un emploi [53]. Selon Barre ([17], p. 60), 37 % des détenus dans les prisons françaises sont des ouvriers non qualifiés et 39 % avaient été au chômage ou sans emploi fixe. Cela est confirmé par l'AEP ([3], p. 7) : moins d'un quart de tous les participants aux programmes d'éducation étudiés avaient un emploi au moment de leur arrestation; plusieurs d'entre eux avaient travaillé très peu ou pas du tout; et 41,5 % n'avaient jamais été employés.

Cette situation est liée à l'origine sociale et économique des intéressés. D'une manière générale, on considère que les détenus viennent en majorité d'un milieu socialement et culturellement défavorisé [12], ce que tend à

confirmer l'étude que Black et Rouse [28] ont effectuée en Nouvelle-Galles du Sud avec la collaboration de Wickert [286]. Selon cette étude, des facteurs liés à l'origine familiale peuvent également empêcher que ne se développe l'aptitude à lire et à écrire, compte tenu du pourcentage relativement élevé de personnes ayant déclaré qu'il n'y avait pas de livre dans leurs foyers (59 %) et du fort pourcentage de personnes à qui on n'avait jamais ou presque jamais fait la lecture lorsqu'ils étaient enfants (48 %, 60 % et 72 %) ([28], p. 8).

Les cas manifestes d'inaptitude à l'apprentissage et d'incapacité à établir des relations sociales ne sont pas rares. Eggleston ([85], p. 3) constate, dans le cadre d'une étude effectuée en 1984, qu'aux Etats-Unis 35 à 42 % de la population carcérale, jeune et adulte, peuvent être considérés comme handicapés sur le plan de l'éducation, c'est-à-dire qu'ils manifestent des problèmes émotionnels graves, des difficultés d'expression ou d'autres problèmes qui entravent l'apprentissage. Eggleston rapproche ces pourcentages d'une estimation selon laquelle 28 % de la population totale des jeunes avaient des difficultés similaires. Cela confirme les impressions d'autres spécialistes : Viitaniemi-Lahtinen ([273], p. 4) rapporte, avec peut-être quelque exagération de la part des codétenus, que les prisonniers écrivains amateurs de la prison centrale de Riihimäki (Finlande) affirmaient que le prisonnier moyen n'employait qu'une vingtaine de mots, et en plus uniquement des jurons. Selon d'autres estimations, environ 15 % des détenus des établissements pénitentiaires américains présentent au moins un léger handicap mental et ont donc des difficultés d'apprentissage spécifiques [177].

Une étude effectuée au Royaume-Uni [180] a porté sur les détenus considérés comme "coléreux" par le personnel pénitentiaire, qu'elle trouvait exceptionnellement agressifs et impulsifs selon une évaluation de la personnalité et des compétences nécessaires à la vie sociale (*Special Hospitals Assessment of Personality and Socialization*) et un questionnaire sur la maîtrise des émotions (*Emotional Control Questionnaire*).

Cela ne veut pas dire, toutefois, que le niveau d'intelligence des détenus ainsi que leurs capacités intellectuelles soient nécessairement inférieurs à ceux du reste de la population. Dans les années 70, on s'est beaucoup intéressé à l'étude psychologique des tendances criminelles sans aboutir à des résultats concluants. Récemment, la question a été de nouveau examinée à propos d'un établissement américain, la conclusion étant qu'il n'y avait aucun lien entre l'inclination à la criminalité violente et les résultats scolaires [172]. Des données provenant de Géorgie (Etats-Unis) [288] appuient l'idée selon laquelle les détenus ont en moyenne un quotient intellectuel (QI) compris entre 90 et 109, tout en confirmant que les résultats scolaires sont liés au comportement criminel. En d'autres termes, les résultats scolaires prouvés ne sont pas si étroitement liés à l'intelligence et aux capacités intellectuelles que ne voudraient le croire les administrations s'occupant de l'éducation. Une étude portant sur 78 détenus en Colombie britannique [252] montre que ceux-ci ont, bien que plusieurs d'entre eux aient eu une scolarité irrégulière et interrompue, un large éventail d'intérêts et de passe-temps et ne manquent pas d'idées en ce qui concerne les moyens d'améliorer l'accès à l'éducation au sein de la prison ainsi que les méthodes pédagogiques à utiliser.

Les troubles émotionnels, l'isolement social et la perte de motivation ne sont donc pas faciles à expliquer, mais il n'en est pas moins clair que, associés à un manque de qualification professionnelle, d'aptitude à la vie en société et d'éducation de base et à un passé caractérisé par l'irrégularité de l'emploi, ils posent un problème majeur au personnel pénitentiaire.

### C. Les femmes en prison

Il est, en règle générale, statistiquement inexact, ainsi que désobligeant, de se référer aux femmes comme à une minorité, mais cela est vrai pour les délinquants (voir la section H du chapitre III ci-dessus), bien que les femmes constituent le groupe de prisonniers dont la croissance est la plus rapide. Même s'il est compréhensible que les administrateurs et les éducateurs pénitentiaires tiennent compte de la majorité d'hommes dans la population carcérale lorsqu'ils envisagent de modifier les programmes, ils ne devraient pas ignorer les besoins particuliers des femmes.

On se préoccupe habituellement des femmes qui sont enceintes ou qui ont à leur charge des enfants de moins de deux ans au moment de leur arrestation ou de leur condamnation, et on recommande dans la mesure du possible

le recours à une peine autre que carcérale ou à une peine avec sursis (voir par exemple le rapport du Séminaire pour les chefs des administrations pénitentiaires des pays francophones d'Afrique [132]). En ce qui concerne les femmes incarcérées, on a porté parfois un certain intérêt à l'adéquation de leur éducation professionnelle de base : un séminaire tenu à Rome en 1987 [136] a fait état de l'accueil enthousiaste réservé par les détenues de la prison de Rebibbia à un cours d'informatique qui avait un certain rapport avec les domaines où il existe des emplois accessibles aux femmes. Au Nigéria toutefois, il est indiqué que les femmes disposent de peu de moyens de formation professionnelle [87]. Cela paraît aussi être le cas dans d'autres régions. En Australie, où les jeunes enfants peuvent vivre avec leurs mères emprisonnées, on réclame à présent la mise en place de garderies d'enfants afin de permettre aux femmes de mieux accéder à l'éducation [272]. Etant donné le nombre relativement petit d'étudiantes potentielles, il peut être plus difficile, pour des raisons de coût, d'assurer une grande variété de cours, ce qui ne veut pas dire, pour paraphraser la critique faite par Sandeman [227], que la coiffure constitue la réponse universelle aux besoins futurs des femmes en matière d'emploi.

Dans bien des cas, les femmes éprouvent les mêmes difficultés que les hommes, sauf que la conduite des délinquantes est encore plus stigmatisée. Comme les hommes, les femmes ne parlent pas la langue de l'établissement où elles sont détenues sont de ce fait isolées, ce que signale Frohn ([109], p. 405). La difficulté particulière peut alors résider dans le fait que le nombre de femmes concernées est petit et que les autorités hésitent à prendre des dispositions spéciales en leur faveur.

Il faudrait également se rendre compte que la proportion de condamnations pour une infraction liée aux drogues est probablement plus élevée chez les femmes que chez les hommes - ce qui semble être le cas, par exemple, dans tous les groupes d'âge à Hong-kong et parmi les jeunes au Japon ([142], p. 50 et 63) - et il convient d'analyser les problèmes concrets qui sont à l'origine de l'état des choses. Le mode de resocialisation des femmes diffère aussi, de par sa nature, de celle des hommes, du fait que les femmes sont habituellement, dans leur milieu domestique, la victime de sévices et non leur auteur. Comme l'a indiqué Boudin [35], l'alphabétisation traditionnelle, à elle seule, ne permet pas aux femmes d'élaborer une stratégie qui leur permette de redresser cette situation, une fois mises en liberté.

#### **D. Les longues peines d'emprisonnement**

Dans une étude faite en France sur les détenus purgeant de longues peines, Canino [44] estime que la solitude, qui est propre à la situation de ces prisonniers, est souvent plus le résultat du choc d'incarcération que la conséquence d'une certaine inadaptation psychologique permanente. C'est une sorte d'autodéfense que de couper tous les liens avec les anciens amis et la famille proche, et la solitude qui en résulte ne peut nécessairement pas être assimilée à la situation précédant la condamnation. Kempas ([152], p. 1) appelle aussi l'attention sur les risques particuliers auxquels les détenus purgeant de longues peines sont exposés; il signale que la condamnation à une longue peine peut rendre moins élégant le langage écrit et que l'écriture même peut devenir infantile.

En ce qui concerne les prisonniers purgeant une longue peine, surtout une peine perpétuelle ou quasi perpétuelle, il semble que la notion de préparation à une activité professionnelle à l'extérieur de la prison peut ne pas être toujours appropriée. Toutefois, comme on le montre ci-dessus, un soutien éducatif peut être important pour les personnes menant une existence isolée si l'on veut préserver leur santé mentale. En outre, étant donné que même les personnes condamnées à vie peuvent finir par être mises en liberté, la préparation à des activités professionnelles extérieures peut être un élément important de leur réinsertion dans la société, et les détenus qui resteront perpétuellement en prison ont particulièrement besoin de possibilités de développer leur personnalité.

#### **E. Evaluation des différents étudiants**

Les évaluations générales des besoins d'éducation mentionnées plus haut confirment l'importance de l'alphabétisation, des compétences professionnelles et de l'aptitude à vivre en société. Néanmoins, il n'y aura apprentissage que si l'apprenant est suffisamment motivé pour assimiler ce qui est enseigné. Pour créer cette motivation, l'évaluation initiale des besoins éducationnels du prisonnier est d'une grande importance. Il s'agit d'une

opération individuelle qui s'inscrit dans le cadre d'un programme d'enseignement qu'il faut concevoir d'une manière qui tienne compte des besoins prévisibles des grandes catégories de détenus.

Dans des pays comme l'Australie, le Canada et les Etats-Unis, le niveau d'instruction des prisonniers est évalué au moyen de tests normalisés d'alphabétisme ou de lecture, ce qui n'est pas pratique courante dans les pays en développement. Les résultats des tests sont utilisés pour déterminer l'écart entre les normes d'alphabétisme et le niveau de l'intéressé, l'écart étant censé représenter les besoins d'éducation. Cependant, il y a deux autres éléments qui jouent un rôle dans l'évaluation de ces besoins : l'adéquation de l'éducation fournie à la situation immédiate et future de l'apprenant, et la motivation de ce dernier. Quand ces deux éléments font défaut, il n'y a pas de besoin "ressenti" de remédier à l'insuffisance en matière d'éducation. D'autres mesures d'encouragement sont examinées dans le chapitre suivant.

Privés de liberté, les détenus peuvent ne pas ressentir le besoin d'apprendre ou d'améliorer leur niveau d'instruction à moins que le milieu pénitentiaire ne leur fasse prendre conscience de leur incapacité d'agir d'une manière qui leur donne satisfaction. Ainsi, selon Black et Rouse [28], les besoins les plus immédiats pourraient être par exemple celui d'écrire une lettre à la famille, de remplir un formulaire pour acheter des fournitures personnelles, de faire une demande pour bénéficier de certaines prestations ou de rédiger un recours ou une demande de révision juridique officiels.

La formation professionnelle peut constituer un besoin plus important que l'alphabétisation et les autres formes d'éducation. Les détenus associent la qualification professionnelle à une activité lucrative, exercée à l'intérieur de la prison ou à l'extérieur, après la libération. Comme il est extrêmement difficile pour les délinquants de trouver des emplois, leur intérêt pour l'éducation et la formation est souvent lié à la possibilité de trouver un emploi, et les prisonniers sont nombreux à estimer qu'une formation à un emploi déterminé ou l'acquisition de compétences nécessaires pour un travail indépendant peuvent leur être particulièrement utiles. Les personnes qui assurent l'éducation des délinquants ont tendance à mettre l'accent sur l'éducation de base et sur l'aptitude à établir des relations comme éléments indispensables à toute formation à un emploi déterminé, en utilisant souvent l'intérêt pour une profession ou un travail non salarié pour stimuler les progrès dans les disciplines de base ([189], p. 5).

Etant donné que l'alphabétisation fait partie d'un ensemble englobant, outre l'éducation de base, d'autres services d'orientation et de réadaptation, et que les apprenants doivent se motiver eux-mêmes, les entretiens informels peuvent utilement compléter ou remplacer les tests d'alphabétisation standard. Cela est particulièrement vrai lorsque l'uniformité du traitement est caractéristique d'un établissement pénitentiaire dans lequel la personnalité et les circonstances propres à chaque détenu ne sont pas prises en compte à beaucoup d'égaux.

Les entretiens qui font partie de la procédure d'admission sont souvent utilisés pour attribuer un travail aux prisonniers, les inscrire dans une classe ou les faire participer à un cours de formation. Au Nigéria par exemple, un membre du département des services sociaux peut permettre aux nouveaux détenus de choisir un cours de formation professionnelle parmi ceux qui sont proposés dans l'établissement [203]. Toutefois, la possibilité de choisir ne signifie pas nécessairement que l'établissement soit en mesure de répondre, avec les moyens disponibles, aux besoins individuels des détenus en matière d'éducation de base. Il est bien connu que, dans les conditions africaines, les fonds nécessaires pour offrir un plus grand choix de possibilités de s'instruire dans les prisons font défaut ([131], p. 11).

#### **F. Associer l'apprenant à l'évaluation des besoins**

Sur fond d'aliénation et de coercition systématique, il importe d'associer chaque apprenant à l'analyse des besoins d'éducation et au contrôle continu des progrès afin de maintenir la motivation. Les apprenants devraient sentir qu'eux aussi "possèdent" le sujet du cours et qu'ils le garderont s'ils sont transférés dans un autre établissement ou s'ils sont relâchés. L'importance de cette approche a été reconnue au Royaume-Uni par l'introduction d'un projet d'exécution de peine défini en commun par l'administration pénitentiaire et le délinquant, qui confère une certaine cohérence aux programmes concernant l'éducation, la formation et le travail de chaque individu dans les limites des possibilités offertes par l'établissement d'accueil ou par un autre établissement dans

lequel le détenu pourrait être transféré. Cette notion n'est pas nouvelle : Sandeman [227], par exemple, a déjà mentionné l'opportunité d'adopter la méthode du programme individuel d'exécution de peine dans les prisons canadiennes, surtout pour les femmes.

Un groupe de commentateurs de la situation en France ([169], [176], [213] et [223] notamment) constate avec regret que l'opinion des détenus est rarement sollicitée à propos des progrès à faire même quand il s'agit de projets novateurs. La consultation concernant leur expérience scolaire se limite souvent à une évaluation des progrès réalisés selon une trajectoire pré-déterminée. Néanmoins, dans certaines études, on a demandé l'avis des détenus sur les enseignements proposés. Une enquête effectuée récemment dans les prisons d'Irlande du Nord [217] dégage une image encourageante de satisfaction générale parmi les détenus mais, comme le signale l'auteur, l'utilité de cette enquête tient davantage aux enseignements dégagés d'observations individuelles anonymes que de l'analyse statistique du degré de satisfaction. Black, en procédant à des entretiens prolongés avec 18 détenus en Nouvelle-Galles du Sud, a obtenu un résultat plus précis : une majorité des personnes à faible niveau d'instruction préféreraient et prendraient volontiers des cours particuliers qui préservent la nature confidentielle de l'enseignement ([26], p. 85 à 88).

Même si les détenus peuvent rejeter un enseignement qu'ils perçoivent comme étant imposé, certains de ceux qui suivent déjà des cours sont conscients de l'importance plus générale de l'apprentissage. Selon l'étude de Stephens effectuée dans l'Etat de New York [240], les détenus suivant des cours en prison reconnaissent l'intérêt d'un certificat d'équivalence au diplôme de fin d'études secondaires (le *General Education Development (GED)* aux Etats-Unis), du développement de la personnalité et de la réinsertion professionnelle. Les réponses des détenus se répartissent comme suit :

*Raisons pour lesquelles les détenus participent à des cours (N = 182)*

Obtenir le GED	115 (63 %)
S'améliorer	139 (76 %)
Obtenir un meilleur emploi à la sortie de prison	102 (56 %)
S'inscrire à l'université	83 (46 %)
S'inscrire dans une école professionnelle	55 (30 %)
Impressionner le comité des libérations conditionnelles	55 (30 %)
Autre	29 (16 %)

Mis à part le besoin particulier de recourir à l'éducation pour réduire la durée de la peine, il semble probable, comme Parsons et Langenbach [205] l'ont fait observer, que les détenus souhaitent poursuivre des études et participer à des cours de formation pour les mêmes raisons que le grand public, à savoir la promotion personnelle et professionnelle.

Cela ne veut cependant pas dire que les évaluations faites par les apprenants révèlent toujours tous leurs besoins et que les détenus doivent identifier leurs propres besoins éducationnels ainsi que la voie à suivre. Sjöberg a souligné avec force que les personnes ayant peu d'expérience en matière d'éducation sont incapables de connaître leurs possibilités et que le fait de répondre à toutes les demandes exprimées par les apprenants peut aller à l'encontre du but recherché [233]. Les étudiants peuvent surestimer leurs compétences réelles et sous-estimer l'éducation de base dont ils ont besoin avant d'accéder à une formation professionnelle. Par ailleurs, il est peu probable qu'ils déclarent avoir besoin d'acquérir un mode de comportement responsable au moyen d'une éducation affective. Néanmoins, sauf s'ils sont consultés au sujet de leurs objectifs éventuels, les délinquants détenus dans un milieu coercitif peuvent, non sans raison, refuser une voie qui leur est imposée.

Ceci nonobstant, de nombreux détenus saisissent les possibilités de s'instruire parce qu'ils sont en prison, même s'ils ne l'auraient jamais fait dans leur communauté d'origine.

## **V. PROGRAMMES D'EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS : LES PROBLEMES QUE POSENT LES METHODES D'EDUCATION DES ADULTES**

Les dispositions prises en matière d'éducation varient beaucoup selon les systèmes pénitentiaires des différents pays. Elles peuvent théoriquement être inexistantes et, à l'autre extrême, constituer un programme complet de formation professionnelle ou non professionnelle d'enseignement secondaire et supérieur, facile d'accès et appuyé par des services d'orientation, un suivi après la libération, des installations diverses comme des bibliothèques et des activités sportives et culturelles. Il en est de même en grande partie pour l'éducation des jeunes et des adultes dans l'ensemble de la population. En fait, il est clair que la forme d'éducation dispensée dans les prisons n'est pas sans rapport avec celle qui est assurée à l'extérieur, qu'il s'agisse des programmes d'étude, des méthodes d'évaluation en vue de délivrer des certificats d'aptitude à l'enseignement, des objectifs généraux ou des ressources disponibles. Mais l'éducation dans les prisons a ses caractéristiques propres, les plus évidentes étant qu'elle peut être considérée comme visant ouvertement à rééduquer, qu'elle peut être imposée plutôt que laissée à la discrétion des intéressés et que, du fait de son contexte, elle comporte certaines restrictions qui découlent des règlements de sécurité (par exemple, des dispositions spéciales concernant les sorties sur le terrain et des restrictions quant à l'accès aux laboratoires, aux matériels et aux instruments mis à disposition dans les salles de classe et dans les cellules aux fins de l'étude personnelle).

Dans les chapitres I et IV, il a été dit que l'éducation de base consistait à enseigner à lire et écrire et à compter, à nantir d'aptitudes sociales et préprofessionnelles, mais il est impossible de distinguer nettement entre l'éducation de base et l'éducation permanente, professionnelle et "générale", qu'elle débouche ou non sur un diplôme. On peut même voir des personnes, qui ont besoin d'une éducation de base, suivre des cours exigeant de bien savoir lire, camoufler leur ignorance en appliquant des techniques apprises dans le monde extérieur et accepter petit à petit un enseignement visant indirectement à alphabétiser.

### **A. Délivrance de certificats**

L'éducation de base peut déboucher sur des cours sanctionnés par des certificats ou en former le support, ces cours étant conçus pour donner aux détenus une chance d'acquérir une qualification officielle qui les mettra à égalité avec les personnes de l'extérieur. Au Royaume-Uni, par exemple, les détenus sont de plus en plus nombreux à préparer des examens, qui vont de tests de base en lecture, écriture et calcul et art de la communication au *General Certificate of Secondary Education* (Certificat de fin d'études secondaires) et aux épreuves du baccalauréat et au-delà. Un nombre croissant d'entre eux suit des cours de gestion des entreprises ([255], p. 23). Certains pays appliquent le principe selon lequel les certificats ne doivent pas signaler le fait qu'ils ont été décernés en prison. C'est le cas en Finlande, selon Andersin [7].

Au Japon, les personnes qui ont obtenu des résultats médiocres dans leurs études ou qui les ont abandonnées avant d'arriver au terme des neuf années de scolarité obligatoire peuvent passer un examen équivalant à celui qui sanctionne les études secondaires, et elles peuvent en outre recevoir un enseignement social, une formation professionnelle ou suivre des cours par correspondance dans des disciplines scolaires [140]. En Italie, l'enseignement dispensé en prison comprend l'alphabétisation et les enseignements élémentaire, secondaire et professionnel, ces trois derniers étant très semblables à ceux qui sont dispensés dans les écoles et les établissements professionnels pour enfants et pour jeunes [138]. Des possibilités similaires sont offertes aux adultes en prison et à l'extérieur. Il a déjà été question du GED qui a été créé aux Etats-Unis pour offrir aux adultes une formation équivalant à des études secondaires et qui, dans toute l'Amérique du Nord, constitue très souvent l'objectif des programmes d'éducation en prison. Il a remplacé, dans les établissements pénitentiaires, les *Stanford Achievement Tests* qui sont encore en usage dans les écoles.

Lorsque l'éducation de base vise à faire obtenir un diplôme, soit immédiatement, soit après des études de niveau secondaire, il s'agit de savoir quel programme d'études suivre. S'il existe un programme national ou local d'alphabétisation et d'éducation de base pour les adultes, comme dans beaucoup de pays en développement, c'est ce programme qui est fréquemment adopté. C'est le cas en Inde, en Papouasie-Nouvelle-Guinée et en Thaïlande, ainsi qu'il ressort d'une enquête réalisée par l'Institut d'Asie et de l'Extrême-Orient pour la prévention du crime et

le traitement des délinquants (voir le résumé figurant à l'annexe IV du présent manuel). On utilise parfois aussi des programmes de l'enseignement primaire qui ne sont pas conçus pour les adultes - il a été signalé que tel était le cas à Brunei Darussalam, en Mongolie et en République de Corée (voir également l'enquête de l'Institut d'Asie et de l'Extrême-Orient pour la prévention du crime et le traitement des délinquants). Dans certains pays industrialisés aussi on se sert des programmes scolaires, par exemple en Espagne, selon Diaz et al. [75].

Il n'est pas toujours laissé une certaine latitude en ce qui concerne le contenu des programmes pour détenus, qu'ils soient conçus ou non pour les adultes, et la méthode à suivre. Si, pour des raisons pratiques, un cours débouchant sur un examen doit obligatoirement suivre le plan d'étude prescrit, la même rigidité n'est pas nécessaire dans le cas de l'éducation de base. Celle-ci peut ne pas préparer seulement à un premier certificat scolaire mais elle peut aussi ne pas aller plus loin.

## B. L'alphabétisation

La lecture et l'écriture sont souvent enseignées indépendamment d'autres matières et ces cours sont obligatoires pour les délinquants qui lisent mal pour leur âge ou qui échouent à un test normalisé. Selon Lawyer [162], il y avait, par exemple en 1990, 12 administrations pénitentiaires aux Etats-Unis (dont 11 relevaient d'Etats et une du système fédéral) qui exigeaient que les personnes dont les résultats des tests étaient inférieurs à une norme située entre la sixième et la neuvième classe, selon l'administration qui décidait, suivent un programme d'éducation de base. La durée de la présence obligatoire aux cours variait de 50 à 120 jours. De plus, il est signalé par Williamson [288] que la Virginie a adopté en 1986 une politique selon laquelle il est indispensable d'avoir passé avec succès le test d'alphabétisation pour pouvoir bénéficier de la libération conditionnelle.

Même quand les cours d'alphabétisation ne sont pas obligatoires, les assesseurs qui examinent des prisonniers lors de leur admission dans une institution peuvent, involontairement ou non, donner l'impression qu'ils le sont et les délinquants risquent alors d'accepter à contrecœur la proposition de cours qui leur est faite comme ils se soumettent à tout le reste (voir les observations de Black [25]); même si les détenus comprennent que ces cours ne sont pas obligatoires, ils ne sont pas toujours conscients pour autant d'y avoir droit.

Les cours d'alphabétisation sont parfois réservés aux détenus qui purgent de longues peines, s'il s'agit d'un programme pour personnes totalement illettrées qui doit durer plus de quelques mois. Tel est le cas au Botswana (Frimpong, chap. XIII ci-après) et à Sri Lanka où, selon Dharmadasa [74], les cours ont lieu en anglais, en sinhala et en tamil et sont donnés par des enseignants bénévoles.

On signale toutefois qu'il n'est pas organisé de cours d'alphabétisation dans certains pays. Il ressort par exemple de renseignements disponibles sur le Nigéria que ce pays n'a pas de politique officielle dans le domaine de l'éducation en prison. Il existe un système non officiel d'apprentissage dans le cadre duquel les détenus acquièrent des compétences et qui s'intègre dans le travail quotidien d'entretien de la prison. Dans certains établissements, les prisonniers s'emploient à organiser une éducation de base et une éducation générale pour les autres détenus ([88], p. 7).

Les méthodes varient. Quand les matériels et les méthodes sont empruntés à l'enseignement scolaire primaire, ils risquent de rappeler à l'apprenant des échecs antérieurs. Mais même s'ils sont spécialement conçus ou révisés pour les adultes, ils ne suivent pas nécessairement le modèle généralement adopté pour l'éducation communautaire des adultes, selon lequel le programme d'études doit être constamment renégocié avec les élèves. Si la maîtrise de l'art de lire et d'écrire est considérée comme une progression linéaire du groupe 1 au groupe 20, avec correction des erreurs au moyen de l'ordinateur, il n'y a guère de possibilités de négociation. De même, un programme préétabli d'éducation de base destiné aux adultes peut être totalement rigide, surtout s'il est étroitement lié aux exigences de l'enseignement primaire et à sa progression selon différents niveaux.

Il y a un contraste très net, même dans le monde anglophone, entre l'incorporation de l'orientation individuelle permanente dans un style discursif d'éducation de base, généralement observée en Irlande et au Royaume-Uni, et la séparation des fonctions d'orientation et d'enseignement constatée dans beaucoup d'Etats des

Etats-Unis où une unité d'enseignement est traitée comme une séquence serrée d'actions, qui répond à un besoin identifié lors d'une évaluation et d'une séance d'orientation antérieures et peut être suivie par d'autres unités ou d'autres activités d'orientation. Alors que, dans un système, l'éducation de base consiste en un cours bien précis d'une durée de 90 jours, dans un autre système elle ne comporte pas de limitation de durée et débouche sur une forme d'éducation plus vaste.

Une question qui se pose fréquemment dans le contexte de l'alphabétisation est celle de la langue cible et de la langue dans laquelle l'enseignement doit avoir lieu. Wielenga et de Jong [287] expliquent comment dans les prisons des Pays-Bas on s'efforce de répondre aux besoins de ceux qui parlent une autre langue que le hollandais. Il s'agit de les alphabétiser dans leur langue maternelle et en hollandais, dans l'ordre logique ci-après : on s'attache d'abord à leur faire utiliser et comprendre leur langue maternelle; puis à les faire lire et écrire dans leur langue maternelle; à leur faire utiliser et comprendre la seconde langue; et enfin à les faire lire et écrire dans la seconde langue. Si on préconise de leur apprendre à lire et écrire aussi dans leur langue maternelle, c'est parce qu'on part de l'hypothèse, qui a été confirmée par des recherches dans d'autres domaines, que cette méthode, loin de les retarder, leur permet d'acquérir plus vite les mêmes aptitudes dans la deuxième langue, même s'il leur faut assimiler un second alphabet. Le stade N° 2 n'est cependant pas appliqué à cause de la pénurie d'enseignants dans les langues en question. De ce fait, le stade N° 3 doit commencer immédiatement; on enseigne la deuxième langue de manière traditionnelle en adaptant la méthode pour remédier à l'absence de stimulants écrits et, pour cela, on demande à l'élève d'écouter, de regarder et de réagir de manière non verbale jusqu'à ce qu'il puisse parler et réagir verbalement.

### **C. Liens entre l'éducation de base et la formation professionnelle**

L'enseignement professionnel est le plus souvent considéré comme une priorité par les administrations pénitentiaires ainsi que par les détenus, même si ses liens étroits avec l'éducation générale de base sont rarement explicites. La formation organisée à des métiers tels que ceux de mécanicien, de boulanger ou d'électricien suppose habituellement chez les intéressés des compétences de base, tout au moins dans les sociétés où l'alphabétisation est jugée être la norme. En République-Unie de Tanzanie, par exemple, l'éducation dispensée aux adultes dans les prisons doit en principe être similaire à la formation professionnelle, génératrice de revenus, offerte dans les collèges et les écoles professionnelles à l'extérieur ([173], p. 6). Les principaux éléments du programme "Education for Self-Reliance" (L'éducation qui rendra indépendant) en République-Unie de Tanzanie, programme qui a été étendu à ces institutions dans les années 70 et 80, sont l'alphabétisation et la préparation à des occupations manuelles productives.

Il a déjà été dit que la formation préprofessionnelle d'avant la remise en liberté doit incorporer l'alphabétisation et la pratique du calcul et une formation devant permettre à l'intéressé d'affronter les organismes d'Etat et les employeurs. Ajoutons que la formation professionnelle met en lumière les insuffisances en matière d'alphabétisation et de calcul et qu'elle développe nécessairement les compétences sociales jusqu'à un certain niveau.

On est de plus en plus convaincu qu'il est nécessaire de savoir se servir d'un ordinateur pour pouvoir bénéficier d'une formation professionnelle. Les ordinateurs sont utilisés d'une façon intensive dans certains centres d'éducation pénitentiaire, généralement pour l'auto-instruction de ceux qui savent déjà lire et écrire, mais pas nécessairement bien calculer. Le fait que les ressources nécessaires soient difficiles à obtenir risque de restreindre l'utilisation des nouvelles techniques mais, quand il existe des liens étroits entre les centres d'éducation des adultes à l'intérieur et à l'extérieur des prisons, on peut se servir du logiciel qui permet d'apprendre à lire et écrire et à compter. Jusqu'ici, l'équipement n'a été généralement fourni que pour des projets pilotes ou de démonstration.

#### *1. Education de base, formation professionnelle et travail en prison*

Selon certaines administrations pénitentiaires, le travail a lui-même moins d'importance que la sécurité. Or il peut y avoir un lien entre le travail en prison et l'éducation d'une part, et la sécurité d'autre part. Une des deux principales raisons qui justifient l'accent mis sur le travail dans le Plan de l'Ohio pour les prisons productives est

que des programmes judicieux de travail contribuent à créer un environnement pénitentiaire favorable, plus sûr et mieux contrôlé et qu'ils rendent le fonctionnement des institutions plus efficace ([71], p. 4). Il est prévu dans le Plan de l'Ohio d'affecter les détenus, dès que leur cours d'alphabétisation est achevé, à des programmes de travail obligatoire à l'intérieur de la prison : blanchissage, fabrication de meubles, etc. Des exceptions sont faites au profit de ceux qui ont des besoins spéciaux de protection dans le cadre de la formation, du travail ou de l'éducation.

Cette conception du travail est confirmée par un haut fonctionnaire du service pénitentiaire britannique. "Le travail en prison est par essence et en premier lieu une activité de garde, impliquant à la fois des soins aux détenus et l'exercice d'une certaine autorité, et une structure de gestion saine est nécessaire pour son soutien" ([82], p. 30).

En France, les détenus ne sont plus tenus de travailler depuis 1987 [181], alors qu'en Finlande le travail, l'enseignement général et la formation professionnelle sont obligatoires [92]. Au Japon également, une condamnation à l'emprisonnement comporte dans la grande majorité des cas une obligation de travail durant l'incarcération\*. Le fait qu'une grande partie de la communauté internationale soit désireuse de voir adopter des programmes intégrés d'éducation, de travail et d'activités de loisirs indique cependant qu'un équilibre n'a généralement pas été atteint. Dubes [77] se montre très critique à l'égard des programmes français de formation professionnelle, dont il pense que, comme le travail, ils répondent aux besoins de l'institution plus qu'à ceux du délinquant.

Une approche novatrice peut être adoptée. Au Nigéria, par exemple, la formation professionnelle fait partie des travaux quotidiens d'entretien de l'établissement pénitentiaire; les détenus sont affectés quand ils entrent en prison à des maîtres-artistes et apprennent leur métier en les regardant faire et en travaillant avec eux. Les métiers ainsi pratiqués sont notamment la charpenterie, la fabrication de chaussures, celle de vêtements sur mesure, la maçonnerie, la plomberie, le tissage et la couture. Les membres de clubs à caractère social font des visites aux détenus et leur apportent des outils et les matériaux qui font défaut dans les ateliers ([87], p. 117).

Le principe dont s'inspire ce système est que l'acquisition de compétences professionnelles est la meilleure préparation en vue de la remise en liberté, comme l'a indiqué clairement Uche [254], mais on peut faire observer qu'ici aussi le travail accompli sert les intérêts de l'institution. De plus, selon Uche, travailler à son compte est le seul moyen de gagner sa vie lors de la remise en liberté étant donné que l'Etat est le plus gros employeur et qu'il refuse d'employer les anciens délinquants.

Les pays à économie planifiée avaient évidemment une manière de voir tout autre. Selon le Ministre de la justice de Pologne [292], la formation professionnelle dans les prisons et "les centres de réinsertion sociale" avaient pour but de réinsérer dans la société les ex-délinquants en leur confiant un poste dans la fonction publique lors de leur mise en liberté. Cela ne veut pas nécessairement dire que l'on demandait au prisonnier quel type de formation il souhaitait recevoir.

Si tel n'est pas le cas et si le contenu des cours de formation professionnelle est fonction des disponibilités en ressources ou en instructeurs et non pas du marché extérieur de l'emploi, les détenus risquent de ne pas témoigner beaucoup d'intérêt pour ce qu'on leur offre. Uche [254] a effectué une vaste enquête dans deux Etats nigérians sur les domaines de formation professionnelle préférés des détenus et il a conclu que les dispositions existantes en ce qui concerne la fabrication de chaussures, le tressage de nattes, la réparation de bicyclettes et d'autres formes bien connues de savoir-faire ne répondent pas à l'intérêt potentiel des détenus pour des techniques relativement modernes comme la réparation des appareils de télévision, la mécanique des moteurs, les réparations électriques, etc. En France, selon des interviews organisées par Dubes [77], les détenus ne souhaitent pas non plus recevoir une formation qui prépare à l'exercice d'activités subalternes comme celles de commis de cuisine, de manoeuvre de chantier, d'aide-plombier, etc. Evidemment, les intérêts des détenus peuvent ne pas concorder avec

---

\*Information communiquée par Akir Murata à la quarante-huitième Conférence annuelle de l'Association correctionnelle internationale qui a eu lieu à Chicago, en juillet 1993.

la demande du marché extérieur de l'emploi. Il n'empêche que, dans la plupart des sociétés, le nombre de personnes souhaitant bénéficier d'un enseignement ou d'une formation en vue des emplois les mieux rémunérés est actuellement en voie d'augmentation. C'est pour cette raison que, lorsqu'on élabore des programmes de formation dans les prisons, il convient d'assurer un équilibre entre la demande réelle du marché extérieur de l'emploi et les intérêts des détenus, en se plaçant du point de vue du programme le plus efficace pour leur intégration dans la société. Que le travail et la formation professionnelle soient obligatoires ou non, ils risquent de ne pas donner de bons résultats si les délinquants n'y voient qu'un élément du système coercitif. Des contacts avec les délinquants non seulement pendant qu'ils sont en prison mais aussi après leur libération aideront à leur faire mieux comprendre le but et l'intérêt de ce genre de programmes.

En France, on a lancé à Nantes un vaste programme de formation professionnelle qui permet d'obtenir des qualifications valables au niveau national et, à partir de cette formation de type scolaire, un petit programme a été mis au point pour 30 détenus (sur 450) au niveau d'instruction très bas [170], qui vise à aider le prisonnier à trouver un emploi à sa libération. La formation assurée inclut donc, outre l'alphabétisation, les techniques de recherche d'emploi, les compétences personnelles et les qualifications préprofessionnelles.

Quoi qu'il en soit, l'intégration de l'éducation de base et de la formation professionnelle offre un potentiel encore en grande partie inexploité. A Singapour (voir annexe IV ci-dessous) et à Sri Lanka ([142], p. 82 et 83), l'éducation et la formation professionnelle relèvent d'organes tout à fait distincts. Cette situation n'est pas inhabituelle bien qu'on prenne de plus en plus conscience des possibilités de relier les deux aspects de l'éducation comme en témoigne le plan adopté par un Etat d'Australie [272]. Non seulement les intéressés acquerront les compétences professionnelles voulues, mais on leur enseignera la meilleure façon de se comporter lors des interviews et d'établir leur curriculum vitae dans le cadre du programme d'éducation de base de l'Etat de Victoria ([272], p. 15). La liste des occupations pouvant être exercées par les détenus dans cet Etat ([272], pièce jointe N° 1) montre que les prisons y offrent une grande quantité de possibilités très diverses de formation et d'acquisition de compétences générales en vue de l'emploi mais on remarquera qu'ici aussi les besoins des communautés pénitentiaires concernant l'alimentation, les vêtements et le mobilier sont en partie couverts par les activités des détenus. En 1992, 768 détenus sur 2 300 dans les 14 établissements pour les jeunes et les adultes dans l'Etat de Victoria travaillaient dans les secteurs d'activité ci-après (les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre des établissements où l'activité en question était exercée) :

- Agriculture et élevage (de natures diverses) (4)
- Production de cartonnages et d'emballages (2)
- Sylviculture et défense de l'environnement (4)
- Fabrication de meubles divers (3)
- Fabrication de vêtements et textiles (4)
- Horticulture (5)
- Rénovation des sites industriels (1)
- Mécanique légère (1)
- Abattage d'arbres et débitage du bois (1)
- Fabrication d'objets en métal (à l'exclusion des meubles) (5)
- Plâtrage (1)
- Imprimerie (1)
- Sérigraphie (1)
- Magasinage (industriel) (1)
- Produits en bois (à l'exclusion des meubles) (4)

## *2. Formation agricole*

Dans les sociétés qui restent en grande partie rurales, les activités industrielles sont parfois remplacées par des activités agricoles bien que celles-ci soient difficiles à organiser du point de vue de la surveillance et exigent des superficies plus grandes que celles dont disposent, en général, les prisons. Les délinquants sont parfois autorisés à posséder et exploiter des fermes privées et, pour ce faire, à se déplacer sans être accompagnés de

gardiens (c'est le cas par exemple à Kakuri au Nigéria ([88], p. 6), mais les cas de ce genre sont rares, de même que ceux où l'on autorise des détenus à suivre des cours à l'extérieur sans surveillance. Cependant, comme le font remarquer Enuku [88] et Uche [254], aucun lien n'a été établi au Nigéria entre la formation professionnelle agricole et industrielle et l'éducation de base, les méthodes d'enseignement restant au niveau de l'observation et de l'imitation.

Le projet d'El Katta en Egypte, en revanche, pour lequel on utilise une prison agricole qui existait déjà, a permis d'améliorer considérablement la formation à l'acquisition d'aptitudes à la vie sociale et l'alphabétisation, mais il a fallu y affecter des ressources publiques exceptionnelles et y faire participer des étudiants en sociologie d'une université (El-Augi, chap. XVI ci-dessous). Il s'agit donc là d'un projet de démonstration plein de promesses qui nécessitera des investissements à long terme si l'on veut élargir son champ d'action.

### *3. Autofinancement*

Dans les pays en développement en particulier, il a été demandé aux prisons de s'autofinancer en vendant des marchandises produites par les détenus ([16], p. 64). Cela suppose que l'on axe les efforts sur la production et sur la formation; au Japon tout au moins où il y a un réseau étendu de centres de production et de commercialisation [141], il est ainsi possible de couvrir les coûts de l'établissement pénitentiaire.

Il existe une différence d'approche entre ceux qui lient formation professionnelle pertinente et production de marchandises destinées à la vente (c'est le cas d'Uche [254]) et ceux qui voient plutôt dans la formation professionnelle un moyen d'enseigner des formes fondamentales de savoir-faire, ce qui est le cas du Conseil de l'Europe [66]. Les premiers, en particulier, intègrent parfois une obligation de travail dans le régime pénitentiaire mais, dans la pratique, la formation et l'activité de production peuvent toutes les deux fortement aider les intéressés à acquérir une meilleure opinion d'eux-mêmes et à atteindre un niveau satisfaisant en ce qui concerne la lecture, l'écriture, le calcul et les relations sociales.

## **D. Apprendre à vivre en société**

L'acquisition des aptitudes à la vie sociale est une partie importante de l'éducation de base, particulièrement en ce qui concerne les personnes qui parviennent mal à établir et à maintenir des contacts sociaux sans être agressives, à respecter les normes fondamentales d'hygiène personnelle et à faire des choix même simples entre diverses actions possibles. Il peut s'agir d'activités bien précises comme d'accomplir les formalités administratives imposées par les autorités dans la vie quotidienne : bureau de poste, services sociaux (sécurité sociale, aide sociale, etc.) ou, ce qui est plus sujet à controverse, d'apprendre le fonctionnement du système judiciaire et pénal. Larson [161] laisse entendre que, quand une personne n'est pas vraiment apte à résoudre les problèmes sociaux, le fait est dû à une inadaptation sociale qui ne peut être expliquée par d'autres variables telles que la catégorie socio-économique ou l'intelligence.

Il convient d'appeler, dans ce contexte, l'attention sur le débat des années 80 relativ à l'importance du développement cognitif pour l'intégration sociale des délinquants. On soutenait que leurs capacités de raisonnement ne leur permettaient pas de décider de ne pas accomplir des actes criminels selon les mêmes principes que le reste de la population. On soutenait aussi qu'ils étaient dépourvus des compétences qui permettent de résoudre les problèmes interpersonnels et ne jugeaient pas selon une perspective sociale. D'après une enquête faite au Canada par Ross et Fabiano [222], de nombreux délinquants :

- a) Manquent de maîtrise de soi, n'ont pas appris à différer la satisfaction de leurs désirs et tendent à réagir impulsivement;

- b) Sont incapables de voir le point de vue de l'autre personne, restent égocentriques et n'imaginent pas les problèmes qui peuvent se poser quand il y a interaction entre différentes personnes;
- c) Ne peuvent ni anticiper les réactions des autres personnes à leurs actions ni voir la relation de cause à effet, et pensent donc que les règles de la société sont arbitraires;
- d) Pensent de manière concrète et ne peuvent pas analyser les situations;
- e) Sont incapables d'imaginer des solutions de rechange ou de concevoir une méthode permettant de parvenir au but recherché par étapes successives (adapté de Ross [220], p. 285 à 287).

Il faut admettre qu'il existe une divergence de vues totale ou tout au moins une interprétation entre ceux qui affirment qu'une mauvaise aptitude à raisonner indique une intelligence médiocre et ceux qui ont trouvé des niveaux moyens d'intelligence chez les délinquants : certains éléments tendant à le prouver ont été signalés au chapitre IV ci-dessus. Il ne fait aucun doute cependant que les aptitudes liées au comportement social doivent être développées, que la conscience de l'environnement social puisse ou non être dissociée des possibilités intellectuelles.

Les formes d'éducation de base qui visent à lutter contre le syndrome décrit par Ross [220] ne sauraient être limitées à l'alphabetisation. C'est plutôt dans la formation des aptitudes à la vie sociale et à l'emploi qu'apparaît l'importance du raisonnement, du jugement et de la prise de décisions. L'éducation de base, qui est limitée à des compétences mécaniques, ne répond pas à la nécessité de pouvoir s'appliquer dans les contextes de la vie sociale et de l'emploi. Un concept pertinent de réadaptation sociale a été élaboré par El-Augui au chapitre XVI ci-dessous.

Apprendre à vivre en société, c'est aussi apprendre à vivre tout court. Dans le Maryland (Etats-Unis), l'aptitude à la vie sociale est considérée comme englobant des notions sur les aspects économiques de la consommation, les ressources communautaires, la santé, la manière d'obtenir un emploi, et le fonctionnement de l'Etat et le droit [182]. En Chine, l'accent est également mis sur la connaissance générale du droit et, chez les détenus, sur celle de leurs obligations juridiques en tant que membres de la société (voir Yang, chap. XI ci-dessous).

Les aptitudes à la vie sociale sont un aspect essentiel de la formation préalable à la remise en liberté comme dans le programme "Fresh Start" du Royaume-Uni, qui est mis en oeuvre à mesure que le personnel enseignant devient disponible [211]. Il y a en l'occurrence des liens étroits avec la formation générale aux compétences professionnelles.

Les aptitudes ayant trait à l'obtention d'un emploi comportent une évaluation réaliste des chances d'emploi que l'on a, compte tenu de ses compétences et de ses diplômes, et l'art de préparer les demandes d'emploi et de répondre ce qu'il faut lors des interviews. Il va de soi que beaucoup de ces tâches sont inséparables de l'alphabetisation mais celle-ci ne suffit pas à elle seule car les rudiments acquis doivent être appliqués dans des situations très diverses où une connaissance générale du contexte est indispensable pour comprendre (par exemple, pour remplir un formulaire officiel).

Il y a pourtant des interprétations plus larges des aptitudes à la vie en société. En Suède, elles peuvent inclure celle à accomplir les travaux ménagers comme le ménage, la cuisine ou la lessive [245]. Si le règlement administratif de la prison le permet, ce genre d'apprentissage peut de toute évidence être intégré dans le travail pénitentiaire, avec une surveillance appropriée.

Etant donné le grand nombre de personnes condamnées pour infractions à la législation sur les stupéfiants, il faut s'attendre à voir accorder une importance croissante à la question de l'abus des substances. Cette question tient en effet une très grande place dans les plans de beaucoup de systèmes pénitentiaires d'éducation et notamment dans celui qui a été adopté récemment par Fidji [91], où figurent aussi largement d'autres aspects de l'éducation sanitaire et notamment l'information et la prévention relatives au syndrome d'immunodéficience acquise (SIDA).

Aborder directement les questions de comportement personnel peut aller à l'encontre du but recherché, mais ce genre de thème peut être traité à la fois au titre de la formation des aptitudes à la vie en société et dans le cadre de diverses activités dont il est question ci-dessous à la section F.

### **E. Education visant à modifier les attitudes**

La question des aptitudes à la vie en société est étroitement liée à celle, moins facile à circonscrire, du changement des attitudes et des valeurs. Cet objectif peut être atteint dans le cadre de n'importe quelle formation, car il est étroitement rattaché à des méthodes non scolaires fondées sur la sympathie et sur la fréquence de l'évaluation des progrès et sur la relation personnelle entre les étudiants ainsi qu'entre l'étudiant et l'enseignant. Néanmoins, dans certains cas, par exemple dans celui de la formation à la maîtrise de la colère qui existe à Wakefield, au Royaume-Uni [180], le comportement est abordé directement. Le comportement social, tout en faisant automatiquement partie de toute activité collective d'acquisition de connaissances, peut être considéré comme une aptitude à la vie en société susceptible d'être apprise et il est étroitement associé aux objectifs des groupes de discussion.

Duguid [79] a fait observer pertinemment que, si l'éducation n'entraîne pas de changement d'attitude des détenus, elle ne fait que créer des criminels qualifiés. On observe souvent que, dans le monde entier, les prisons constituent un milieu qui permet d'apprendre beaucoup de choses en matière de comportement criminel et d'échanger des informations sur la façon de tourner la loi. Le contexte social de l'enseignement est par conséquent extrêmement important. Le programme d'éducation de base du Maryland est fondé sur le Programme de performance des adultes du Maryland utilisé dans les centres d'éducation des adultes mis à la disposition de la population en général; il a été conçu en unités qui peuvent être menées à leur terme indépendamment par les étudiants, y compris ceux qui ne peuvent pas se déplacer librement, alors que le modèle britannique par exemple tend à être plus lâche et requiert de ce fait la présence des intéressés dans un centre d'éducation ainsi qu'une fréquente interaction sociale avec un enseignant.

Une attention croissante est apportée dans les prisons aux délits des prisonniers. Des cours sont actuellement mis au point qui tantôt traitent directement du comportement délictueux, comme dans le cas de délits sexuels ou d'infractions concernant des voitures, tantôt en traitent indirectement, s'attaquant par exemple à l'incapacité de maîtriser la colère ou aux raisons qui poussent à boire avec excès. Les programmes relatifs aux stupéfiants sont une partie particulièrement importante et difficile de cette action. D'autres cours sont axés sur l'art d'être parent, les relations familiales, les responsabilités vis-à-vis de la collectivité, la préparation et la cuisson d'aliments sains, les premiers secours, etc. Beaucoup de ces cours sont actuellement élaborés et mis à disposition par des groupes multi-institutionnels composés de personnel des établissements pénitentiaires, des enseignants, des psychologues, du personnel médical et des organisations locales bénévoles ou officielles.

### **F. Autres moyens d'assurer une éducation de base**

On peut faire acquérir des capacités de base autrement que par un cours d'éducation de base ou d'alphabétisation. Comme il a été remarqué à propos de Sri Lanka, les activités de la vie quotidienne et les moyens récréatifs et d'enseignement non officiels relèvent de la même catégorie étant donné qu'il existe des liens entre eux et qu'ils jouent un rôle fondamental dans l'évolution du comportement des détenus ([237], p. 45). Leach [163] signale les occupations ci-après qui sont venues compléter l'enseignement primaire officiel dans les prisons du Burkina Faso depuis 1983 : activités physiques (football dans le cadre du quartier); jardinage à titre individuel ou collectif; diverses activités artistiques et artisanales; musique et théâtre; vente de produits qui permet d'obtenir des revenus; et enfin échanges de vues avec des responsables de groupe.

En ce qui concerne la langue écrite, il y a lieu de signaler en particulier les bibliothèques, les clubs de lecture, les bulletins, la rédaction de pièces de théâtre et d'autres moyens d'enregistrer et de présenter les écrits des prisonniers. Les groupes de discussion, les arts plastiques et les activités physiques offrent aussi un moyen d'expression et aident les détenus à prendre confiance en eux.

On est conscient depuis les années 70 du fait que le renforcement de l'alphabétisation est indispensable pour que l'aptitude à lire et à écrire ne se perde pas et l'IUE assure depuis deux décennies une "postalphabétisation".

### *1. Bibliothèques*

Beaucoup de pays, comme le Royaume-Uni en 1964 [32], l'Italie en 1975 [70] ou l'Espagne en 1979 [75], ont adopté une loi disposant qu'une bibliothèque doit être adjointe à chaque prison. En ce qui concerne les pays en développement ou récemment industrialisés, il a été signalé que tous les établissements pénitentiaires d'Indonésie, de République de Corée et de Sri Lanka par exemple en comportaient une. On mentionne vaguement la nécessité d'assurer un "accès régulier" à cette bibliothèque mais on laisse aux ministères ou aux autorités pénitentiaires locales le soin de déterminer quand, selon quelle fréquence et dans quelles conditions cet accès est possible, sans parler du contenu de la bibliothèque.

Celle-ci peut faire plus que prêter des livres. La librairie de la prison de Wheatfield à Dublin organise des expositions, des conférences et des échanges de vues, elle assure un service d'enregistrement sur vidéo et elle publie un magazine interne hebdomadaire, outre qu'elle prête des livres et des cassettes. Les détenus accomplissent une grande partie du travail nécessaire, sous la direction de bibliothécaires professionnels et de personnel pénitentiaire affecté à la bibliothèque ([276], p. 12). Terwiel [248] appelle l'attention sur l'importance de la collaboration entre les bibliothèques des prisons et les bibliothèques publiques de l'extérieur, qui permet une rotation régulière des stocks.

### *2. Clubs de lecture, bulletins et ouvrages écrits en prison*

En 1990, un club de lecture a été ouvert dans le cadre d'un projet de 18 mois dans une institution fermée pour jeunes délinquants située à Hahnöfersand, près de Hambourg. Des articles de journaux et des extraits de romans et de poèmes ont été lus à haute voix aux participants par les détenus mais aussi par l'organisateur et par des étudiants de sciences sociales appliquées venant d'un établissement d'enseignement supérieur de la ville. Ces étudiants ont contribué au projet dans le cadre de leurs cours, sous la direction de l'organisateur. Environ 10 % des détenus sont devenus membres du club, qui a bien fait ressortir son caractère non officiel en installant sa propre machine à café et en refusant que des agents de sécurité en uniforme soient présents. Le choix des extraits donnait lieu à des négociations. Ce club de lecture a fait naître chez tous le désir d'écrire mais certains des participants n'en étaient pas capables : les étudiants de l'établissement d'enseignement supérieur de Hambourg ou d'autres détenus ont alors discrètement joué le rôle de scribes ([41], p. 9).

Ce genre d'initiative bénéficie d'un large soutien extérieur, souvent bénévole, mais ne peut être pris sans la permission et l'encouragement des autorités. Dans le cas de Hahnöfersand, le club a continué à se réunir après la conclusion du projet de l'établissement d'enseignement supérieur, sous la direction d'un membre du personnel de sécurité qui a assumé cette responsabilité pendant une certaine période de façon à gagner la confiance des participants.

Une enquête sur une prison des Etats-Unis, menée par Winters [290] en 1990-1991, a révélé que les détenus se sentaient déprimés et seuls, qu'ils étaient mal à l'aise quand ils parlaient dans un groupe et avaient besoin d'aide pour surmonter leur toxicomanie ou leur alcoolisme. Selon le rapport qui a été établi, la rédaction d'essais les aidait à dominer en partie ces sentiments car s'exprimer leur permettait de sortir de l'anonymat. De plus, grâce à la discipline introspective consistant à mettre par écrit leurs pensées, les étudiants auraient, selon le rapport, découvert qu'ils pouvaient modifier leur vie et que ce n'était pas "le système" qui était à la base de leurs problèmes.

Publier les écrits des élèves dans des gazettes internes, des bulletins locaux des prisons (comme *Inside*, édité dans les prisons de Dublin et à leur intention, et des productions similaires au Japon [140] et en Allemagne [241]) ou dans d'autres collections d'oeuvres de "nouveaux écrivains" peut donner aux détenus le sentiment d'avoir accompli quelque chose de difficile et renforcer leur respect de soi. Ce genre de publication n'a pas nécessairement une signification durable ni une haute qualité artistique, mais cela se révèle parfois être le cas : un journal de langue anglaise rassemblant des écrits de prisonniers et des articles sur les prisons, intitulé *Prison Writing*, a été

lancé commercialement au Royaume-Uni en 1992 et un concours international de poésie pour les détenus a eu lieu en 1989 sous l'égide du Conseil de l'Europe; ce concours avait été précédé par des concours nationaux.

### *3. Composition de pièces de théâtre et tenue de rôles*

Il n'y a pas de raison de ne pas encourager les personnes qui ne savent ni lire ni écrire à rédiger des pièces de théâtre, alors qu'elles ne sont pas tenues à l'écart des clubs de lecture. Depuis 1973, à la demande du Ministère français de la culture, un programme a été mis en oeuvre à l'intention des toxicomanes, des jeunes délinquants, des prisonniers adultes et mentalement handicapés, pour leur offrir un moyen d'expression - le théâtre - avec les Ateliers de création populaire [111]. Dans la prison de Fleury-Mérogis, Gatti écrit et joue avec des détenus dans le cadre de la formation professionnelle des techniciens de théâtre. Plusieurs mois peuvent s'écouler avant que le texte ait été écrit et lu en public. Souvent l'écriture est phonétique et les illettrés dictent à ceux qui savent un peu écrire. A partir des discussions ou confrontations ayant eu lieu, Gatti écrit une pièce que les acteurs modifient pendant les répétitions. Pour sa part, Gatti affirme que ce projet ne répond pas à une intention thérapeutique mais n'en provoque pas moins une augmentation tangible du respect de soi-même et des chances de bonne réinsertion dans la société.

Un travail similaire d'"histoire orale" a été accompli en dehors du contexte de la prison, les communautés et les individus étant encouragés à examiner leur passé dans le cadre de vastes questions sociales. Les écrivains et les acteurs ont fait des enregistrements et pris des notes et des pièces de théâtre ont ainsi vu le jour qui ont été présentées à d'autres publics\* et après que l'on eut vérifié si les transcriptions étaient fidèles pour l'essentiel à l'histoire racontée par les personnes interviewées. En Suède, le Gotlands Teater, groupe théâtral qui donne des représentations dans les prisons et qui assure une action préventive dans les écoles [208], a fait le même travail mais là la pièce n'est pas jouée par des détenus. Le groupe offre cependant à ces derniers l'occasion de manifester leur insatisfaction devant leur style de vie et les réactions des autorités publiques et de donner à ces attaques verbales une forme qui puisse être acceptée par l'administration pénitentiaire, c'est-à-dire un commentaire social dans une oeuvre dramatique. Au Royaume-Uni, le Geese Theatre fait participer les prisonniers à ses productions et à des stages pratiques sur des questions qui ont un rapport avec leurs vies, comme l'honnêteté dont ils font preuve dans leurs relations avec leurs familles et les raisons pour lesquelles ils commettent des délits.

La mise en scène et l'interprétation par les prisonniers de pièces du répertoire traditionnel devant des publics de l'extérieur ont également fait l'objet d'expériences, par exemple en Italie ([138], p. 78 à 81).

### *4. Arts plastiques*

En coopération avec le Service d'éducation dans les prisons, le Conseil des arts d'Irlande a organisé depuis le début des années 80 une série de stages pratiques sur l'art d'écrire dans les prisons et a mis à la disposition de celles-ci des enseignants d'art plastique. De l'avis de Coakley [49], professeur de dessin à la prison de Cork, il est plus difficile sur le plan technique de s'exprimer par les arts plastiques que par l'écriture, mais l'expérience d'un vaste programme d'enseignement artistique dans des prisons des Pays-Bas donne à penser que beaucoup de membres du personnel et de détenus peuvent produire des œuvres d'art plastique dont eux-mêmes et leurs professeurs auront lieu d'être satisfaits. Kempas [153] souligne l'importance de la stimulation visuelle que les films apportent aux apprenants dont les capacités verbales sont limitées, même quand ceux-ci ne produisent rien eux-mêmes.

Aux Pays-Bas, après un certain nombre de projets pilotes et d'initiatives indépendantes, on a mis sur pied en 1984 des cours d'art réguliers dans tout le pays pour préparer des agents de sécurité des prisons à enseigner l'art; cela a été fait dans le cadre d'une collaboration entre les Ministères de la justice et de la culture et l'Institut national d'enseignement artistique ([125]; Holdtoref (chap. XVII ci-après)). Cette activité s'inscrit dans le cadre

---

\*Un exemple est l'*Age Exchange Theatre* qui enregistre et produit des pièces de théâtre fondées sur les souvenirs de retraités de la zone de Blackheath dans le sud-est de Londres.

d'une grande réforme du service pénitentiaire des Pays-Bas, où est notamment prévu le recyclage du personnel de sécurité afin que ses membres puissent participer au travail des équipes d'enseignement.

Il ressort d'une enquête faite en 1989 au Royaume-Uni [206] que les arts plastiques et du spectacle couvrent un large domaine et que les détenus comme les enseignants estiment que les réalisations des premiers sont d'un haut niveau, bien qu'il leur soit difficile de trouver de la place et des matériaux.

### *5. Groupes de discussion*

La langue écrite sert pour certaines activités mais il y a aussi des activités verbales fondées sur d'autres stimulants. Leite [167] cite un exemple de ce genre de programme au Portugal. Les thèmes abordés avec le concours d'experts de l'extérieur ont porté jusqu'à présent sur la santé, les drogues licites et illicites, l'intégration du Portugal dans la Communauté européenne et l'héritage culturel portugais.

Hartl [124] décrit les 10 années d'expérience de quatre groupes de débats pour lesquels la contribution a été d'un type très différent; ces groupes s'adressaient à 12 à 14 récidivistes de sexe masculin âgés de 21 à 50 ans dans une petite prison de l'ex-Tchécoslovaquie. Les séances d'enseignement collectif en compagnie de l'éducateur, qui avaient lieu une fois par semaine, duraient 90 minutes. Elles avaient toutes la même structure, commençaient par de la relaxation, continuaient par des échanges de vues et un certain nombre de techniques de groupe et finissaient par la rédaction d'un journal. Dans le projet El Katta (El-Augi, chap. XVI), les groupes de débats constituaient une activité importante, organisée par les travailleurs sociaux à des fins de rééducation, tandis que dans la nouvelle approche du Plan de développement institutionnel de Costa Rica (Avila, chap. XVIII), la participation des apprenants aux échanges de vues est explicitement prévue.

Dans l'établissement pénitentiaire central de haute sécurité de Macon (Géorgie), où il y a 540 détenus, on a créé deux groupes de discussion comprenant 13 et 14 détenus; ils se réunissent deux heures par semaine pendant 12 semaines. On s'est inspiré pour ces groupes des "forums sur les questions nationales", dont le but est d'aider le grand public à être mieux informé sur les questions d'intérêt public; ils ont permis aux détenus de dire franchement ce qu'ils pensaient, sans redouter de représailles ([52], p. 14).

Non seulement les groupes de débats incitent à apprendre, encouragent à s'exprimer et enseignent des éléments importants pour l'éducation de base des détenus mais ils servent aussi de contrepoids, étant donné que, dans la plupart des salles de classe des établissements pénitentiaires, les élèves sont assis dans un box et ont affaire à des éléments d'instruction programmés, ce qui fait que souvent ils s'ennuient et deviennent apathiques ([52], p. 5 et 6).

Comme il a été indiqué plus haut, il y a d'autres modèles possibles d'éducation qui n'isolent pas les apprenants et, en ce cas, la création de véritables groupes de discussion peut n'être pas aussi nécessaire. Queneutte [213] note l'importance de l'appui de l'enseignant et du groupe même s'il existe une salle bien équipée pour l'apprentissage par soi-même.

L'enseignement des humanités dans les prisons a souvent un rapport avec le sujet traité par les groupes de discussion. La personne qui a élaboré le programme de vulgarisation relatif aux humanités qui relève de l'enseignement supérieur à la Simon Fraser University, Colombie britannique (Canada) [78], estime que ce programme contribue beaucoup à faire adopter d'autres valeurs et d'autres attitudes, et si ceux qui sont justifiables de l'éducation de base risquent de ne pas pouvoir immédiatement étudier à ce niveau, on a constaté (par exemple dans l'expérience de Whetstone [285]) que ledit programme peut constituer un puissant stimulant pour les personnes capables de lire qui ne sont pas encore à même de comprendre des textes complexes. Il a été signalé qu'une prise de conscience du conflit des idées et des valeurs, qu'un programme d'étude des humanités fera ressortir, amènera nécessairement les apprenants et les enseignants à réexaminer la manière dont ils envisagent les "questions vitales" ([184], p. 9).

## *6. Sports et éducation physique*

Il est rarement fait mention de sports et d'éducation physique dans les débats relatifs à l'éducation dans les prisons bien que l'on trouve des éléments éducatifs dans le développement des capacités sportives et dans l'interaction sociale entre les membres d'une même équipe; il n'est pas rare que des équipes de détenus jouent contre des équipes du voisinage.

Le fait qu'il n'y ait pas de référence au sport est probablement dû à l'absence de contacts entre les agents de sécurité et les enseignants civils. L'éducation physique est fréquemment organisée, contrôlée et enseignée par le personnel de sécurité bien que des bénévoles et d'autres catégories de personnes y participent. Le Ministère de la justice de France, dans une étude comparative sur les possibilités en matière d'éducation physique offertes par les prisons en Europe, a noté des différences considérables quant à la dotation en personnel [103] mais, même là où le personnel enseignant dispense une instruction en ce domaine, le sport est rarement considéré comme une partie intégrante du programme d'éducation dans les prisons. Dans ses directives concernant les sports dans les prisons (*Sportleitplan*), l'Etat allemand de Bade-Würtemberg estime cependant que le sport débouche sur d'autres activités, outre qu'il constitue une activité valable en soi [158].

Les activités exécutées à l'extérieur de la prison, qui sont de toute évidence limitées à une très faible minorité des prisonniers (canotage, marche en montagne, cyclisme ou ski par exemple) sont des domaines où la continuation de l'entraînement est possible après la mise en liberté et elles renforcent clairement la confiance en soi des illettrés et de ceux qui n'ont pas les compétences que fait acquérir l'enseignement scolaire. Des liens ont aussi été établis entre les institutions qui soignent les toxicomanes et les programmes de sport à l'intention de ces derniers dans les prisons.

L'éducation physique peut également amener une libération sur le plan affectif. Cohen [51] rend compte d'une initiative au Royaume-Uni dans le cadre de laquelle les prisonniers soumis à un régime de haute surveillance aident à donner des cours de danse aux enfants d'une école voisine qui souffrent de multiples difficultés scolaires. Un cours préliminaire a été organisé par un groupe de détenus sélectionnés par l'aumônerie, en vue de faire disparaître le langage corporel agressif, caractéristique de personnalités aliénées, qui constitue souvent le seul moyen de communication des prisonniers. Cohen estime que des liens affectifs très forts se sont établis entre les hommes et les enfants et que cette activité libère des émotions et des sentiments profonds - le sentiment de culpabilité des détenus, leurs sentiments envers leurs familles, les émotions liées aux raisons pour lesquelles ils sont en prison - à propos desquels un travail psychologique est opéré par la suite.

## **G. Stratégies pédagogiques**

Quand on étudie les méthodes les plus appropriées pour faciliter l'éducation de base dans les prisons, les méthodes de renforcement de l'alphabétisation d'autres groupes spéciaux peuvent aider à trouver les bonnes solutions. Des caractéristiques essentielles des cas de réussite sont la souplesse, la pertinence et la participation. Parmi les stratégies identifiées par l'IUE (Institut de l'UNESCO pour l'éducation) pour l'alphabétisation (et plus particulièrement pour la post-alphabétisation) à partir d'études de cas relatives à la pratique dans 20 pays en développement, certaines sont particulièrement intéressantes pour les institutions; elles reposent notamment sur l'emploi des installations, services et matériel suivants :

- a) Journaux, journaux à coller sur les murs, affiches et magazines pour les alphabétisés de fraîche date;
- b) Ouvrages à lire en plus des livres qui servent pour les cours;
- c) Documentation établie à l'intention du grand public par des entités s'occupant de développement comme les ministères de la santé et les services de vulgarisation agricole;
- d) Radio, télévision, enregistrements en vidéo, films, etc. (ce que l'on appelle les nouveaux médias);

- e) Cours par correspondance;
- f) Bibliothèques et expositions itinérantes ([204], p. 5).

A ce qui précède, on peut ajouter, quand elle devient disponible, l'instruction assistée par ordinateur pour laquelle il est fait usage de logiciels d'alphabétisation.

Selon le rapport d'une conférence qu'a organisée au Royaume-Uni l'Adult Literacy and Basic Skills Unit (ALBSU) [4], si tous ces types de publications et de matériels existent dans des pays développés [154], on n'est pas partout conscient de l'intérêt de les utiliser dans les prisons.

Toutes les stratégies mentionnées ci-dessus visent à créer un cadre favorable à l'utilisation, d'abord à un niveau élémentaire, de la lecture et de l'écriture, occupation qui devient une norme accessible aux apprenants, spécialement aux alphabétisés de fraîche date. La possibilité pour les détenus de continuer à lire, à apprendre et à exercer une activité créatrice à l'extérieur du centre d'éducation, de la bibliothèque, du lieu de stage ou d'autres lieux spécialisés joue là un rôle capital. Peaker et Vincent ([206], p. 55 à 60) appellent l'attention sur le fait que les prisonniers peuvent tenir leur journal, écrire de la poésie et s'adonner à des arts visuels ou plastiques dans leurs cellules, et qu'ils le font effectivement, bien que l'environnement soit souvent peu propice.

Selon Wehrens [277], les trois facteurs ci-après ont une importance capitale pour l'alphabétisation des adultes dans le contexte pénitentiaire : le choix de documents d'alphabétisation conçus pour des adultes et non pour des enfants; la possibilité d'utiliser les aptitudes offertes par une alphabétisation récente ou renforcée; le fait de s'adresser aux individus et non pas à toute une classe qui fait face à l'enseignant. Comme les cours traditionnels n'ont pas représenté une expérience très réussie pour les adultes analphabètes ou semi-alphabètes qui ont fréquenté l'école, d'autres formules se sont révélées plus efficaces pour motiver les apprenants et améliorer l'acquisition de connaissances.

Les pays en développement qui organisent des programmes d'alphabétisation et d'éducation de base distincts de la formation professionnelle suivent souvent le modèle traditionnel des centres d'éducation des adultes ou des écoles du soir, qui s'inspirent eux-mêmes de l'enseignement scolaire pour les enfants. On signale toutefois une pratique intéressante et très répandue : celle qui consiste à faire jouer à des détenus le rôle d'enseignant ou de professeur particulier. Il en est ainsi au Botswana, à Costa Rica, en Egypte et à Sri Lanka, selon les auteurs des études incluses dans le présent manuel (voir les chapitres XII, XIII, XVI et XVIII) et en Colombie [56], au Mali\* et au Nigéria [89]. Cette approche est également fortement recommandée dans des études portant sur l'expérience de pays développés comme les Etats-Unis ([20], [55] et [241]) et les Pays-Bas (voir le chapitre XVII). Les professeurs particuliers qui sont des détenus s'entendent mieux avec les autres prisonniers que les enseignants de l'extérieur et, avec une formation appropriée, ils peuvent à la fois acquérir eux-mêmes de l'expérience et jouer un rôle utile.

## **H. Bonne pratique de l'éducation des adultes**

Dans un contexte d'aliénation et de coercition systématique, la motivation est d'une importance capitale pour une participation active aux activités éducatives et pour des progrès dans celles-ci. De nombreux praticiens appellent l'attention sur la position centrale occupée dans la motivation par un sentiment d'accomplissement et une confiance accrue en soi, à la fois dans le contexte de l'éducation en prison et dans l'enseignement et la formation à l'extérieur de celle-ci. Beaucoup de programmes d'éducation en prison ont donc pour objectif ce genre de changements chez les individus et l'on adopte pour eux des techniques et une structure de cours appropriées. Sedlak et Karcz ([229], p. 4) résument de manière typique une méthode qui renforce l'apprentissage dans le contexte de cours se présentant en unités distinctes. Il ressort de leur enquête concernant 62 enseignants que les principales stratégies à appliquer pour atteindre les objectifs de l'éducation dans les prisons sont les suivantes :

---

\*Information communiquée par N'G. Coulibaly à une conférence sur l'évaluation de l'alphabétisation de la postalphabétisation et de l'enseignement permanent, Institut de l'UNESCO pour l'éducation (Hambourg), 1990.

- a) Permettre aux détenus d'avoir des expériences positives pour améliorer l'opinion qu'ils ont d'eux-mêmes;
- b) Aider les détenus à se sentir responsables de leurs actes;
- c) Les aider à comprendre que l'éducation leur donne plus de possibilités de choix dans leur vie quotidienne;
- d) Prévoir de multiples hausses des niveaux d'enseignement durant une année d'étude;
- e) Faire usage d'un modèle d'instruction individualisé, fondé sur les compétences.

La première stratégie, qui concerne des expériences positives, peut être mise en relief dans des activités culturelles comme l'enseignement des arts plastiques, l'art dramatique et les sports, tandis que la deuxième et la troisième peuvent être fréquemment implicites et sont associées étroitement aux aptitudes créatrices dans le cadre d'équipes. La dernière met l'accent sur l'importance de l'assistance psychopédagogique et sur la négociation des programmes d'enseignement. De plus, comme on le fait souvent remarquer, il convient d'éviter tout ce qui rappelle l'enseignement traditionnel et d'opter pour des relations égalitaires entre les étudiants adultes et l'enseignant ainsi que de prévoir une disposition des sièges analogue à celle qui a cours dans l'éducation traditionnelle des adultes, par exemple en demi-cercle [44].

Il suffit de remplacer le terme "détenu" par "élève" pour comprendre qu'il faut se conformer aux méthodes suivies pour l'éducation des adultes et aucune des remarques qui précèdent ne serait déplacée dans le contexte de la formation des enseignants affectés à celle-ci. Selon le Conseil de l'Europe, il convient que dans toute la mesure possible les activités pédagogiques se déroulent dans un lieu distinct dont on rende l'atmosphère accueillante, de telle façon que le centre d'enseignement devienne une sorte d'oasis à l'intérieur de la prison pour le détenu mais soit aussi un endroit différent des établissements scolaires à beaucoup d'égards - par l'ambiance, l'organisation, les méthodes, les sujets et les activités qui sont proposées - ainsi qu'il convient pour un lieu assurant l'éducation d'adultes ([66], p. 9).

Mais, à supposer que l'on crée une oasis de ce genre, il faut faire le nécessaire pour qu'elle ne soit pas simplement accessible à une élite, que ladite élite se choisisse elle-même ou qu'elle soit sélectionnée par le personnel. Il convient que l'éducation soit à la portée de tous ceux qui peuvent en profiter et les sections pédagogiques des prisons devraient desservir l'ensemble de la communauté pénitentiaire, tout comme les écoles et les établissements d'enseignement secondaire doivent répondre aux besoins de la collectivité.

### *1. Propriété du cours*

A la section F du chapitre IV, on a fait ressortir qu'il est important que les élèves participent à l'évaluation de leurs besoins et de leurs progrès individuels pour qu'ils aient le sentiment que ce sont eux qui dirigent le cours.

En 1988, par exemple, le Conseil de l'Europe a rendu compte d'une expérience d'enseignement au Danemark dans le cadre de projets orientés vers la solution de problèmes concrets, qui étaient différents de la formation traditionnelle reposant sur des stages. Les tâches à accomplir relevaient de l'enseignement professionnel (bâtir un mur, construire un meuble, etc.) et, bien que l'on eût prévu un produit final, il s'agissait surtout d'intéresser les apprenants au processus d'acquisition des connaissances et à l'exécution d'un travail. Les stagiaires ont dirigé les projets, débattant de leurs besoins, de leurs méthodes de travail, de la production et de l'évaluation ([66], p. 15).

On ne parvient pas toujours à obtenir une aussi forte participation. Mangara [173] fait observer que, dans certains cas, le personnel pénitentiaire lui-même peut avoir besoin d'une éducation de base, ce qui le rend réticent à abandonner le peu d'autorité intellectuelle qu'il possède. Du fait du manque de ressources financières, d'équipement et de personnel disponibles, de la gamme de compétences nécessaire et du nombre limité de places dans chaque cours, les possibilités de planification d'un programme pédagogique sont restreintes. D'autre part,

il faut que toutes les places soient attribuées, si bien que la formation préprofessionnelle qui est recommandée à un détenu risque de ne pas être adaptée à son milieu d'origine, auquel il ou elle est appelé à retourner, ni à l'institution à laquelle il ou elle sera transféré par la suite.

On a fait observer au chapitre II qu'il y a un très grand décalage entre les systèmes de valeurs et cultures de l'apprenant et le système de connaissances à enseigner. Le décalage peut être encore plus profond que l'aliénation par rapport aux valeurs culturelles. Les recherches sur l'éducation hors des prisons ont montré que les enseignants et les élèves peuvent avoir une manière tout à fait différente d'envisager un sujet donné. On peut prendre ici comme exemple les mathématiques, pour lesquelles, selon Balfanz [15], les méthodes d'enseignement utilisées dans les écoles et dans le cadre de l'éducation des adultes ne correspondent pas à celles dont se servent avec succès de nombreuses personnes dans leur vie quotidienne.

Dans les mathématiques et d'autres disciplines scolaires, mais aussi dans les procédures judiciaires ou dans les autres formes d'échanges verbaux moins officielles, on n'a pas de moyens précis de déterminer si la personne qui écoute comprend ce que dit celui qui parle. Il a déjà été fait allusion à la pauvreté du vocabulaire et des tournures employées par les prévenus ainsi qu'aux difficultés que ceux-ci éprouvent à s'instruire. Un apprenant qui a abandonné l'école à l'âge de 13 ans doit affronter toute une gamme de nouveaux concepts et de nouveaux mots et, de son côté, l'enseignant risque de ne pas comprendre le raisonnement d'un étudiant ni les difficultés auxquelles il se heurte pour apprendre. Selon Peaker et Vincent [206], les détenus exerçant une action perturbatrice sont certes frustrés sur le plan de l'expression orale, mais ils ont souvent en revanche un certain potentiel de création artistique.

Canino [44] estime que l'enseignant devrait en conséquence beaucoup moins se soucier d'enseigner véritablement le sujet que de jouer le rôle d'intermédiaire entre deux systèmes de valeurs et de découvrir les caractéristiques de la perception du monde du détenu. Ce n'est que lorsqu'il n'existe pas de fossé infranchissable entre l'apprenant et la matière à apprendre que l'apprenant peut réellement s'assimiler et, pour ainsi dire, s'approprier ce qui est enseigné.

## *2. Une approche individualisée*

Comme on le fait souvent observer ([20], [134] et [153]), deux détenus n'ont pas plus d'aptitudes, de connaissances ou d'intérêts communs que les autres adultes. Pour répondre aux besoins individuels, des programmes souples respectant un horaire déterminé mais n'ayant pas lieu à dates fixes ni pendant des durées fixes, programmes que les intéressés peuvent librement commencer, abandonner temporairement ou définitivement et reprendre, dans le premier cas, sans pâtir de cette interruption, peuvent encourager les étudiants à apprendre à leur rythme sans avoir à faire l'effort de suivre une classe donnée.

Cela ne veut pas dire que le travail en groupe doive être négligé car il est nécessaire de favoriser la maturation sociale et affective à l'aide de petits groupes. Le recours des matériels d'autodidaxie n'entraîne pas non plus automatiquement un abaissement du rapport étudiants-enseignants dans les classes traditionnelles d'alphabétisation des adultes.

Une approche individualisée est fondée sur un travail indépendant, sous la direction d'un enseignant ou d'un professeur particulier, spécialement pour l'apprentissage de la lecture ou l'utilisation d'auxiliaires technologiques comme les ordinateurs. Les cours particuliers assurés par des détenus contribuent à individualiser l'enseignement et constituent une variante du travail en groupe. Les méthodes mises au point par Laubach, Tutor Volunteers of America et le Student-Centred Individualized Learning Programme de Frontier College sont des exemples d'approches pertinentes qui peuvent être utilisées pour faire instruire des délinquants par d'autres délinquants [55].

## **I. Motivation par d'autres moyens**

Comme on l'a souligné antérieurement, la motivation des apprenants est cruciale dans le contexte de l'éducation dans les prisons. Si le principal facteur peut être l'adoption d'un style d'acquisition des connaissances caractéristiques des adultes, d'autres mesures peuvent être intégrées dans les programmes d'étude.

On peut établir une distinction entre le désir de tirer parti des possibilités d'éducation et celui de poursuivre les études entreprises. Les prisons offrent plusieurs types d'encouragements initiaux à suivre des cours d'éducation de base. Cela peut être considéré comme l'équivalent d'un travail, de sorte que les détenus reçoivent le même salaire dans les deux cas. On peut aussi offrir des récompenses financières à ceux qui atteignent un niveau donné d'alphabétisation, comme en Italie [137]. Ce genre de réussite est étroitement associé à l'accès à la formation professionnelle et peut entraîner l'exemption du travail, des priviléges spéciaux, des réductions de peines ou la libération conditionnelle. En Colombie, par exemple, la loi prévoit que chaque fois qu'un détenu assiste pendant trois jours à un cours d'éducation de base, sa peine sera réduite d'un jour [56]. Dans certains cas, des avantages matériels supplémentaires peuvent être accordés [203] ou même un supplément de nourriture peut être fourni à ceux qui participent à une activité éducative [163]. Il convient de faire observer à ce propos que certains systèmes prévoient que la famille du détenu satisfasse aux besoins de celui-ci, de sorte qu'un stimulant consistant à faire assurer les besoins fondamentaux du détenu par le service pénitentiaire avantage les familles des délinquants.

La motivation qui contribue le plus à faire poursuivre au détenu une activité éducative est le succès. On peut reconnaître officiellement les résultats satisfaisants obtenus par le détenu en le faisant passer d'un niveau à un autre, et en lui décernant un certificat à la fin de l'unité ou du cours. Ces facteurs sont fortement motivants pour les personnes qui ont quitté l'école sans avoir reçu la moindre attestation de réussite dans leurs études.

Les organisateurs du programme d'alphabétisation obligatoire dans les prisons fédérales des Etats-Unis [179] soulignent les succès remportés, les détenus parvenant à la norme requise d'alphabétisation dans le délai prescrit. A l'origine, il était prévu que les détenus qui n'avaient pas atteint le niveau de la sixième année d'études seraient incorporés dans un programme d'alphabétisation de base pour adultes. Le niveau minimal a maintenant été relevé à la neuvième année d'études. On exige des détenus ce niveau équivalent pour les promouvoir à des emplois subalternes, bien qu'il soit admis que tous les élèves inscrits ne parviendront pas au niveau du GED (diplôme qui correspond à la fin des études secondaires) et qu'il y ait des exemptions pour ceux dont la langue maternelle n'est pas l'anglais et pour ceux qui ont du mal à apprendre. Le fait que ce programme soit bien accepté à la fois par le personnel et par les détenus a été attribué par McCollum ([179], p. 6) à l'adoption d'un système d'enseignement assisté par ordinateur et à l'octroi d'un salaire et de promotions en cas d'alphabétisation réussie. Selon la déclaration qui a été faite au sujet du programme ([266], p. 8), tous les responsables de l'enseignement, avec l'approbation du gardien, devraient instituer un système de récompenses appropriées (par exemple, l'octroi d'une certaine somme d'argent ou de certificats) pour les détenus qui font des progrès satisfaisants et mènent à terme un programme d'alphabétisation. Ces récompenses devraient souligner une réussite aux divers niveaux du programme, l'accent étant mis sur l'alphabétisation fonctionnelle et sur la fin des études secondaires.

Cependant, la question de savoir si les tests obligatoires des connaissances acquises par les étudiants et l'alphabétisation obligatoire jusqu'à un niveau donné motivent les détenus reste controversée. Selon une étude canadienne [251], certains détenus sont hostiles à l'introduction d'une éducation de base obligatoire en fonction des résultats d'une évaluation systématique, mais on a également critiqué l'adoption de programmes de connaissances n'ayant pas un rapport étroit avec la vie des apprenants (comme Boudin [35] qui a fait des commentaires analogues dans les publications de caractère général sur l'éducation permanente des adultes).

## **VI. EFFETS POSITIFS DE L'EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS**

On peut aborder la question de l'efficacité de cet enseignement de diverses manières. La solution classique d'évaluation consiste à comparer les résultats aux objectifs initiaux. Comme l'enseignement dans les prisons a généralement pour ambition de contribuer à l'entreprise plus vaste de réinsertion des intéressés dans la société,

pour apprécier ne serait-ce qu'approximativement dans quelle mesure ce but est atteint, on doit se placer de différents points de vue. La réinsertion dans la société n'est pas liée seulement à l'emploi ou au perfectionnement professionnel, mais aussi à l'évolution du comportement et à la canalisation des facultés sociales de l'intéressé vers la consolidation des relations interpersonnelles et le contact avec les autorités ou les autres tiers.

Un cours, y compris d'enseignement de base, présente également un objectif en soi, par exemple la progression d'un niveau de lecture à un autre ou la réussite à un examen de niveau élémentaire. Or, force est de constater que, exception faite du taux de réussite aux examens et, parfois, des statistiques d'accès à l'emploi après la remise en liberté, on ne comptabilise ni même ne recherche aucun indice d'efficacité de cet enseignement. Pour ce faire, il faudrait adopter un système de suivi régulier impliquant une collaboration formelle avec des organismes extérieurs.

Nul ne conteste que, pour évaluer les résultats de l'enseignement dispensé aux détenus, il existe d'autres moyens que les tests ou les examens classiques et qu'en tout état de cause un suivi après la remise en liberté est nécessaire à une appréciation équilibrée des effets à plus long terme de cet enseignement. Selon une proposition canadienne formulée en 1981 [218], on aurait pu envisager, sans négliger d'étudier les résultats obtenus après remise en liberté, de concevoir des modèles statistiques destinés à un organisme national de suivi et revêtant la forme de dispositions applicables à l'enseignement dispensé dans les prisons qui soient basés sur une série d'indicateurs exprimant les données initiales, le contexte et la performance.

Quelques années plus tard, Sachs ([225], p. 15) suggérait que l'enseignement élémentaire soit évalué selon les perspectives suivantes :

- a) Amélioration de l'alphabétisme et de l'aptitude au calcul;
- b) Développement des capacités nécessaires à la vie courante, telles que l'aptitude à trouver du travail ou à meubler ses loisirs;
- c) Acquisition d'une formation professionnelle en conjonction avec les activités exercées dans les établissements pénitentiaires, les qualifications enseignées étant en prise directe avec les possibilités d'emploi courantes;
- d) Apport d'un enseignement sanctionné par des diplômes et dont le contenu couvre le programme du primaire et du premier cycle du secondaire;
- e) Apport d'un enseignement d'un niveau plus élevé aux détenus présentant les qualifications requises et souhaitant suivre cet enseignement.

On trouvera dans la suite du présent chapitre d'autres critères pouvant servir à l'évaluation de l'enseignement dans le contexte carcéral.

Même si, d'une manière générale, il n'existe pas de suivi systématique des effets ultérieurs de l'enseignement dans les prisons et de ses répercussions sur le plan de l'intégration sociale après remise en liberté, certains éléments prouvent néanmoins que cet enseignement est bénéfique. Une étude réalisée par Stephens [240] auprès de 220 personnes ayant été détenues dans la prison de Sing Sing (Etat de New York) a fait apparaître, par exemple, que sur les 175 d'entre eux ayant suivi un enseignement en milieu carcéral, 91 % conviennent que cet enseignement les a aidés. Plusieurs remarques revenaient d'ailleurs comme un leitmotiv : "Cela m'a prouvé qu'il existe autre chose", "Cela m'a donné la chance que je n'avais pas saisie autrefois, celle d'accéder à l'instruction" et "Aujourd'hui, armé de mon instruction, je peux trouver un travail rémunérateur" ([240], p. 54).

Une étude, réalisée par l'Institut pour la prévention du crime et le traitement des délinquants en Asie et en Extrême-Orient (voir annexe IV au présent *Manuel*), a suscité, quant aux résultats produits par l'enseignement

dispensé dans les prisons, des commentaires intéressants de la part du personnel pénitentiaire ayant répondu aux questionnaires. On relève ainsi les observations suivantes :

De nombreux détenus ont reçu des distinctions, allant jusqu'à une médaille d'or, dans le cadre de concours de formation professionnelle, au niveau national ou international (République de Corée).

Beaucoup deviennent ainsi capables de lire et continuer de ce fait le cursus officiel d'enseignement après leur remise en liberté. Ceux qui ont reçu une formation de charpentier, de plombier, de mécanicien ou d'agriculteur trouvent un emploi ou se mettent à leur compte (Papouasie-Nouvelle-Guinée).

Les enseignants indiquent si les prisonniers bénéficient du programme d'enseignement. Toutefois, les rapports ne sont pas très fiables (Sri Lanka).

Dans des circonstances très diverses, des spécialistes d'autres pays ont formulé des commentaires analogues et non moins élogieux à ce propos. Certains sont évoqués au chapitre V et les chapitres suivants donnent d'autres exemples. Comme le suggère l'observation ci-dessus concernant le Sri Lanka, il serait nécessaire de disposer d'éléments plus précis sur les mérites de l'enseignement dans les prisons, étant donné que les gouvernements ne sont pas toujours convaincus de l'intérêt de cet effort, même si cet enseignement atteint son but d'instruire les détenus. Il serait nécessaire également de disposer d'éléments permettant d'en apprécier les bienfaits en termes de réduction des coûts sociaux et d'économie des fonds publics. Dans cette dernière optique, si l'enseignement dans les prisons abaisse le taux de récidive et permet un gain en termes de produit intérieur brut grâce à un emploi utile et rémunérateur d'administrés qui, autrement, dépendraient d'indemnités de sécurité sociale ou seraient, d'une autre façon, à la charge de la collectivité par le biais du système pénal, on peut dire que c'est une solution avantageuse. Par contre, si le seul résultat obtenu est de relever le niveau d'instruction de personnes qui, nonobstant, persévérent dans leur conduite délictueuse, on peut dire alors que cette solution est coûteuse. Dans le même ordre d'idée, si l'on consacre des efforts à dispenser un enseignement à des délinquants ou des criminels qui récidivent, leurs victimes sont fondées à émettre des griefs. Les chercheurs ont donc étudié l'incidence de cet enseignement sur les taux d'emploi et de récidive après remise en liberté.

#### **A. Relation entre éducation, récidivisme et chômage**

Les études à petite échelle qui ont été réalisées donnent des résultats qui portent fortement à croire que l'enseignement, notamment la formation professionnelle, a effectivement une incidence positive sur l'accès à un emploi rémunérateur et sur le récidivisme, ces deux éléments ayant entre eux un rapport de proportion inverse. Même si de nombreux facteurs sociaux pèsent sur ces appréciations, même si l'utilisation du récidivisme brut comme indicateur soulève certains doutes et même s'il est nécessaire de réunir d'autres preuves, ces études apportent certains éléments qui attestent de la réussite de la réinsertion. Nous en passerons en revue quelques-uns.

##### *1. Faits observés en Australie*

En 1992, une étude a été réalisée à la prison de Barwon sur les effets mesurables d'une initiative prise par l'Etat de Victoria consistant à intégrer les programmes d'enseignement, de formation professionnelle et de travail dans les établissements carcéraux [230]. Quarante-six participants de sexe masculin ont été interrogés six mois avant leur remise en liberté, puis juste avant cette date. Les données concernant l'enseignement ou la formation professionnelle suivie, l'emploi occupé ou la récidive ont été recueillies six mois après leur libération. Les principales constatations ont été les suivantes :

- a) Les non-récidivistes ou les personnes ayant des contacts personnels avec des employeurs potentiels ont le plus de chances de trouver un emploi;
- b) La moitié des intéressés avaient l'intention de chercher un emploi dans le métier ou la profession exercé antérieurement, quelle que soit la formation acquise en prison;

c) Six des 46 personnes suivies ont trouvé un emploi à plein temps (une personne a trouvé un emploi à temps partiel) dans les six mois, aucune n'ayant eu à nouveau maille à partir avec la justice au cours de cette période;

d) Sur le nombre restant, 21 personnes n'ont pas eu de problèmes. Par contre, 19 ont perdu leur liberté conditionnelle, ont dû être transférées ou extradées d'un Etat ou territoire vers un autre, ou étaient en instance de jugement pour récidive (huit personnes dans cette dernière catégorie).

Comme on le relève un peu plus loin dans le présent chapitre, l'aptitude à trouver un emploi ne dépend pas uniquement de la formation professionnelle. Néanmoins, le petit échantillon étudié ci-dessus confirme l'opinion répandue que la possession d'un emploi contribue à prévenir les comportements délictueux.

## *2. Faits observés au Botswana*

Les études réalisées au Botswana dans le cadre de ce projet (Frimpong, chap. XIII) font apparaître que les personnes réussissant à s'insérer après leur remise en liberté sont celles qui ont bénéficié d'un enseignement de base en prison et, notamment, ont acquis des qualifications utiles, ou qui ont un niveau d'instruction leur permettant d'accéder à un enseignement supérieur. La somme de données recueillies sur les expériences individuelles observées ne constitue pas un échantillon statistiquement valable, mais elle présente une certaine cohérence. Les pointages faits après les remises en liberté font ressortir que les individus dont l'instruction élémentaire n'est pas très avancée sont ceux qui retombent dans les difficultés et l'on peut raisonnablement dire que d'autres seraient retombés dans l'illégalité s'ils n'avaient pas eu accès à un tel enseignement.

## *3. Faits observés au Canada*

Mille sept cent trente-six personnes ayant suivi un enseignement élémentaire pour adultes en prison en 1988 avant d'être libérées ont été observées jusqu'en octobre 1990. La plupart ont été suivies plusieurs années. Les résultats révèlent que les individus ayant achevé cet enseignement de base avaient 10 % de chances de plus de ne pas récidiver que ceux n'ayant pas suivi cet enseignement jusqu'au bout et 5 % de chances de plus de ne pas récidiver que ceux ayant été libérés avant d'avoir achevé ce cours [209]. Les auteurs de cette étude reconnaissent que des facteurs autres que l'instruction peuvent avoir une influence tant sur la propension à suivre un enseignement jusqu'à son terme que sur la tendance au récidivisme. Les comparaisons statistiques tiennent compte de cet aspect. A l'évidence, on peut en conclure que l'enseignement de base pour adultes a une influence bénéfique sur le comportement immédiatement après la libération, période la plus critique pour la non-récidive et l'insertion dans la société. Selon toute vraisemblance, l'incidence la plus marquée concerne les individus qui n'avaient antérieurement qu'un emploi marginal, faute de qualifications, et qui sont par le fait le plus exposés à la récidive.

## *4. Faits observés en Chine*

Avec 6 à 8 % seulement, le taux de récidive en Chine est relativement bas. Yang (chap. XI) mentionne un programme éducatif ayant permis d'abaisser encore ce taux à seulement 1,9 %. Bien qu'il ne soit pas indiqué sur quelle période porte ce résultat, considérant que le récidivisme est le plus fort juste après la libération, ce résultat reste impressionnant. D'autres éléments tirés d'exemples sont cités dans le chapitre de Yang, qui attribue ce faible taux de récidivisme à l'importance que le système pénal chinois accorde à l'enseignement sur les plans juridique, moral et culturel, de même qu'à l'alphabétisation. Les travaux physiques y sont également conçus comme une forme d'éducation à la discipline et à un comportement social, si bien que l'on peut dire que la composante éducation du régime carcéral est au centre de l'activité de ce système et réussit indubitablement à réformer le comportement des délinquants.

## *5. Faits observés en Egypte*

Comme on a pu le constater, les spécialistes ont recueilli un grand nombre d'éléments relatifs au devenir professionnel et à la réinsertion sociale des personnes libérées et l'on peut conclure d'une manière générale qu'il

existe un rapport étroit avec le fait d'avoir bénéficié d'un enseignement en prison. C'est ainsi que El-Augi (chap. XVI) parle d'anciens délinquants qui sont revenus à la prison d'El-Augi pour exprimer leur gratitude pour leur réinsertion sociale, le succès de la politique suivie par cet établissement étant d'ailleurs confirmé par l'appréciation favorable qu'en donnent les détenus, le personnel et l'équipe universitaire de visiteurs.

#### *6. Faits observés en France*

On présente volontiers des éléments attestant à court terme de l'efficacité de la formation professionnelle certifiée. C'est ainsi, par exemple, que sur les 10 participants à un cours de conception assisté par ordinateur dispensé à la prison de Fleury-Mérogis, six ont obtenu un emploi dans un bureau d'étude et que, pour le cours complet de mécanique, 60 à 80 % des participants réussissent à l'examen au terme de sept mois de formation [176].

#### *7. Faits observés à Hong-kong*

Sur le territoire de Hong-kong, il est obligatoire pour les jeunes délinquants des centres de détention de suivre pendant un à 12 mois des demi-journées d'enseignement et des demi-journées de formation professionnelle. Ces personnes font l'objet d'un suivi pendant l'année qui suit leur libération. Selon le *Asia Crime Report* ([142], p. 46), ce système de détention, conjugué à un suivi étroit en période probatoire, a remporté un succès indéniable puisqu'il a permis à des jeunes délinquants de 14 à 20 ans et à de jeunes adultes de 21 à 24 ans d'éviter la récidive :

Depuis la création des centres de détention, en 1972, au total 8 589 délinquants ont été remis en liberté. Sur les 8 177 ayant accompli la période de suivi obligatoire, 7 698 n'ont pas fait l'objet d'une nouvelle condamnation au cours de cette période, soit un taux de réussite de 94,1 %. Depuis que ce programme a été étendu aux jeunes adultes, en 1977, 805 d'entre eux en ont bénéficié. Sur les 739 ayant accompli la période de suivi obligatoire d'un an, 704 n'ont pas fait l'objet d'une nouvelle condamnation au cours de cette période, soit un taux de réussite de 95,3 %.

#### *8. Faits observés au Royaume-Uni*

L'organisme qui s'occupe de la réinsertion des délinquants (National Association for the Care and Rehabilitation of Offenders - NACRO) affirme que l'enseignement de base dispensé dans les prisons peut servir de point de départ pour poursuivre des études ou une formation professionnelle après la remise en liberté. Il concède néanmoins qu'aucune étude systématique n'a été faite sur le rapport entre le fait d'avoir suivi un enseignement en prison et la réinsertion ultérieure ou le récidivisme [42]. Il dispose toutefois de certains éléments concernant la situation des délinquants et anciens délinquants auxquels il a octroyé récemment des subsides à titre gracieux pour leur permettre de poursuivre leurs études ou leur formation. Il s'agit essentiellement de délinquants endurcis, ayant commis des actes graves. Les résultats obtenus sont les suivants ([42], p. 1) :

Année	Montant total des subsides	Anciens détenus	Récidivistes	Auteurs d'actes graves	Réussite	Nouvelle condamnation
1989-1990	70	62 %	60 %	53 %	74 %	3 %
1988-1989	90	48 %	54 %	45 %	77 %	5 %

Ces chiffres constituent, d'une manière générale, autant d'éléments attestant de l'efficacité de la poursuite d'études, même si l'on ne sait pas combien de délinquants ont commencé leur réinsertion par les études grâce à l'enseignement de base dispensé dans les prisons.

## 9. *Faits observés aux Etats-Unis*

Lors de la Conférence internationale sur l'enseignement dans les prisons qui s'est tenue à Oxford en 1989, Jenkins a présenté un bilan des éléments recueillis à ce jour aux Etats-Unis. Les études, fondées sur ce que cet auteur considère comme une méthodologie rigoureuse, donnent le tableau d'ensemble ci-après, des données de mise à jour y ayant été ajoutées.

*Etat de New York, 1981.* Les données recueillies concernent près de 300 anciens détenus ayant suivi un enseignement du niveau du deuxième cycle du secondaire. Les trois quarts avaient trouvé un emploi ([143], p. 7). Une étude similaire réalisée 10 ans plus tard donnait les mêmes résultats (Jenkins, Pendry et Steurer, chap. XV).

*Illinois, 1988.* Les rapports entre emploi et participation à une formation professionnelle ou à un enseignement du niveau secondaire en prison ont pu être étudiés dans le cadre d'une étude de suivi sur 12 mois d'un échantillon aléatoire d'adultes remis en liberté. Les résultats montrent une corrélation positive ([143], p. 6 et 19).

*Etudes sur l'emploi dans les industries d'Etat du Maryland, 1988 et 1989.* Des détenus ayant travaillé dans des établissements industriels publics ont fait l'objet d'un suivi sur une période de plus de trois ans. Les taux de récidivisme au bout d'un an se situaient entre 17,9 et 22,4 % et, au bout de trois ans, entre 41,9 et 51 % ([143], p. 8 et 19). Ces établissements du Maryland ont suivi leurs "diplômés" pendant les 10 années consécutives à leur remise en liberté et ont noté des résultats essentiellement positifs. L'étude de 1992 a fait apparaître une baisse substantielle du récidivisme chez les détenus ayant suivi une année ou plus d'apprentissage ou de formation sur le tas (Jenkins, Pendry et Steurer, chap. XV).

*Etude réalisée auprès de la Figgie Corporation en 1988.* Des adultes condamnés pour atteinte à la propriété ont été questionnés. Le motif le plus souvent invoqué pour leur activité délictueuse était le chômage. La formation en cours d'emploi était considérée comme la principale mesure de réinsertion ([143], p. 7).

*Etude réalisée par le Bureau fédéral des prisons des Etats-Unis en 1993.* Les résultats d'une analyse très complexe sur le récidivisme chez les détenus des prisons fédérales libérés en 1987 ont été finalisés en 1993 [123]. La principale conclusion plaident en faveur de l'enseignement dans ces établissements est que le récidivisme chez les individus ayant mené à terme cet enseignement ne s'élevait qu'à 35,5 %, contre 44,1 % pour les autres. Il était tenu compte dans cette observation des variables inhérentes aux niveaux d'instruction antérieurs, à l'âge, à la race, à la toxicomanie ou à l'alcoolisme ainsi qu'à la typologie de la délinquance antérieure.

L'Association pour l'éducation surveillée a réalisé, dans le cadre d'un projet de l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation, une étude sur le comportement après leur libération de 112 condamnés ayant suivi divers cours. Les éléments recueillis auprès du personnel compétent de la Division de la liberté conditionnelle et de la liberté surveillée donnent des résultats initialement satisfaisants quant au taux d'accès à l'emploi et au taux de récidivisme chez les personnes ayant suivi ces cours (Jenkins, Pendry et Steurer, chap. XV).

L'Etat de l'Illinois reconnaît désormais combien il est important d'assurer aux anciens condamnés une assistance leur permettant de retrouver un emploi immédiatement après leur libération. Denton [72] évoque un programme pilote dans le cadre duquel un coordonnateur dispense des conseils avant la libération et assure un suivi après celle-ci en aidant les intéressés à évaluer par eux-mêmes leurs motivations, leurs valeurs et leurs objectifs. Sur les 45 hommes participant à ce programme, 7 étaient encore en prison au moment de l'établissement du rapport. Sur les 38 autres, 28 avaient trouvé un emploi et aucun des autres n'avait récidivé au cours de la première année.

L'étude réalisée par Jenkins, Pendry et Steurer (chap. XV) comporte d'autres informations sur les observations faites aux Etats-Unis.

## **B. Evaluation des objectifs intrinsèques de l'enseignement de base, par tests et examens**

L'enseignement de base dispensé dans les prisons n'étant pas en soi une garantie d'emploi, il n'est donc pas entièrement justiciable du genre d'évaluation présenté ci-avant à propos des taux d'accès à l'emploi et du récidivisme. On ne sait pas combien de titulaires d'un diplôme de formation professionnelle ayant accédé à l'emploi et s'étant réinsérés avaient suivi l'enseignement de base dispensé dans les prisons. Il est clair, toutefois, que cet enseignement de base est une composante indispensable de l'enseignement et de la formation professionnelle dispensée dans ces établissements pour les personnes ayant le plus faible niveau d'instruction et n'étant pas de ce fait à même de suivre d'emblée des cours nécessitant des connaissances qu'ils ne possèdent pas encore.

Les progrès réalisés en matière d'alphabétisme et d'aptitude au calcul ressortent des statistiques des résultats d'examen et des tests de lecture. Au terme d'un projet réalisé par l'Etat du Maryland, dans le cadre duquel certains détenus apprenaient à lire à leurs camarades, les résultats ont été observés pour évaluer l'efficacité de cette méthode. Ces résultats prouvent également l'efficacité de l'enseignement de base quant à ses objectifs intrinsèques. On a constaté qu'en moyenne les personnes passant par un stage d'alphabétisation en laboratoire gagnent environ trois mois par mois d'instruction en termes d'aptitude à la lecture, d'après le test de l'enseignement de base destiné aux adultes.

En Irlande du Nord, les éléments les plus prometteurs qui suivent un enseignement de base sont incités à passer des examens d'aptitude à la communication et d'arithmétique. Le taux de réussite pour l'année scolaire 1988/89 était élevé : 120 sur 143 ([242], p. 14).

Dans certains pays, l'enseignement de base pour adultes et les examens prévus dans ce cadre sont en rapport étroit avec le système éducatif officiel, lequel est conçu à la fois pour les détenus et pour le reste de la population. Selon un bulletin de presse [14], en 1990, près du quart de tous les détenus des établissements carcéraux du Land de Baden-Württemberg, en Allemagne, suivaient un enseignement de rattrapage, conçu comme une "deuxième chance" permettant d'acquérir les diplômes ou certificats que les intéressés auraient obtenus à un stade ou un autre d'une scolarité normale. Sur les 1 700 participants, 315 ont obtenu un certificat sanctionnant l'accomplissement avec succès de leurs études, dont 153 un certificat pour le premier cycle du secondaire (Hauptschulabschluss), 133 un certificat d'aptitude professionnelle (Berufsschulabschluss), 21 un certificat d'enseignement technique (Realschulabschluss) et huit un diplôme sanctionnant l'accomplissement avec succès du deuxième cycle du secondaire (Abitur). Sur les 2 963 autres détenus ayant suivi un cours de formation professionnelle, 419 ont obtenu un certificat.

Dans d'autres pays, comme les Etats-Unis, on s'appuie sur des tests spécialement conçus pour les adultes. Le test GED est censé être équivalent au certificat de fin d'études secondaires. Il met l'accent sur les aptitudes conférées par l'enseignement de base dans les domaines de l'alphabétisation et de l'arithmétique. Le GED comme le certificat de scolarité de rattrapage reposent sur l'idée selon laquelle un diplôme d'études secondaires est la clef de pratiquement tous les premiers emplois. Les individus n'ayant pas atteint ce niveau éprouvent souvent des difficultés aussi bien à obtenir un emploi qu'à assumer les responsabilités de la vie quotidienne ([266], p. 1). Si l'on accepte cette idée, l'obtention d'un certificat sanctionnant l'accession à un premier degré de compétence est alors, par axiome, la preuve de l'effet bénéfique de l'enseignement de base. Lorsqu'un tel enseignement est obligatoire, il peut être considéré comme efficace lorsqu'un nombre satisfaisant de participants atteint le niveau souhaité et lorsque ces participants accèdent ensuite à un stade plus élevé d'étude ou d'emploi en milieu carcéral.

Ces résultats ne peuvent être démontrés que lorsque des tests et examens appropriés existent et seulement en ce qui concerne les élèves atteignant le niveau pertinent. En France, plus de 60 % des participants à un enseignement en prison sont libérés sans obtenir aucune forme d'attestation appropriée, 42 % sans aucun diplôme ou certificat et 20 % avec seulement un certificat d'assiduité ([3] p. 16).

## **C. Autres méthodes d'appréciation des résultats de l'éducation de base**

Les programmes artistiques qui peuvent éventuellement être associés à cet enseignement de base constituent un élément supplémentaire, moins formel, d'appréciation de la réussite de cet enseignement. Des œuvres littéraires ou des expositions d'art plastique ont été réalisées par des détenus. C'est ainsi que la ville de Hambourg (Allemagne) a exposé sur la voie publique des sculptures réalisées par des détenus et que des expositions de cette nature à Shanghai et à Beijing sont mentionnées par Yang (chap. XI). Gatti [111], à propos de l'écriture et de l'exécution d'œuvres dramatiques, considère que la réussite est confirmée lorsque l'on voit les détenus interpréter sur scène une œuvre dramatique sans être intimidés par les évaluateurs de stages assis au premier rang de la salle. Le fait que de telles manifestations artistiques soient réalisables prouve que les détenus, même dépourvus d'instruction, peuvent s'exprimer lorsqu'on leur en donne les moyens.

Les évaluations de toutes les entreprises éducatives sont très demandées. La gamme des indicateurs pouvant être retenus s'étend bien au-delà des simples résultats d'examen. Au Royaume-Uni, le service des prisons vient d'adopter un manuel à l'usage de l'évaluation de l'ensemble des activités pédagogiques pratiquées dans les prisons [256]. Ce manuel s'inspire essentiellement des principes d'évaluation ayant cours dans les établissements commerciaux puisque la démarche préconisée consiste en premier lieu à savoir si les prestations assurées répondent aux objectifs stipulés dans les contrats entre l'administration des prisons et les dispensateurs d'enseignement, qu'ils soient publics ou privés.

#### **D. L'incidence de l'enseignement sur le comportement des détenus**

L'incidence de l'enseignement dans les prisons sur le comportement des détenus peut être appréciée tout au long de la durée de la peine. Ce comportement n'est peut-être pas un indice du comportement ultérieur mais il présente néanmoins un certain intérêt pour l'administration pénitentiaire. On peut dresser des statistiques sur la base de la fréquence des rapports ou entretiens disciplinaires. Un cours sur la maîtrise de l'agressivité dispensé dans une prison du Royaume-Uni [180] a produit les résultats suivants : on a constaté une baisse très nette du nombre de fois où les élèves de ce cours étaient signalés à l'administration pour infraction à la discipline. Ainsi, pour les 18 personnes ayant participé à ce cours, on a dénombré, au cours des trois mois précédant ce cours, 21 rapports à l'administration et, pour les trois mois consécutifs à ce cours, 11 rapports seulement.

Aux Etats-Unis, une étude [266] a fait apparaître que les détenus participant au travail ou à la formation professionnelle font preuve d'une "meilleure adaptation à la vie pénitentiaire" et, en d'autres termes, font l'objet d'un moins grand nombre de rapports disciplinaires que les détenus présentant les mêmes caractéristiques culturelles et sociales mais ne participant pas à de telles activités. Il est confirmé par Costa ([63], p. 10) que l'enseignement peut être aussi utile que le travail comme moyen d'occuper les détenus et d'assurer ainsi le maintien de l'ordre. Le directeur d'une prison portugaise va même jusqu'à dire que les détenus participant aux activités pédagogiques sont des éléments qui contribuent à faire régner le calme dans l'établissement.

Les questionnaires remplis par les travailleurs sociaux et les détenus pour l'évaluation du projet de réinsertion sociale El Katta font ressortir sans exception des progrès remarquables sur le plan du comportement, de l'alphabetisation et de la participation à des activités de groupe (El-Augia, chap. XVI). On a même constaté une progression de la production agricole dans le cadre de ce projet.

Les spécialistes ont relevé de nombreux cas d'amélioration des rapports sociaux dans les prisons. Certes, les indicateurs restent en général au niveau du subjectif mais il existe d'autres critères possibles d'évaluation de réussite. Ces critères sont énumérés dans la liste composite ci-après d'indicateurs applicables à l'enseignement élémentaire; ils incluent les propositions de Sachs [225] :

- a) Taux de participation à l'enseignement;
- b) Résultats des tests et des examens;
- c) Performances individuelles en termes de cours entrepris et achevés;

- d) Fréquence des rapports disciplinaires individuels;
- e) Degré d'activité individuelle, notamment de participation à des activités sportives, culturelles ou religieuses, demandes d'information sur les possibilités de formation professionnelle et d'emploi, fréquentation de la bibliothèque, etc.;
- f) Formes revêtues par l'activité individuelle dans le cadre des rapports non organisés avec les autres détenus;
- g) Maintien du contact individuel avec la famille.

En d'autres termes, les rapports sur le comportement social peuvent être considérés comme une base d'évaluation valable de certaines incidences de l'enseignement, même si la relation entre un cours et un changement de comportement n'est pas linéaire.

Cet élément d'incertitude n'affaiblit aucunement les arguments en faveur d'un enseignement approprié dans les établissements carcéraux. Même s'il est sans doute impossible de prouver que l'enseignement est un facteur d'amélioration du comportement social, il n'existe aucun argument dirimant prouvant qu'une autre composante du système pénal offre plus de chances de parvenir au résultat souhaité. Il est vrai qu'un grand nombre de cette majorité de détenus ayant un comportement satisfaisant ne participent pas à des activités pédagogiques et qu'au contraire certains détenus participant à de telles activités peuvent avoir un comportement critiquable. Malgré tout, même compte tenu de ces réserves, il serait contre-productif de refuser à un détenu de pouvoir suivre un enseignement lorsqu'un examen plus approfondi de sa situation, conséutivement à un changement résultant d'autres facteurs, révèle que ce détenu a besoin de suivre cet enseignement.

Les éléments constitutifs de la liste d'indicateurs susmentionnée peuvent être subjectifs, mais ils ne le sont pas plus que les rapports scolaires ou les appréciations d'employeurs, lesquels exercent un déterminisme incontestable sur le devenir professionnel de la plupart des individus. Ces éléments peuvent être considérés comme une mesure qualitative plutôt que quantitative du produit de l'enseignement mais cela ne diminue en rien leur valeur. Le fait est que, dans les discussions sur l'évaluation pédagogique hors du contexte carcéral, certains considèrent que les critères qualitatifs ou "naturels" sont un complément nécessaire des critères quantitatifs.

Cette subjectivité peut être mitigée par le degré d'implication des détenus. Rien ne saurait justifier que certains aspects du comportement, comme le degré d'activité individuelle, ne soient pas évalués simultanément. Selon Hartl ([124], p. 1), l'évaluation pratiquée - avec des résultats positifs - par les groupes de discussion dans l'ancienne Tchécoslovaquie reposait sur les éléments suivants :

- a) Des déclarations des participants eux-mêmes;
- b) L'analyse des journaux tenus par les participants ainsi que de tout ce qu'ils ont écrit d'autre;
- c) L'enregistrement des sessions de groupe;
- d) Les techniques sociométriques;
- e) Les barèmes d'appréciation du comportement;
- f) Les questionnaires adressés au personnel;
- g) Les observations formulées par le chef de groupe, son assistant et le personnel.

Ces éléments peuvent être ajoutés à la liste composite présentée plus haut.

## **E. Facteurs de distorsion**

La portée de l'enseignement subit le déterminisme de facteurs très divers, qui échappent au contrôle des éducateurs, que ce soit en milieu carcéral ou ailleurs. Elle peut être limitée par d'autres éléments inhérents au système pénal qui sont axés sur des objectifs différents et s'opposent, délibérément ou non, à ce que les détenus suivent un programme d'études cohérent.

Toutefois, cet enseignement ne peut être à lui seul le garant de la réussite de la réinsertion, étant donné que l'environnement social et les conditions du marché du travail, entre autres facteurs, auront toujours une incidence marquée sur le récidivisme.

### *1. Facteurs personnels déterminant le changement du mode de vie*

On ne saurait mesurer exactement le rôle joué par les activités éducatives dans la décision consciente ou inconsciente du délinquant de changer son mode de vie. Cette incertitude est renforcée par les innombrables cas dans lesquels de tels changements se sont opérés sous l'influence d'une personnalité particulière ou d'une conversion religieuse. Il est intéressant de noter à cet égard combien les spécialistes, les condamnés ou les anciens condamnés évoquent souvent l'influence d'une personnalité sur le comportement, les motivations ou les progrès des détenus sur le plan éducatif. Il peut s'agir en l'occurrence d'un éducateur mais aussi d'un autre codétenu ou d'un membre du personnel pénitentiaire.

### *2. L'environnement social*

A sa levée d'écrou, le prisonnier retrouve un environnement social spécifique. Si cet environnement est celui de la violence, de la cupidité, de l'emploi occasionnel, des relations humaines précaires, de la méfiance à l'égard de l'information écrite ou de l'instruction, le prisonnier, qui vient de bénéficier d'un enseignement, doit alors soit rejeter les valeurs de cet enseignement et adopter celles de son environnement, soit rejeter cet environnement pour en chercher un autre, loin de sa famille ou de ses amis. Ce dernier choix nécessite une ténacité et une force de caractère considérables, ainsi que l'appui des responsables du suivi de l'intéressé à l'extérieur.

Même lorsque l'environnement est moins dur, les valeurs culturelles générales associées au contenu de l'enseignement dispensé dans les prisons peuvent néanmoins être en décalage par rapport à celles de l'extérieur, déclenchant ainsi un fossé insoupçonné dans les relations avec autrui.

Ce n'est que lorsque les membres de la famille se montrent coopératifs, lorsque l'ornière de la toxicomanie peut être évitée et qu'un revenu et des conditions de logement satisfaisantes sont acquises - en général grâce à l'emploi - qu'il existe une chance réelle de réinsertion dans la société. Ce terme de "réinsertion dans la société" peut d'ailleurs être trompeur si on l'interprète comme un retour à la situation antérieure à l'emprisonnement.

### *3. Le chômage*

Un certain nombre d'incertitudes pèsent sur la fiabilité du facteur emploi comme indicateur des effets positifs de l'enseignement. Comme on l'a démontré antérieurement, les anciens détenus ont en général des capacités limitées sur le plan éducatif et professionnel. De ce fait, leur chance d'obtenir un emploi sont moindres et les stigmates que la prison imprime sur la personnalité ne font qu'empirer les choses. De plus, le fait de trouver un emploi et de le conserver n'est qu'un indicateur à connotation neutre en situation de plein emploi, étant donné que les chances de trouver un emploi et de le conserver en sortant de prison ne dépendent pas seulement du niveau d'instruction et de formation professionnelle de l'intéressé mais aussi de la situation du marché du travail. Dans ce contexte, l'élévation incessante du niveau des qualifications requises pour des emplois relativement routiniers et la diminution concomitante du nombre des emplois manuels disponibles exercent une contrainte de plus en plus sévère à l'égard des personnes sans qualification.

Dans les pays où les travailleurs non qualifiés sont le moins demandés, l'enseignement élémentaire ou préprofessionnel dispensé dans les prisons aura des effets à peine sensibles en termes d'emploi. Dans les pays où

ce sont seulement les établissements carcéraux qui disposent des moyens ou du personnel nécessaire pour pouvoir proposer une formation préprofessionnelle ou une formation professionnelle complète à des spécialistes de secteurs en déclin, cet enseignement peut avoir une incidence négative plutôt que positive sur les chances d'accès à l'emploi des anciens détenus. Enfin, quelle que soit la législation concernant la discrimination, les employeurs classeront souvent spontanément les anciens détenus au bas de la liste des demandeurs d'emploi si aucun organisme d'appui ne leur apporte les assurances et encouragements nécessaires.

Les stages débouchant sur un emploi conçus pour les personnes restées sans emploi pendant un certain temps comportent des conditions de recrutement qui sont basées non seulement sur le niveau d'instruction acquis antérieurement mais aussi sur des critères de sécurité financière inhérents à ces systèmes. Les crédits sont en général accordés pour une période limitée à une ou deux années, après quoi les bénéficiaires n'ont aucune garantie d'emploi, même dans les qualifications pratiquées au cours du stage. Il n'est donc pas surprenant que les détenus aient une opinion défavorable d'une formation qui ne leur donne accès, comme ils le savent, qu'à des emplois mal rémunérés voire illusoires.

Chez certains détenus et anciens détenus, le manque de réalisme altère parfois l'attitude face à l'emploi. Excitant de la première expérience scolaire suivie qu'ils aient eu dans leur vie, ou du premier diplôme qu'ils aient obtenu, ils sont parfois persuadés qu'ils sont qualifiés pour des emplois exigeant des qualifications plus poussées et se trouvent alors en décalage par rapport au marché. Il serait salutaire que l'orientation professionnelle, qui doit incontestablement faire partie intégrante de la formation professionnelle, appelle leur attention sur les impératifs de fiabilité, de ponctualité et de respect des consignes de l'employeur qui s'attachent à tout emploi, autant que les qualifications professionnelles requises en l'espèce.

Pour l'ancien détenu, le contact personnel avec l'employeur potentiel revêt la plus haute importance et les chances d'emploi des personnes ayant subi les plus graves condamnations sont ainsi très faibles [230].

#### *4. Le récidivisme*

Les éléments que nous avons évoqués établissent un rapport entre, d'une part, l'emploi et le changement de comportement et, d'autre part, les meilleures chances d'éviter le récidivisme chez un grand nombre de condamnés et l'intérêt qui en découle d'assurer un enseignement valable dans les prisons.

Il faut bien reconnaître que l'on ne peut pas réformer les gens aussi facilement qu'on peut restaurer ou rénover des objets et que le chômage n'est pas une cause directe de criminalité car, si tel était le cas, le problème du surpeuplement des prisons serait autrement plus grave. Il est également possible, si l'on en juge d'après l'expérience des éducateurs et autres personnels intervenant dans le système de justice pénale, qu'il existe une certaine proportion de délinquants qu'il est absolument impossible de réformer tandis que pour les autres, les plus nombreux, tout changement est fragile et étroitement dépendant des circonstances. Hamm [122], comparant la démarche nécessaire pour se sortir de la criminalité à celle qu'il faut suivre pour se sortir de la toxicomanie, fait valoir que nul ne croit que tout toxicomane est capable de s'affranchir de son vice à la première tentative. Lorsque, justement, un individu a été condamné pour un acte qui est en rapport avec la toxicomanie et qu'il reste assujetti à la drogue, on peut raisonnablement supposer que, pour lui, les risques de rechute sont proportionnellement plus élevés.

Il existe toutefois d'autres facteurs qui incitent à traiter avec réserve le récidivisme comme un indice de l'efficacité de l'enseignement en milieu carcéral. En premier lieu, il n'existe pas de mesure normalisée du récidivisme. Dans certains systèmes, des délits commis antérieurement dans une autre province ou un autre Etat ne sont pas pris en considération. Dans d'autres, des délits de types divers sont effacés des dossiers après un certain laps de temps, en particulier dans le cas des délinquants juvéniles. Certains systèmes reposent sur la mise en garde du coupable plutôt que sa condamnation au premier délit. Il n'existe pas non plus de convention quant au laps de temps après remise en liberté (cette dernière ne devant pas être confondue avec la fin de la peine puisqu'une partie de celle-ci peut être accomplie sous contrôle judiciaire) sur lequel le récidivisme doit être mesuré.

Deuxièmement, on constate généralement que les prisons enseignent non seulement ce que le système désire mais aussi la criminalité et le rejet du système social. Des précautions peuvent, dans une certaine mesure, s'opposer à cette tendance. C'est dans cette optique que l'on sépare les prévenus des condamnés et les récidivistes des autres et que l'on limite le nombre de condamnés par cellule au nombre pour lequel ces cellules ont été conçues, encore que, si l'on veut permettre un minimum de vie sociale, on doit concéder une certaine liberté d'association.

Troisièmement, les chances d'un individu dans l'existence peuvent être davantage amoindries par l'effet que la vie carcérale aura eu sur lui qu'améliorées par le gain apporté par l'expérience que lui apporte l'enseignement suivi en prison. Selon certains commentateurs, c'est inévitable (Cosman, chap. VIII du présent *Manuel* et [293]. Les chances de trouver un emploi, la continuité de la relation avec le ou la partenaire, la sécurité du logement et la stabilité affective sont incontestablement altérées par le séjour carcéral. Le mieux que l'enseignement dispensé en milieu carcéral puisse faire est de compenser ces effets dans une certaine mesure mais il serait erroné de critiquer, dans cet enseignement, son incapacité de pallier les conséquences de la privation de liberté imposées par la société. Si la société désire effectivement que l'emprisonnement soit plus punitif qu'éducatif, la rhétorique de la plupart des systèmes de réhabilitation devient pure hypocrisie.

Quatrièmement, le risque d'avoir à nouveau maille à partir avec la justice est plus élevé après une ou plusieurs condamnations. Théoriquement, cela ne veut pas dire que l'intéressé risque davantage d'être condamné. Certaines affaires notoires rappellent néanmoins qu'il est plus facile de résoudre une affaire lorsque le crime a été commis par une personne connue de la police que lorsque l'auteur est inconnu. Mais ces considérations débouchent sur le débat sur la culpabilité et l'innocence, qui ne rentre pas dans notre propos.

Tous les problèmes que nous venons d'évoquer soulèvent d'importantes questions de morale et de société, et les réponses qu'ont peut essayer d'y apporter se situent hors du cadre plus circonscrit de l'enseignement de base en milieu carcéral. Il convient néanmoins d'en tenir compte lorsque l'on examine les effets produits par cet enseignement.

## **VII. MODELES ADMINISTRATIFS POUR L'EDUCATION DANS LES PRISONS ET POUR LA FORMATION DU PERSONNEL**

L'incarcération est sans objet si l'on n'éduque pas les détenus qui ne possèdent pas les connaissances rudimentaires indispensables pour vivre en société; c'est dire l'importance que revêt l'enseignement. Des modèles existent déjà; ils sont très différents les uns des autres, mais ont en commun certaines caractéristiques.

### **A. Educateurs dans les prisons**

En règle générale, les prisons sont administrées par l'Etat, aux niveaux central, provincial ou local, selon la répartition des pouvoirs entre le centre et les régions. Le gouvernement concède parfois la gestion des prisons à des sociétés privées, notamment en France, au Royaume-Uni et aux Etats-Unis, mais il est trop tôt pour prédire l'extension que connaîtra cette formule; par ailleurs, l'intervention des sociétés privées ne couvre pas toujours les programmes exécutés au sein du système carcéral.

Les différentes modalités envisageables sont résumées ci-dessous :

- a) Contrôle exercé par un organisme public qui emploie les enseignants et les affecte aux prisons;
- b) Contrôle exercé par l'administration de la prison locale qui emploie directement les enseignants;

- c) Intervention d'un service d'enseignement public distinct chargé contractuellement de fournir des enseignants et d'établir un programme d'éducation;
- d) Intervention d'un organisme d'enseignement local distinct chargé contractuellement de fournir des enseignants et d'établir un programme;
- e) Intervention d'un établissement d'enseignement local dans le cadre d'un accord;
- f) Contrats spécifiques pour des projets individuels concédés à des organismes extérieurs, y compris des organismes bénévoles;
- g) Admission d'un ou de plusieurs organismes bénévoles qui établissent un programme;
- h) Installations fournies par l'administration de la prison locale pour des initiatives collectives d'auto-assistance entre prisonniers;
- i) Aucune disposition.

La supervision de l'enseignement ne sera pas nécessairement assurée par l'employeur. Un enseignant titularisé responsable devant l'administration de la prison peut adjuger des contrats locaux et assumer la responsabilité de la bonne marche du système dans l'établissement. Les liens avec les éducateurs extérieurs à la prison (surtout pour l'éducation complémentaire, l'éducation des adultes ou l'éducation permanente) peuvent être formels, informels, irréguliers ou inexistants. L'éducation peut être conçue différemment, selon qu'elle s'adresse à des prisonniers en détention préventive ou à des condamnés, à de jeunes délinquants ou à des adultes, en particulier lorsque les délinquants sont d'âge scolaire et que la scolarité est obligatoire.

En ce qui concerne les moyens d'enseignement, tous les cas de figure se rencontrent, depuis l'absence pure et simple jusqu'à l'aménagement de sites dans le cadre de projets de démonstration équipés de mobilier, d'ordinateurs et d'aides audiovisuels, de matériel d'enseignement artistique et artisanal et de matériel de lecture. De même, les méthodes employées pour informer les détenus des possibilités d'éducation offertes peuvent être informelles ou au contraire formelles, avec évaluation initiale, motivation et orientation assurées par différents membres du personnel dans le cadre d'un entretien unique ou au contraire sur une période allant d'une semaine à plusieurs mois.

## **B. Organisation pratique de l'enseignement**

De nombreuses catégories de gens travaillent dans les prisons : administrateurs, personnel de bureau, surveillants, travailleurs sociaux, psychologues, médecins, chapelains, préposés aux repas, personnel d'entretien des bâtiments, enseignants et instructeurs. Tous ne sont pas employés par la même organisation et certains sont volontaires. Ils peuvent venir d'agences de placement, du service de probation et d'organisations bénévoles. De l'extérieur viennent aussi des inspecteurs, des enseignants, des gens du spectacle et des chercheurs.

Toute initiative exige donc la coopération d'un grand nombre d'acteurs, ce qui explique pourquoi la résistance au changement peut être si forte. D'un autre côté, la stabilité du système et la présence constante des détenus devraient permettre d'offrir une certaine éducation à tous dans les limites du temps dont on dispose.

Il peut être impossible aux détenus d'achever un cours, soit parce qu'ils sont déchargés, soit parce qu'ils sont transférés d'un établissement à un autre. Il est donc particulièrement important de laisser aux élèves la possibilité de poursuivre un cours lorsqu'ils sont transférés. Cela est relativement facile à arranger dans le cas d'un cours standard, comme les 120 heures d'enseignement de base amenant au niveau du diplôme d'études générales dans le système fédéral des Etats-Unis. Le problème se complique si l'élève suit un cours professionnel particulier exigeant des installations qui n'existent pas partout, ou est inscrit dans un cours unique en son genre, généralement d'un niveau plus élevé, offert par un établissement extérieur. Toutefois, un arrangement est possible si l'éducation et la formation en cours d'incarcération sont planifiées conjointement par le délinquant et par les différentes

branches du service. Pour décider de l'éventuel transfert d'un détenu ayant accompli un pourcentage déterminé de la peine, on tiendra compte du point où il en est arrivé dans le cours d'études suivi, ainsi que de sa motivation et de ses possibilités de réinsertion dans la société.

Les règlements peuvent en fait être appliqués de manière arbitraire ou être interprétés dans l'intérêt ou contre l'intérêt du délinquant. A propos de la formation professionnelle à l'extérieur, Leplâtre (170) rappelle à titre d'exemple qu'aucun règlement n'autorise un détenu à se rendre dans un centre d'examen extérieur pour passer un examen professionnel. Toutefois, le code pénal autorise le déplacement d'un détenu s'il est accompagné par un surveillant. On peut procéder ainsi.

### *1. Prévenus*

La continuité entre les établissements affecte manifestement les prévenus en attente de jugement, qui représentent une proportion importante de la population carcérale comme on l'a vu au chapitre III. La politique concernant l'éducation des prévenus est variable. La formation professionnelle, qui fait appel à des services extérieurs et exige un engagement de ressources allant plus loin qu'une salle de classe et un enseignant, peut être limitée aux détenus condamnés à une peine dont la durée couvre la période de formation. C'est ce qui se fait en France d'après Meuret (181). Un enseignement modulaire paraît s'imposer dans le cas des prévenus.

## **C. Personnel enseignant**

Le personnel enseignant des prisons n'est pas entièrement composé de fonctionnaires, encore moins de fonctionnaires du ministère de la justice chargés de la sécurité. L'identité de l'employeur dépend de la structure du système de prestations. Dans certains cas, comme le montre le résumé qui précède, l'employeur est l'administration locale ou nationale responsable de l'enseignement, dans d'autres un collège, un organisme privé ou non gouvernemental ou un organisme contractuel. Certains enseignants sont des employés permanents travaillant à plein temps, mais beaucoup sont titulaires d'un contrat à temps partiel ou d'un contrat de durée déterminée correspondant à la durée d'un cours donné. On fait également appel à des volontaires habituellement venus de l'extérieur, mais qui dans certains cas peuvent aussi être recrutés parmi le personnel et les détenus.

Exceptionnellement, la division entre personnel de sécurité et enseignants n'est pas respectée et les gardiens de prison reçoivent une formation pour pouvoir assumer les fonctions d'enseignants ou d'enseignants auxiliaires. Il est courant que les gardiens en uniforme donnent des cours d'éducation physique, mais il est rare qu'ils enseignent l'informatique ou des disciplines artistiques, comme cela a été fait dans l'expérience néerlandaise (Holdtrefe, chap. XVII). Les spécialistes d'autres systèmes suggèrent que l'implication des gardiens dans les activités éducatives et culturelles pourrait rencontrer de la résistance. Celle-ci pourrait malheureusement venir des enseignants qui ont des vues assez étroites et pensent que les gardiens de prison ne peuvent exercer de fonctions autres que de sécurité. Aux Pays-Bas, le personnel de sécurité a été formé pendant une longue période, et il est clair qu'il faudra procéder de manière très progressive pour faire accepter le changement de rôle par les élèves potentiels et par le personnel de sécurité lui-même.

La formation et les qualifications d'autres enseignants sont très variables, certains ayant reçu une formation spécialisée, d'autres n'ayant reçu aucune formation. Le concept d'une formation générale des personnels de prisons qui se spécialiseraient ensuite en sécurité, en action sociale ou en éducation a ses adeptes, mais la question de savoir s'il est préférable que les enseignants soient membres du service de prison ou d'un service d'éducation reste très controversée. Sans doute pourraient-ils porter un jugement professionnel plus indépendant s'ils relevaient d'une organisation dont le seul objectif est l'éducation. Eggleston (86) prétend qu'une formation spécialisée est indispensable quel que soit le service dont relèvent les enseignants. Elle prétend que les personnes faisant de l'éducation surveillée doivent avoir une connaissance générale de l'administration de ce type d'éducation, avoir fait des études spécialisées, des études professionnelles et des études secondaires, avec spécialisation dans au moins un de ces domaines. On peut faire observer que cet éventail de connaissances va au-delà de la formation reçue par les enseignants des écoles et par les spécialistes de l'enseignement pour adultes. La question de savoir s'il est préférable que les enseignants soient membres du service des prisons sera sans doute plus facile à trancher si l'on

utilise les critères de Gehring (113) pour déterminer de qui dépend le programme d'études, le budget de l'enseignement, la supervision des éducateurs, ainsi que l'appréciation initiale et le choix des élèves.

Quelle que soit leur situation contractuelle, les éducateurs sont souvent dans la pratique incapables de prendre des décisions contraignantes en matière d'enseignement et doivent en référer à l'administration de la prison. Les décisions fondamentales concernant l'enseignement et son rôle dans les prisons incombent aux gouvernements nationaux, tandis que l'administration locale (c'est-à-dire la direction de l'établissement) a souvent toute latitude en ce qui concerne la mise en place de l'éducation. En raison de l'implication de plusieurs organismes, des conflits d'intérêt peuvent surgir et surgissent effectivement.

#### **D. Formation de gardiens de prison**

Toute tentative cohérente pour changer des valeurs intérieurisées et par conséquent le comportement, et permettre à un détenu d'améliorer un niveau d'éducation et de savoir-faire sociaux initialement bas, suppose qu'on reconSIDÈRE les rôles des différentes catégories de personnel dans les prisons.

Aux Pays-Bas, les gardiens de prison nouvellement recrutés reçoivent une formation de base de 13 semaines au cours de leurs deux premières années de service et de 12 autres semaines au cours des deux années suivantes (Holdtgrafe, chap. XVIII). Cette formation porte notamment sur la dynamique de groupe et prévoit une spécialisation en activités sportives, en activités artistiques ou en éducation, comme indiqué ci-dessus.

La tendance est analogue en Scandinavie. Les gardiens de prison du Danemark, tout en continuant d'assurer la sécurité, sont préparés à assurer la liaison entre détenus et superviseurs du travail, éducateurs, formateurs, instructeurs sportifs et travailleurs sociaux [146]. Dans l'ex-Union des Républiques socialistes soviétiques, on établissait une distinction entre les gardes de sécurité armés, qui patrouillaient derrière les murs des prisons, et les gardes en service dans la prison, qui avaient davantage de contact avec les détenus. Cette formule n'est pas incompatible avec les changements de rôle observés au Danemark et aux Pays-Bas, du moins pour les gardes en service dans la prison.

Le personnel de sécurité n'est pas seul à avoir besoin d'une formation complémentaire. Dans une expérience norvégienne décrite par Jacobsen [139], il a été reconnu que les éducateurs et les superviseurs d'atelier devaient aussi coopérer de manière plus étroite que cela n'avait été traditionnellement le cas.

Si les objectifs de l'éducation dans les prisons diffèrent de ceux d'autres services du système pénal, un conflit d'intérêt contre-productif est inévitable. Zaffaroni [293] a souligné avec force que toute personne en contact avec les détenus a une influence sur leurs attitudes et leur comportement ultérieurs. Il est donc important que chaque système énonce clairement le but éducatif de la détention et que le personnel considère celui-ci comme étant tout aussi important que la fonction sécurité de l'incarcération. Cosman (voir chap. VIII) considère qu'une révolution s'impose à cet égard dans la philosophie de l'incarcération et West (voir chap. IX) estime que les gardiens de prison peuvent exercer une influence favorable sur la vie des détenus. Bien que les fonctions attachées à certains rôles puissent changer en conséquence, il est important de délimiter clairement les responsabilités pour tenir compte des tâches fondamentalement différentes incombant aux différentes catégories de personnel.

#### **E. Collaboration avec des organismes extérieurs**

Des organismes de recherche et d'enseignement non gouvernementaux peuvent prêter leur collaboration aux services de prison. Quelques exemples montreront la gamme des activités qu'on peut en attendre.

L'Atelier d'éducation permanente pour personnes incarcérées (ADEPPI), organisation non gouvernementale créée en 1981 par un groupe de travailleurs sociaux, a été reconnu par le Ministère de la justice de la communauté française en Belgique et reçoit des subventions de l'Etat pour exécuter des programmes d'éducation dans sept prisons. Les enseignants jouissent du même statut professionnel que les enseignants employés directement par l'Etat.

L'Association nationale de soins et de réinsertion des délinquants, organisation non gouvernementale du Royaume-Uni, travaille en coopération étroite avec les éducateurs des prisons et d'autres organismes volontaires et cherche à aider au moment de leur élargissement les prisonniers qui, après l'ordre rigide de la prison, se trouvent aux prises avec les aléas de la vie en liberté. L'Association cherche surtout à travers son réseau local de relais pour détenus libérés à poursuivre l'éducation et la formation commencées en prison.

Il a déjà été fait référence au rôle joué par un établissement d'enseignement supérieur allemand et des clubs sociaux nigérians dans les programmes d'éducation dans les prisons. L'Association nigériane pour le bien-être des prisonniers appuie aussi l'éducation religieuse et les visites des familles, mais ne s'occupe pas des ex-délinquants ([254], p. 145). A la prison de Nantes, en France, un gymnasium a été construit entièrement par les prisonniers sous la direction d'un membre de l'organisation charitable volontaire, les Compagnons du tour de France [170].

Au Burkina Faso, des volontaires - ressortissants burkinabés et étrangers - assurent l'éducation dans une prison depuis 1957. Depuis 1983, d'après Leach [163], le Comité central mennonite, organisme de développement géré par les églises mennonites des Etats-Unis et du Canada, fournit des volontaires à plein temps pour une période de trois ans et, quand l'enseignant burkinabé est parti en 1986, le programme a été poursuivi par des détenus qui en ont assuré la direction.

L'Unité d'alphabétisation fonctionnelle des adultes du Royaume-Uni a vigoureusement recommandé en 1985 que davantage d'enseignants se portent volontaires pour travailler dans les prisons à plein temps et à temps partiel [4]. Au Japon, des volontaires se rendent dans les prisons pour donner des conseils et faire de l'éducation sociale [140].

La collaboration de gens de l'extérieur ne va pas toujours sans problème étant donné qu'ils risquent de ne pas avoir l'expérience de la routine de la prison et de mal supporter ce qu'ils considèrent comme d'inutiles obstacles. En revanche, ils peuvent soulager la pression subie par les gardiens de prison et réduire les tensions entre détenus nées de l'ennui et du désœuvrement. Le chapitre V a mentionné une initiative portugaise pour faire appel à des orateurs venus de l'extérieur, tandis qu'en Irlande de nombreuses unités d'éducation dans les prisons organisent des semaines d'activités centrées sur un thème particulier comme la santé auxquelles des organisations publiques et bénévoles envoient du personnel et du matériel de projection.

Les volontaires travaillant dans les prisons italiennes en 1990/91 assuraient l'éducation, organisaient des activités culturelles et artisanales, des conférences, des représentations théâtrales, des concerts, des activités sportives, des activités religieuses et s'occupaient de la bibliothèque [135].

La collaboration pourrait s'exercer dans des domaines beaucoup plus larges encore. Une liste des rapports qui pourraient être établis avec des organismes extérieurs est présentée ci-dessous. Elle est tirée d'une liste établie par le Service des prisons du Royaume-Uni [256] :

- a) Organismes de réinsertion sociale d'ex-délinquants et de volontaires;
- b) Service de libération conditionnelle;
- c) Administration de la santé locale (éducation sexuelle, informations sur le sida, les drogues, etc.);
- d) Départements de vulgarisation d'établissements d'enseignement supérieur et d'universités;
- e) Autres centres et collèges d'enseignement pour adultes, d'enseignement professionnel et d'enseignement permanent;
- f) Organismes d'éducation non institutionnelle (également pour les adolescents);
- g) Associations artistiques régionales (expositions et représentations);

- h) Musées;
- i) Bibliothèques;
- j) Presse locale et éditeurs;
- k) Groupes d'aide spécialisée comme *Alcoholics Anonymous* et des groupes semblables pour les joueurs et les toxicomanes;
- l) Organisations religieuses;
- m) Organismes publics et privés pour l'emploi;
- n) Associations volontaires charitables, locales et nationales;
- o) Organismes donateurs internationaux;
- p) Employeurs, entreprises et industries spécialisés, locaux ou non;
- q) Etablissements de formation des gardiens de prison extérieurs au système carcéral;
- r) Associations professionnelles d'éducateurs de prison et d'éducateurs d'adultes et d'adolescents dans la population générale;
- s) Clubs et associations sportives.

A la liste ci-dessus, on peut ajouter des volontaires qui ne sont attachés à aucune organisation. Malgré un tel potentiel de coopération, l'enquête menée en France dans les 34 établissements pour jeunes adolescents a montré qu'à peine la moitié d'entre eux avaient établi un véritable partenariat et que les prisons restaient pour l'essentiel fermées aux représentants du monde extérieur. La question est posée de savoir si leur ouverture poserait de réels problèmes d'organisation ou seulement des problèmes négligeables d'empiétement sur leur "territoire" ([3], p. 12).

#### *1. Détenus inscrits à des cours à l'extérieur*

La majorité des systèmes carcéraux sont assez hostiles à l'idée d'accorder aux détenus l'autorisation de suivre des cours dans des établissements extérieurs. En règle générale, cette autorisation est limitée à la formation professionnelle ou à l'emploi dans des collèges et entreprises avec lesquels la prison a conclu un accord formel. En Scandinavie, toutefois, certains détenus peuvent suivre un éventail plus large d'enseignements. Le Ministère finlandais de la justice [92] indique qu'en 1990, 190 détenus ont étudié dans des établissements extérieurs : 112 dans des cours professionnels; 31 dans une école professionnelle; 11 dans une école préparatoire ou une université; et 29 dans un établissement d'enseignement secondaire supérieur.

Au Danemark, des détenus peuvent suivre des cours dans des centres locaux d'éducation pour adultes en utilisant les transports publics. Cette facilité est offerte à certains élèves qui poursuivent des études de base, ainsi qu'à ceux qui suivent un cours qui pourrait difficilement être organisé dans la prison\*.

Le problème est abordé de manière totalement différente dans certaines régions des Etats-Unis. Dans le cadre d'un partenariat entre les prisons du comté de Los Angeles et le district scolaire local, les prisons essaient de reproduire sur place les conditions de la formation professionnelle donnée à l'extérieur, plutôt que de laisser sortir les élèves [200].

---

\*Informations fournies par H. Jørgensen à la Euroalpha Conference sur l'éducation de base dans les prisons, tenue à Dublin en mai 1991.

## F. Services à assurer de bout en bout

On ne saurait surestimer l'importance de la continuité entre l'éducation dans le système carcéral et dans le cadre de la réinsertion sociale après la libération. Leach [163], par exemple, se plaint d'un taux élevé de récidives et l'attribue au fait que "l'Etat ne se soucie d'une bonne rééducation et réinsertion des détenus ni avant leur libération ni lors de leur libération" ([163], p. 111).

On peut adresser cette critique à la majorité des pays, tant développés qu'en développement. En ce qui concerne la Norvège, Langelid ([160], p. 2) estime :

a) Qu'une condamnation à une peine de prison accroît les problèmes;

b) Que c'est la libération qui est la période la plus difficile. "La peine commence lorsque je franchis la porte principale," disent de nombreux détenus;

c) Que beaucoup d'anciens détenus connaissent de graves difficultés financières, que leur niveau d'instruction est très insuffisant, qu'ils ont beaucoup de mal à se loger, à trouver du travail et à se faire accepter par une collectivité stable.

A l'appui de ce qu'il avance, Langelid cite un rapport norvégien datant de 1841 qui contient les mêmes assertions et, présentant un rapport sur un programme visant à faire en sorte que l'éducation dans la prison débouche directement sur des études secondaires du deuxième cycle ou sur un emploi à l'extérieur, il attire l'attention sur le fait que l'on néglige en général la continuité des services. Zaffaroni [293] a sans doute raison de soutenir que sans elle toute incarcération est néfaste, bien qu'il soit sans doute exagéré de dire que l'éducation en prison ne sert à rien.

Selon le rapport de l'ADEP [3], il n'existe pas, en France, de système officiel d'appui pour les jeunes ayant purgé leur peine dans un établissement pénitentiaire pour délinquants mineurs, bien que certains éducateurs étendent bénévolement leur action aux détenus libérés. Une institution a toutefois été créée en 1988 dans la région parisienne dans le cadre d'un projet pilote en faveur des adultes anciens délinquants. Elle reposait sur le principe de la collaboration des responsables des personnes mises en liberté surveillée et des travailleurs sociaux et secourait essentiellement les anciens délinquants sans domicile. A la fin de 1988, 85 % des délinquants ayant purgé leur peine qui s'étaient adressés à cette institution avaient retrouvé un logement [98].

Dans un certain nombre de pays et de régions, des associations non gouvernementales fournissent une aide aux détenus. Celles de Hong-kong et de Sri Lanka, par exemple, sont mentionnées dans les réponses à l'enquête de l'Institut des Nations Unies d'Asie et d'Extrême-Orient pour la prévention du crime et le traitement des délinquants (voir annexe IV au présent rapport). Toutefois, elles n'offrent pas nécessairement des contacts et un appui après la libération aux délinquants et aux anciens délinquants. Selon Yuguan (chapitre XI), un appui de ce genre est fourni en Chine par les autorités locales, à qui il incombe d'aider les délinquants ayant purgé leur peine à trouver du travail.

L'importance du suivi est de plus en plus reconnue. En Californie, chaque détenu à qui il est dispensé un enseignement professionnel se voit assigner quelqu'un qui s'occupe personnellement de lui et l'aide à se préparer à un emploi. Cette personne après sa libération peut continuer à rendre visite à l'ancien délinquant et être présente aux entretiens qu'il a avec des employeurs éventuels [200].

On ne peut naturellement assurer ces services continus qu'avec le consentement du délinquant ou de l'ancien délinquant. Toute l'éducation de base des délinquants est délicate et les rapports de ceux-ci avec les dispensateurs de services de la collectivité demandent beaucoup de doigté comme le confirme l'expérience d'un centre de jour qui sert de solution de remplacement à l'incarcération au Royaume-Uni pour les délinquants de 17 à 25 ans ([38], p. 10) :

"Presque tous les [délinquants] manquent totalement de confiance dans leur aptitude à s'instruire et souvent ne croient pas en eux-mêmes du tout... C'est peut-être la principale raison pour laquelle nos clients n'ont pas recours aux possibilités offertes par les établissements d'enseignement qui existent dans la collectivité. Ce n'est pas qu'ils ne soient pas conscients de leurs problèmes, ils le sont au contraire beaucoup trop. Ils sont extrêmement embarrassés à la pensée de révéler leurs insuffisances à un parfait inconnu et de toute façon ils considéreraient probablement les programmes exécutés dans la collectivité comme une forme de prolongation des programmes scolaires, or ils n'ont aucune envie de renouveler l'expérience de l'école".

Avec l'extension des solutions de substitution à l'incarcération dans la communauté, notamment des centres de réinsertion pour ceux qui approchent de la fin de leur peine, il faut s'attendre à ce que le rôle des services de liberté surveillée et des services d'assistance postpénale devienne encore plus important.

Ce sont généralement les services de liberté surveillée et non ceux de protection sociale ou d'éducation au sein du système carcéral qui assurent le suivi après la libération lorsque celui-ci existe. Les organismes non gouvernementaux peuvent jouer là un rôle, la fonction de supervision en moins. Aux Philippines, une association religieuse offre une aide aux détenus et les encourage à rester en contact avec elle après leur libération, ce qui constitue une forme d'assistance postpénitentiaire\*. Toutefois il n'y a pas toujours de liens très étroits entre les services publics assurés à l'intérieur et à l'extérieur de la prison et les pressions qui s'exercent sur les uns et les autres sont telles qu'il est souvent peu réaliste de s'attendre à une collaboration si les responsables ne font rien pour améliorer la répartition des responsabilités. On reconnaît dans l'ensemble l'importance des liens entre les systèmes pénitentiaires, les services de liberté surveillée et les initiatives privées en vue d'aider les délinquants lors de leur libération et après leur libération tout en étant conscient, comme l'Association allemande des responsables de la liberté surveillée [294], du fait que leurs rapports peuvent être empreints d'un manque de coopération et même d'un sentiment de rivalité.

## **G. Financement et coût**

En raison du grand nombre d'entités qui participent à l'éducation des détenus, on ne connaît jamais vraiment le coût total de celle-ci, bien que chaque élément pertinent du service puisse allouer un budget précis à l'éducation. Certains coûts, comme ceux qui ont trait aux salles de classe et aux ateliers et au chauffage, ne sont généralement pas à la charge des services d'éducation comme ce serait le cas pour les établissements d'enseignement situés à l'extérieur. Le mobilier, le transport jusqu'aux installations extérieures, les frais d'affranchissement, le téléphone, etc., peuvent être ou non imputés sur le budget de l'éducation. Le service d'éducation de la prison doit donc financer directement ce qui suit pour l'éducation de base :

- a) Les salaires du personnel enseignant (poste principal) et la formation en cours d'emploi;
- b) Le personnel de supervision et le personnel administratif et les dépenses administratives renouvelables (d'une entité relevant ou non de l'établissement pénitentiaire);
- c) Le matériel durable (auxiliaires électroniques, installations de reprographie, matériel pour le dessin, etc.);
- d) Les textes imprimés (biens semi-durables);
- e) Les produits consomptibles (papier, matériaux pour le dessin, etc.);
- f) Les dépenses renouvelables de reprographie;

---

\*Cette organisation est mentionnée dans l'étude de l'Institut pour la prévention du crime et le traitement des délinquants d'Asie et d'Extrême-Orient. Des renseignements supplémentaires ont été fournis directement à l'IUE.

g) Les paiements à des organismes extérieurs (droits d'examen, etc.).

Les projets thématiques spéciaux peuvent entraîner d'autres frais (accessoires pour le théâtre, frais de transport supplémentaires et location de matériel vidéo par exemple. Des dons peuvent être faits par des organismes extérieurs ou les autorités carcérales à la suite de négociations.

Le coût de l'éducation de base dans les prisons comprend les dépenses relatives aux bibliothèques (personnel, stocks et matériel administratif) et à la formation du personnel éducatif et du personnel adjoint (bénévoles, personnel de sécurité et personnel divers). Ces dépenses peuvent être couvertes en partie ou en totalité par d'autres budgets, par des bibliothèques publiques, la formation pédagogique à l'enseignement de base dans les collèges et la formation nationale ou locale en cours d'emploi ou d'organismes de formation à des domaines spécialisés.

Il y a aussi la question des coûts de substitution. Il y a manque à gagner si un détenu consacre à son éducation le temps qu'il passait jusque-là à effectuer un travail dans la prison. Les coûts de substitution sont soit la valeur nette des marchandises non produites, soit les coûts de remplacement de la main-d'œuvre (par exemple dans la blanchisserie).

Toutefois, peu de prisons ont davantage de travail que les détenus ne peuvent en effectuer. Ceux-ci sont en général trop nombreux pour chaque tâche, qu'il s'agisse d'un travail industriel, agricole ou non qualifié.

Dans certains systèmes, le détenu subit aussi le préjudice de la perte de son salaire, bien que des déclarations de l'ONU et du Conseil de l'Europe l'aient interdit. De même, l'éducation des détenus devrait en principe être gratuite.

L'on peut parler aussi de coût d'opportunité lorsque du personnel enseignant doit consacrer du temps à négocier avec des entités extérieures, à procéder à des évaluations et à de longs entretiens, ou à compléter sa formation.

### *1. Volume du financement*

Le montant total consacré à l'éducation, la réinsertion et la formation dans les prisons locales, des Etats et fédérales aux Etats-Unis en 1982 était, selon Bellorado [20] un peu plus de 20 % du budget des prisons. Par comparaison, les détenus des prisons ghanéennes ne recevaient pas d'éducation ou de formation ([108], p. 88).

Depuis lors, des efforts ont été accomplis. En 1985, le National Institute of Corrections, qui relève du Département de la justice des Etats-Unis, a accordé une subvention extraordinaire de 30 000 dollars par exemple au Département de l'éducation pénitentiaire du Maryland pour qu'il puisse élaborer un programme relatif à des "conditions de réclusion spéciales." [182]. Au Royaume-Uni, les fonds versés aux autorités locales d'éducation pour l'éducation en prison sont passés de 15 544 millions de livres en 1987/88 à 21 224 millions en 1989/90 ([21], p. 7), bien que le nombre des détenus faisant des études ne se soit pas accru. En France, le budget de l'éducation et de la formation a augmenté mais il est consacré surtout à la formation professionnelle. La contribution de la Délégation à la formation professionnelle, qui était de 10 millions de francs en 1980, a triplé en 1990 [267]. L'administration pénitentiaire française a signalé qu'elle consacrait 61,6 millions de francs en 1989 à la formation professionnelle, les principaux postes étant la formation à l'extérieur (25,2 millions de francs) et les stages (24,7 millions de francs) [76].

Si le volume du financement a nettement augmenté dans certains pays, l'importance numérique de la population carcérale s'est elle aussi accrue et dans certains lieux, comme le signale Enuku [87], on ne finance toujours pas de service pénitentiaire d'éducation, par opposition à la vocation professionnelle.

### *2. Stratégies de financement*

Si l'on veut mettre en place des services d'éducation dans les prisons et en particulier des services d'éducation de base, les deux principaux éléments sont la volonté et les moyens. L'une et les autres semblent parfois des objectifs inaccessibles mais il n'en est pas vraiment ainsi.

S'il n'y a pas la volonté nécessaire et si l'Etat n'imprime pas l'orientation voulue au moyen d'une politique forte, les administrations carcérales n'offrent généralement à aucun niveau les moyens matériels nécessaires à l'éducation. Parmi les mesures qui ne coûtent pas grand chose mais qui peuvent faire naître la volonté requise, on peut citer :

- a) La reconnaissance du fait que suivre des cours équivaut à un travail lorsque le travail est obligatoire;
- b) L'examen de la formation et du rôle du personnel de sécurité dans les prisons en vue de faire participer progressivement ce dernier à l'éducation;
- c) La diffusion des déclarations internationales d'intention, qu'il faut citer sans relâche;
- d) L'inclusion expresse des délinquants dans les déclarations générales se rapportant à la mise en place de services d'éducation de base pour tous les citoyens;
- e) L'établissement aux niveaux national et régional de groupes de travail mixtes des ministères de la justice et de l'éducation;
- f) L'inclusion de l'éducation dans les attributions des instituts nationaux et internationaux de recherche en matière de criminologie;
- g) L'inclusion régulière dans les statistiques des prisons d'évaluations du niveau d'alphabétisation et de la participation aux activités éducatives et culturelles ainsi qu'à la formation professionnelle;
- h) L'admission de chercheurs de l'extérieur dans les établissements pénitentiaires;
- i) La séparation des prévenus, des délinquants primaires et des récidivistes, compte tenu du fait que les détenus apprennent les uns des autres, même lorsqu'il n'y a pas de programme d'éducation ou lorsque ce programme est minimal;
- j) L'établissement éventuel au niveau de la prison d'une structure administrative qui permet d'être bien représenté au personnel professionnel d'éducation et lui donne le droit de participer aux décisions.

L'éducation de base elle-même entraîne certaines dépenses et exige du temps et de la bonne volonté (voir, par exemple, le cas signalé par El-Augui au chapitre XVI). Introduire un service équivalent à celui qui est offert au grand public, à la fois d'âge scolaire et d'âge adulte, peut constituer néanmoins un objectif initial.

Un certain nombre de stratégies ont été adoptées pour fournir du personnel enseignant sans que les budgets des services pénitentiaires doivent supporter intégralement le coût de leurs services. Celles qui sont mentionnées jusqu'à maintenant dans le présent rapport peuvent être résumées comme suit :

- a) Coopérer avec d'autres organismes d'Etat;
- b) Coopérer avec des organismes bénévoles;
- c) Incorporer des enseignants bénévoles individuels dans les programmes de services pénitentiaires;
- d) Mettre les détenus en mesure d'enseigner ou de seconder des professeurs;
- e) Faire appel aux détenus comme professeurs;

f) Accepter les dons de matériel pédagogique et autre.

On peut mentionner ici une initiative prise en Finlande. Une prison provinciale est entrée en contact avec un département de l'éducation dans une université dont le personnel enseignant et les étudiants ont accueilli avec enthousiasme l'expérience qui leur était proposée. Des étudiants enseignent maintenant dans la prison sous la direction de leurs professeurs et ils sont payés à l'heure pour l'enseignement dispensé au-delà du nombre d'heures de cours requis. Les heures de pratique obligatoire de l'enseignement ne coûtent rien à la prison.

## **H. Mise à disposition de moyens matériels adéquats**

Tous les pays, quel que soit leur stade de développement économique, se plaignent fréquemment de manquer des moyens nécessaires pour assurer les services d'éducation dans les prisons ([86], p. 6 et suiv. et [108], p. 407 et 408). Non seulement ces derniers ont besoin de personnel mais aussi d'espace et de matériel.

### *1. Locaux*

Un système pénitentiaire ne peut rendre l'éducation ou la formation - ou même le travail - obligatoire que s'il fournit des locaux aux détenus pour ces occupations. L'éducation de base ne nécessite pas d'atelier mais il est difficile d'apprendre si l'on ne jouit pas d'un certain calme. Il convient de remarquer ici que les besoins des étudiants varient selon les cultures, mais qu'il leur faut un espace approprié.

La sécurité est un élément important. Bien que les dégâts causés aux personnes et aux biens soient généralement moins importants dans les locaux servant à l'éducation que dans d'autres parties de la prison, il s'y produit fréquemment des vols. En outre, bien qu'une ou deux enseignantes puissent rester seules sans danger dans ce genre de locaux avec des douzaines de détenus de sexe masculin, des membres du personnel sont très souvent tombés amoureux de détenus, ce qui a ébranlé la confiance que l'on plaçait dans les services d'éducation et entraîné des compromis sur le plan de la sécurité. Peut-être la maîtrise de soi qui s'exerce d'ordinaire dans le cadre de l'éducation est-elle imputable au fait que cette dernière est l'une des activités que les détenus apprécient, à laquelle ils peuvent s'adonner seuls et pour leur propre satisfaction, fixant leurs propres normes qui paraissent généralement acceptables à la société. L'éducation ne sert donc pas seulement à acquérir directement une instruction élémentaire ou d'autres talents et ce n'est pas une activité qui trouble manifestement l'ordre public, même aux yeux des gardiens qui n'y sont pas favorables.

### *2. Mobilier et matériel*

Le matériel nécessaire à l'éducation de base est bon marché par rapport à une grande partie du matériel de l'enseignement professionnel. Toutefois, les dons de matériel créent des problèmes. Un rapport de Hong-kong décrit une situation typique [110] :

"... le matériel d'enseignement, les manuels, les salles de classe, les chaises, les bureaux et les autres éléments essentiels à l'exécution d'un bon programme étaient en nombre insuffisant et généralement usagés et provenaient généralement d'écoles situées à l'extérieur de la prison qui en faisaient don lorsqu'elles se procuraient de nouvelles fournitures et un nouveau mobilier... Malheureusement cela veut dire que l'on met à la disposition d'adultes des bureaux conçus pour un groupe d'âge plus jeune".

Il convient d'ajouter que le contenu des manuels pour enfants ne convient pas aux adultes.

A l'autre extrême se trouvent ce que l'on considère normalement comme des centres modèles. En France, la prison de Loos a un centre multimédia pour la formation professionnelle qui comprend trois pièces avec huit postes de travail informatiques reliés les uns aux autres, un centre de documentation contenant des revues commerciales et du matériel d'orientation professionnelle et divers programmes permettant d'étudier seul [213]. Le centre de documentation et de séminaires sur la communication de la prison de Wakefield (Royaume-Uni), prévu expressément pour l'éducation de base, est équipé d'un ordinateur perfectionné qui convient pour le travail

de conception, d'écrans vidéo avec des écouteurs pour le travail individuel, d'ordinateurs pour le traitement de texte et l'enseignement assisté par ordinateur et d'une bibliothèque et d'un centre de documentation [5].

Outre qu'ils répondent aux besoins des détenus et du personnel de la prison locale en matière d'éducation, ces centres peuvent se révéler fort utiles en permettant de démontrer ce qui est réalisable, en assurant aux enseignants d'autres établissements une formation à l'utilisation des éléments du matériel qui peuvent être fournis ailleurs et en servant de centre de documentation local ou régional pour la production de résumés d'information sur les matériaux didactiques pour adultes. Dans de nombreux cas, ces centres modèles sont financés conjointement avec des organismes extérieurs et il ne serait pas réaliste d'espérer que ceux-ci mettent les mêmes moyens matériels au service de toute la prison. Pour exprimer cette idée d'une autre manière, la même somme d'argent répartie entre 20 établissements ou plus n'aurait qu'une faible incidence.

### *3. Egalité à assurer avec les adultes de l'extérieur sur le plan de l'éducation*

On peut raisonnablement espérer qu'il y ait une volonté universelle d'assurer enseignement et formation et d'améliorer les installations et services existants en fonction du budget de l'éducation nationale. Pour répondre aux besoins spéciaux des détenus ayant un niveau d'études faible, il serait bon de solliciter activement l'appui des organismes situés à l'extérieur de la prison.

On avance fréquemment l'argument que toutes les personnes qui n'ont pas reçu une véritable éducation de base à l'école devraient avoir la possibilité de le faire à l'âge adulte et ont en fait besoin de le faire. Dans la majorité des cas, ces personnes ont quitté l'école en cours d'études et ont donc cessé en pratique de gérer le budget de l'éducation. Il faudrait donc que l'on s'engage à consacrer au moins le même montant par tête pour l'éducation des adultes illettrés ou semi-alphabétisés en prison ou ayant quitté la prison que pour celle des enfants, du fait de l'application de méthodes différentes et de la plus grande maturité des élèves, les possibilités de voir l'investissement être productif sont plus grandes.

## *Deuxième partie*

### **LE POINT DE VUE DU CONSEIL INTERNATIONAL D'EDUCATION DES ADULTES**

#### **VIII. L'EDUCATION DANS LES PRISONS**

**Bill Cosman**

##### **A. Les intérêts du Conseil**

Il ressort de sa charte que le Conseil international d'éducation des adultes (CIEA) a pour objectif fondamental de contribuer au développement des individus, des communautés et des sociétés par diverses formes d'éducation des adultes. L'expression "éducation des adultes" désigne "l'ensemble des processus organisés d'éducation, quels qu'en soient le contenu, le niveau et la méthode, qu'ils soient formels ou non formels, qu'ils prolongent ou remplacent l'éducation initiale dispensée dans les établissements scolaires et universitaires et sous forme d'apprentissage professionnel, grâce auxquels des personnes considérées comme adultes par la société dont elles font partie, développent leurs aptitudes, enrichissent leurs connaissances, améliorent leurs qualifications techniques ou professionnelles ou leur donnent une nouvelle orientation et font évoluer leurs attitudes ou leur comportement dans la double perspective d'un épanouissement intégral de l'homme et d'une participation à un développement socio-économique et culturel équilibré et indépendant"\*.

Le CIEA porte un intérêt fondamental à la promotion de l'éducation des adultes en vue de l'épanouissement de la personnalité humaine, de la compréhension internationale et de la paix dans le monde, du développement économique, social et culturel, ainsi qu'en vue du respect des droits de l'homme et des libertés essentielles ainsi que de la dignité inhérente et de la valeur de l'individu, qui sont la base de tous les droits de l'homme, y compris du droit à l'éducation.

La criminalité est d'une part une perturbation et un gâchis de la vie humaine et d'autre part une menace à l'humanité. Le principe de la dignité inhérente et de la valeur de l'individu implique à tout égard une prise en compte du criminel. Les buts en matière de développement et de solidarité sociale ont aussi des implications pour les systèmes de la justice pénale en ce qui concerne l'éducation. Voici 5 des 13 principes que l'Assemblée générale des Nations Unies a proclamés dans l'annexe à sa résolution 46/152 du 18 décembre 1991 pour un programme renforcé des Nations Unies en matière de prévention du crime et de justice pénale :

"Nous sommes conscients que le monde subit de très importantes modifications aboutissant à un climat politique favorisant la démocratie, la coopération internationale, un exercice plus large des droits fondamentaux de l'homme et des libertés essentielles et la réalisation des aspirations de toutes les nations au développement économique et au bien-être social. Malgré ces progrès, le monde d'aujourd'hui est toujours en proie à la violence et d'autres formes graves de criminalité. Ces phénomènes, où qu'ils se produisent, menacent le maintien de l'état de droit;

Nous croyons que la justice fondée sur l'état de droit est le pilier sur lequel repose la société civilisée. Nous essayons d'en améliorer la qualité. Un système de justice pénale humain et efficace peut être un instrument d'équité et d'évolution sociale constructive et de justice sociale, protégeant les valeurs fondamentales et les droits inaliénables des peuples. Tout droit de la personne doit bénéficier de la protection de la loi, processus dans lequel le système de justice pénale joue un rôle essentiel;

---

\*Recommandation du 26 novembre 1976 sur le développement de l'éducation des adultes, adoptée à la dix-neuvième session de la Conférence générale de l'UNESCO qui a eu lieu à Nairobi.

Nous savons que la diminution du taux de criminalité à l'échelle mondiale est liée, entre autres facteurs, à l'amélioration des conditions sociales des populations. Pays développés et pays en développement connaissent des situations difficiles à cet égard. Néanmoins, les problèmes spécifiques rencontrés par les pays en développement justifient qu'une priorité soit accordée à la situation dans ces pays;

Nous croyons que la montée du crime fait obstacle au processus de développement et au bien-être général de l'humanité et est une source d'insécurité générale dans nos sociétés. Si cette situation se prolongeait, le progrès et le développement seraient en fin de compte les victimes de la criminalité;

Nous reconnaissions aussi que la démocratie et la qualité de la vie ne peuvent s'épanouir que dans un contexte de paix et de sécurité pour tous. La criminalité constitue une menace contre la stabilité et la sécurité de l'environnement. La prévention du crime et la justice pénale, compte dûment tenu des droits de l'homme, apportent ainsi une contribution directe au maintien de la paix et de la sécurité."\*

L'intérêt que le CIEA porte à l'éducation dans les prisons découle donc de la contribution possible dans le cadre de la justice pénale, apportée par l'éducation des adultes à l'épanouissement personnel, au développement économique, social et culturel, aux droits de l'homme, à la fraternité et à la paix.

L'histoire de l'éducation dans les prisons est décevante. Cette éducation qui est même inexistante dans certaines parties du monde, tend à être de portée limitée et de qualité médiocre là où elle existe, encore qu'elle présente quelques exceptions notables.

Au Canada, par exemple, neuf éducateurs distingués ont mené voici peu de temps une enquête sur la situation de l'éducation dans les prisons canadiennes et ils l'ont trouvée si peu adéquate qu'ils ont fait 105 recommandations pour son amélioration [201]. Aux Etats-Unis, vers la même époque, plusieurs éducateurs professionnels [60] ont procédé à une évaluation sous les auspices de l'Institut national de l'application des lois et de la justice pénale et ils ont signalé 20 problèmes qui sont des obstacles majeurs à l'élaboration de programmes efficaces d'éducation dans les prisons, les trois problèmes les plus cruciaux étant l'imprévoyance, l'indifférence et la négligence administratives.

Il y a eu du progrès depuis les années 70, cela ressort de l'intérêt croissant porté dans le domaine de la justice pénale au rôle de la pédagogie, à la recherche sur les applications pédagogiques dans ce domaine, aux séminaires nationaux et internationaux, aux conférences, aux nouvelles normes européennes en ce qui concerne l'éducation dans les prisons, etc. Il n'en reste pas moins que les comptes rendus relatifs à l'éducation dans les prisons dans le monde entier sont encore, d'une manière générale, semblables à ceux qui ont été cités ci-dessus.

Le fait est pourtant que la plupart des prisonniers sont insuffisamment éduqués; en fait, la plupart sont analphabètes; la plupart sont jeunes. Leur intelligence ne diffère pas de façon significative de celle des populations de l'extérieur. La plupart des prisonniers sont capables d'apprendre et peuvent être motivés à apprendre.

Roby Kidd [155], fondateur et Secrétaire général à l'origine du CIEA, a exposé une nouvelle perspective à la Conférence nationale sur l'éducation dans les prisons qui a eu lieu à Victoria (Colombie britannique, Canada). Il a reconnu non seulement que l'éducation est une des fonctions essentielles et primordiales des prisons mais, pour aller plus loin, que la culture relative à la justice pénale est en fait une culture éducative qui exige une modification majeure du paradigme. Cette façon de voir a été reprise plus avant par Morin et Ferland [186]. Durant la période 1985-1990, en coopération avec d'autres organisations non gouvernementales et avec le soutien actif d'un certain nombre de gouvernements nationaux, avec l'assistance de nombreuses personnes et en consultation avec

---

\*Résolutions 45/111 et 45/122 de l'Assemblée générale en date du 14 décembre 1990 sur les principes de base pour le traitement des prisonniers et l'éducation relative à la justice pénale et résolution du Conseil 1990/20 du 24 mai 1990 sur l'éducation dans les prisons.

le Service de la prévention du crime et de la justice pénale de l'Office des Nations Unies à Vienne, le CIEA s'est employé à propager ce point de vue. Un important pas en avant a eu lieu en 1990 quand l'Organisation des Nations Unies, pour développer le rôle et la pratique d'éducation dans le domaine de la prévention du crime et de la justice pénale, a énoncé une base adéquate à appliquer dans la politique publique. Pour atteindre ce but, l'Assemblée générale et le Conseil économique et social ont adopté trois résolutions\* où sont prévues, entre autres, une direction et une base normative pour la pratique de l'éducation dans les prisons, cette base pouvant tendre au fil du temps à trouver de plus en plus son reflet dans les lois et politiques des Etats.

Il y a de grandes perspectives d'éducation de bonne qualité dans les prisons, il y a un grand besoin d'éducation dans les prisons et il y a d'importants bénéfices à en tirer. Les possibilités de succès sont réelles comme le montrent les cas exceptionnels de programmes qui ont en fait été présentés pour répondre aux besoins des détenus. Il y a cependant, d'une manière générale, deux obstacles à la réussite de la mise en oeuvre de programmes d'éducation dans les prisons : d'une part le stéréotype dans la pensée et le sentiment et le droit pénal selon lequel le châtiment est la façon prééminente de réagir à la criminalité et d'autre part, une certaine confusion quant à l'éducation qui a pour but le développement de la personnalité humaine.

## **B. Les buts des prisons**

Dans les buts du châtiment judiciaire, on peut distinguer deux groupes tendant l'un à la protection de la société contre la criminalité et l'autre à la rétorsion. Dans le premier groupe on peut faire une distinction entre la prévention du crime au niveau individuel et la prévention du crime au niveau général. La première est censée avoir son résultat par la réadaptation, la dissuasion ou la neutralisation du délinquant. La seconde est censée avoir son résultat quand elle exerce un effet de dissuasion ou d'autres effets de châtiment sur les autres. Quant au second groupe qui a pour but la rétorsion et où l'on trouve à la fois de la vengeance et de la fustigation, il peut aussi être divisé en deux parties selon la façon dont est déterminé le degré de châtiment, soit principalement en fonction de la nocivité du délit, soit en fonction de la culpabilité morale du délinquant.

Dans la pratique, le châtiment juridique a deux raisons qui le défendent, celle de la protection de la société et celle de la rétorsion encore que la première ne puisse avoir à son appui des preuves empiriques et que ce soit seulement un appel à une croyance sans fondement dans le bon sens concernant son efficacité générale; la seconde raison ne peut pas de son côté être fondée sur un système éclairé de la pensée morale mais seulement sur la colère et le désir émotif de revanche. "Des siècles peuvent passer" écrit René Girard [117], "parce que les humains se rendent compte qu'il n'y a pas de différence réelle entre leur principe de justice et le concept de revanche".

### *1. Protection de la société contre le crime*

#### *a) Prévention du crime au niveau individuel*

*Réadaptation.* Aucune des quatre méthodes traditionnelles de réadaptation appliquées dans les prisons, éducation, travail, formation morale ou discipline, ne s'est révélée généralement efficace. Les nombreuses études empiriques réalisées ces 30 dernières années n'ont pas réussi à montrer une réussite particulière d'une de ces quatre approches obtenue isolément ou en combinaison. Certaines des raisons possibles de cet état des affaires sont exposées ci-après dans la section C. Fait capital, non seulement les programmes de réadaptation ne réadaptent pas, ils tendent même à être destructifs, à désadapter : les prisons sont en fait des "écoles de criminalité".

La réadaptation qui tendrait à faire d'un être humain un individu ayant en soi une dignité et une valeur humaines n'est pas dans la plupart des systèmes pénitentiaires un objectif établi et quand il est question de la réadaptation personnel en dehors du contexte de la théorie éducative, on considère habituellement que sa raison d'être est la prévention ou l'économie ou les deux.

*Dissuasion.* Des études empiriques ont montré également que la prison n'avait guère d'effet dissuasif sur le délinquant individuel, en partie parce que celui-ci se sent en rejet quand il est tenu en prison et parce que certains

des résultats dudit rejet sont une hostilité et une profonde méfiance et un rejet de rétorsion à l'encontre du système pénitentiaire, de son personnel et tous ses travaux. De pareilles conditions ne sauraient guère amener le prisonnier à une réaction positive.

*Neutralisation.* La troisième façon de parvenir à la prévention du crime au niveau individuel serait, pense-t-on la neutralisation - c'est-à-dire réduire la "capacité" de commettre des crimes en imposant au délinquant concerné une peine de prison et en le faisant sortir par ce moyen de la circulation sociale. Cette façon de procéder s'est elle aussi révélée inefficace parce qu'un comportement dangereux ne peut habituellement pas être prévu de façon fiable [48]; elle prête d'ailleurs le flanc à une objection éthique car elle présume une culpabilité et fait condamner des gens pour de futurs délits qui ne sont pas encore commis. Elle a pour base une sorte de prophétie, une bibliographie d'anticipation avant le fait du crime\*.

b) *Prévention du crime au niveau général*

La protection de la société contre les crimes est également recherchée par la prévention au niveau général, c'est-à-dire les effets dissuasifs ou autres de sanctions infligées à des gens autres que les délinquants, à savoir des délinquants potentiels. Dans ce cas, bien que les résultats des recherches ne soient pas clairs, rien ne prouve que les châtiments attendus ont plus qu'un effet dissuasif marginal sur le comportement criminel des jeunes. Bien qu'il y ait des indices d'un effet dissuasif général dans le cas de certains types de légers crimes, rien ne prouve qu'il y ait pareil effet si des crimes graves risquent d'être commis [147]. De plus, le châtiment de délinquants n'a pas l'influence d'une dénonciation ou d'une morale sur les délinquants potentiels. Le fait est simple, ce "message" voulu ne percuté pas les personnes susceptibles de commettre des crimes. Bien qu'il semble avoir un effet sur les gens qui ne risquent pas de commettre des crimes, il ne semble pas avoir d'influence sur ceux qui en auraient besoin. La prévention des crimes au niveau général comme la neutralisation fait également se poser une question éthique : est-il juste de punir quelqu'un pour empêcher des personnes tout à fait différentes de commettre des actes similaires ?

Ainsi donc, tous les buts préventifs du châtiment légal ne répondent pas à l'attente bien qu'ils puissent continuer à légitimer ce châtiment dans le domaine public.

2. *Rétorsion*

La protection de la société n'est cependant pas le seul but du châtiment juridique. Il y a aussi un autre but, à savoir infliger des souffrances, "rendre justice", "rétablir l'équilibre", "ramener à l'égalité", "infliger des châtiments mérités" ou des pénalités correspondant bien aux infractions : vengeance.

La plus grande partie du droit pénal est punitive et reflète une étrange idée qui se trouve en lui et qui est un genre de magie pénale comme si la violence pouvait produire de la non-violence et comme si la réconciliation pouvait être son but et son effet. La justice en tant que rétorsion reflète aussi un instinct humain de violence qui est reconnu depuis l'antiquité et que les rituels faisant appel à un bouc émissaire et les grandes religions du monde ont essayé de maîtriser. La rétorsion consiste en une réponse violente à une violence antérieure et elle fait apparaître peu de différence entre l'acte violent que la violence de justice est censée punir et la violence de justice elle-même. En tant que réaction à la violence et de représailles contre celle-ci, la justice en tant que rétorsion est symétrique à la vengeance bien qu'elle puisse être juridique et "dûment mise en procédure".

Interminablement, les sociétés discourent sur le droit de punir, les degrés subtils du châtiment, ses avantages de dénonciateur, sa proportionnalité avec le mal commis et la culpabilité, qu'il n'est jamais possible d'ajuster de façon définitive; elles comparent vainement les effets souhaités et les résultats obtenus. Le fait est que personne n'a jamais réussi à faire admettre que l'infliction d'un châtiment à une autre personne était une bonne chose et serait

---

\*Cette remarque ne va pas à l'encontre d'une action pour réfréner des individus qui sont, les preuves existent, violents et dangereux.

une cause de bien-être. Le châtiment, pour juridique qu'il soit, écrit Morin ([185], p. 224), "ne va pas au-delà du mal ... mais en fait il implique que celui qui s'y livre se livre au mal, contamine et est contaminé, se diminue lui-même et diminue les autres. Si seulement le châtiment usait de son pouvoir pour remonter le criminel. Mais il ne peut pas ...". Et Foucault ([95], p. 48) écrit "dans l'exécution de la pénalité la plus ordinaire, dans le respect le plus pointilleux des formes légales, règnent les forces actives de la revanche".

Qu'il soit difficile d'éliminer les notions de rétorsion et de châtiment de la pensée morale montre quelle force a l'habitude dans la pensée et dans le sentiment humains. Le fait qu'elles existent ne justifie cependant pas leur perpétuation. La vengeance ne produit pas la non-vengeance. Le châtiment n'a pas pour résultat la conciliation et la paix. Et pourtant, malgré tout le vécu de la violence par les humains et malgré les plus grandes inspirations spirituelles, les sociétés continuent à réagir dans leurs systèmes judiciaires aux pulsions primordiales et mimétiques de colère et de revanche.

Les sociétés continuent à ne pas trop savoir quelle est la signifiance de leurs prescriptions punitives. Car leurs prescriptions sont inefficaces en tant que moyen de protection de la société contre la criminalité; et en tant que moyen de rétorsion elles ne sont ni à l'opposition ni au service d'un autre objectif, si ce n'est de l'apaisement de la colère et de la satisfaction d'une émotion vengeresse par l'infliction d'une peine de représailles, ce qui sert seulement à perpétuer et même à intensifier le cycle de violence.

### **C. Problèmes de l'éducation dans les prisons**

Etant donné que l'éducation est reconnue comme une des méthodes de réadaptation des prisons, pourquoi n'a-t-elle pas plus de succès ? Comme l'éducation vise essentiellement le développement de l'être humain, peut-être pourrait-on attendre en elle une pertinence spéciale dans les prisons. Or, à de rares exceptions près, elle n'a pas été effective. Il ressort de la plupart des études, des enquêtes scientifiques aux observations directes non officielles des éducateurs professionnels, que les programmes d'éducation dans les prisons tendent à être à la fois inadéquats et de qualité inférieure pour les raisons suivantes : incompatibilité de l'éducation avec le châtiment, avec les régimes pénitentiaires et avec l'esprit qui règne dans les prisons; les fondements doctrinaux de l'éducation sont généralement adoptés.

#### *1. Education et châtiment*

Ni en théorie, ni en pratique, il n'est possible de concilier l'objectif primordial des prisons, à savoir la rétorsion et l'objectif de l'éducation qui est le développement humain. Ces objectifs ne sont pas seulement incompatibles ils sont aussi contradictoires, comme essayer en même temps de marcher et rester sans bouger. Le châtiment consiste à infliger des souffrances. Il engendre de la haine et de la violence. L'éducation alimente la croissance et l'épanouissement et la création, le développement de la personne humaine dans toutes ses dimensions humaines. Il est extrêmement difficile à l'éducation de prospérer dans un milieu caractérisé par le châtiment. Le châtiment est en fait anti-éducation.

#### *2. L'éducation et le régime pénitentiaire*

Les prisons sont en règle générale des organisations sous le signe de l'autorité et de la bureaucratie que préoccupent des considérations de sécurité et qui ont tendance à reconnaître leur objectif punitif dominant. Il s'ensuit que l'éducation dans les prisons n'a généralement pas le soutien et l'assistance dont elle a besoin pour connaître le succès. En conséquence, la plus grande partie de l'éducation dans les prisons, alors qu'elle devrait être une affaire d'intérêt fondamental, est dans la pratique rarement plus qu'une activité marginale et médiocre quand tout est pour le mieux. Les manifestations sont évidentes : on n'en attend pas grand-chose, les résultats de l'enseignement sont médiocres, les programmes d'étude ne vont pas loin, il y a peu de participants, etc.

#### *3. L'éducation et l'esprit qui règne dans les prisons*

Un esprit règne dans les prisons aussi bien dans les grandes et les petites institutions pénales, le fait est bien connu. Des études indiquent que cet esprit a son origine dans les diverses peines que l'incarcération cause au prisonnier. Mathiesen ([178], p. 43) relate ce qui suit :

"La privation fondamentale de la liberté elle-même de biens et services, de relations hétérosexuelles, d'autonomie et de sécurité par rapport aux autres détenus, toutes ces privations sont si pénibles qu'elles créent un besoin de défense. Pour couvrir ce besoin de défense est créée la communauté des prisonniers qui a des normes et des valeurs particulières. La vie dans la communauté des prisonniers n'élimine pas la peine mais au moins elle l'atténue ou la modère. L'esprit qui règne en commun protège contre les pressions de l'environnement."

Des études indiquent que la police, les tribunaux et les prisons suscitent ou intensifient un sentiment de rejet des prisonniers en tant que membres de la société. Les prisonniers répondent à ce rejet en rejetant ceux qui les rejettent.

Ces conditions agissent à l'encontre du succès de tout programme de réadaptation et notamment de l'éducation.

#### *4. Les fondements doctrinaux de l'éducation*

Une grande confusion règne au sujet de la nature et du rôle de l'éducation dans les prisons. Le plus souvent, elle est considérée comme un outil de la technique carcérale; par exemple comme un moyen d'occuper les prisonniers, de "tuer le temps", de faciliter le contrôle, de préserver la tranquillité institutionnelle. Pareille interprétation tordue de l'éducation ne reflète en aucune manière le prisonnier en tant qu'être humain qui a besoin de l'épanouissement de sa personnalité.

L'éducation dans les prisons tend également à être considérée comme une préparation à l'emploi, une affaire de formation à certaines techniques de métiers. Ce but détermine la nature de la plus grande partie de l'éducation mise à disposition des prisonniers. La formation à des techniques de métiers contribue cependant fort peu au plein épanouissement de la personnalité humaine, le but de l'éducation sur lequel met l'accent la Charte internationale des droits de l'homme.

Qui plus est, l'éducation dans les prisons est souvent limitée à des niveaux élémentaires par exemple à l'alphabétisation et à des apprentissages pour la vie courante. De pareils programmes, pour nécessaires qu'ils soient, n'avancent pas très loin dans la voie de l'épanouissement de la personnalité humaine. En fait, leur action se situe à un niveau de sous-développement relatif de la vie humaine où l'intelligence fonctionne principalement comme instrument d'adaptation et de survie des êtres humains.

Mais que devrait être l'éducation dans les prisons ? Il ne suffit pas de dire ce qu'elle ne devrait pas être. Par éducation dans les prisons on entend l'activité de formation ou de développement ou d'assistance dans la formation ou le développement des individus, en particulier en ce qui concerne leurs aspects intellectuels et affectifs. C'est là le but. Il y a cependant un grand besoin d'une nouvelle formulation de ce que devrait être en détail la teneur de pareille éducation. Que signifie l'objectif de l'éducation de l'Organisation des Nations Unies qui vise à l'épanouissement complet de la personnalité humaine ? Et comment devra-t-il être atteint ?

#### **D. Prolégomènes aux fondements doctrinaux de l'éducation dans les prisons\***

Par éducation, dans les remarques qui vont suivre, on entend une éducation organisée c'est-à-dire des programmes spécialisés, délibérés, qui doivent permettre d'atteindre certains résultats dans le développement des personnes. Ce dont il n'est pas question, c'est le genre de développement que chacun tire de la météorologie, du

---

\*La présente section reflète certaines vues épistémologiques de C. A. Baxter qui n'ont pas été publiées.

paysage, du système économique, des coutumes sociales et de la tradition ainsi que de faits similaires qui prévalent dans une large mesure. Ce que ce n'est pas non plus censé être, c'est le genre de formation qui est appropriée pour acquérir des compétences en vue de l'utilisation des machines servant dans les affaires, de l'abattage du bois utilisé pour la pâte à papier ou du fonctionnement d'un bulldozer. Il s'agit là d'activités pures et simples dans lesquelles personne ne suppose déboucher sur le plein épanouissement de la personnalité humaine et il en est ordinairement peu question.

Ce qui peut être une partie de l'éducation ou en être un accessoire est surtout un exercice de raisonnement qui représente habituellement un exercice dans les capacités analytiques et techniques. S'agissant de publications, par exemple, bien que l'on suppose une possibilité d'expérience esthétique de la part de l'étudiant, l'enseignement porte presque exclusivement sur des détails analytiques. Le concept sous-jacent de raison qui est pris en hypothèse, à propos du calcul, de la chimie, de l'histoire ou de la poésie, est un pouvoir autonome et allant de soi de l'esprit humain dont les activités constituent un monde qui a en quelque sorte une existence indépendante et qui a son autorité. Le concept de raison en tant qu'activité spéciale et exclusive de l'esprit est combiné avec la notion d'un monde de détails purement rationnels, même s'il a des lacunes et s'il est sans lien avec l'expérience qualitative. Est perdu de vue le monde de la qualité et de la valeur objectives en tant que domaine de départ, que teneur cruciale et que jugement décisif de toutes les opérations rationnelles.

De plus, on en est venu à penser à l'époque moderne de la nature de l'homme qu'elle est essentiellement isolée et subjective. Par suite du recours à la psychologie et comme les précédentes traditions culturelles et philosophiques se sont effondrées, ceux qui cherchent la connaissance n'ont pas de traditions sociales faisant autorité au sujet de l'importance de la connaissance ou de ce que la connaissance compte le plus. On cherche à acquérir la connaissance en la prenant comme un moyen autonome d'activité et l'éducation trouve sa fin dans ce qu'on appelle le divorce entre la connaissance et les valeurs. La connaissance est devenue un élément neutre, la valeur et les processus dynamiques sont en dehors d'elle.

Le concept de raison d'aujourd'hui a été influencé en partie par certaines idées du XVIIème siècle. Selon une de ces idées, la connaissance est un amalgame de sensations, soumis aux règles séquentielles et à d'autres principes régissant sa teneur. Cette idée excluait le vécu qualitatif, ce qu'il a de vital et de mobile et elle la situait en dehors du développement de l'intuition, en dehors de la raison, en faisait une donnée distante et très aléatoire.

Autre influence, le fait qu'au XVIIème siècle les éléments mathématiques étaient suffisamment variés et pouvaient se prêter à l'auto-analyse et il en a résulté que les gens n'étaient plus intéressés à situer la place de ces connaissances dans une structure générale de la pratique. Les sciences en progression à l'époque tablaient elles aussi fortement sur les mathématiques et elles tendaient de la sorte à accroître et partager le mystère et l'autorité de ce type de raisonnement. Finalement, René Descartes n'a pas seulement rendu ces sciences autonomes, mais il a également fait de l'esprit lui-même un pur domaine d'entendement et d'action individuelle. Ceci a également séparé la raison et le vécu qualitatif et comme la raison était surestimée à cause du prestige de la science et des mathématiques, est venue l'idée que la raison pouvait prospérer non seulement sans recours aux sens mais aussi sans la discipline de la tradition sociale. Ainsi donc la superstition du pur pouvoir rationnel, de l'apprentissage indépendant, s'est vu donner une formulation théorique et la tradition pédagogique occidentale s'est développée dans le cadre de cette idée qu'elle n'a jamais transcendée.

En conséquence, il y a eu une confusion au sujet de l'acquisition de valeurs; il y a des appels au critère de l'utilité; et il y a une subordination de la raison à l'intérêt. L'éducation moderne provoque donc une simplification excessive de ce qui est vital et qualitatif et elle offre à l'étudiant de prison comme à d'autres non pas du pain mais une pierre. Une nouvelle formulation du vécu rationnel semble nécessaire. Et voici quelques éléments d'une approche différente :

a) Selon l'idéal des mathématiques, selon la mode des opérations indépendantes et des procédures de méthodologie, la raison est une illusion si l'objectif est la signification et pas seulement un jeu social. Rien de ce qui est lointain, abstrait ou simplement social ne peut être la pleine mesure de l'esprit. La largeur d'esprit, la

logique, le discours, la méthode reposent sur la subordination pratique de l'esprit à l'entendement ou au pouvoir du donné dans le vécu de posséder et qualifier l'esprit humain. La vitalité et l'orientation ont leur place dans le plein pouvoir qualitatif des objets desquels elles découlent;

b) L'expérience sensorielle vécue n'est pas la simplicité suprême de laquelle on part et à laquelle on revient. L'apport par l'expérience n'est pas simple et le complexe n'est ni caché ni une simple activité intellectuelle. Les objets du vécu sont toujours des formes de possession plus complexes et plus concrètes que les impressions atomistiques qui sont mécaniques. La qualité de la sensation est toujours typiquement riche et invitante de diverses manières et le vécu apporte donc des objets réels d'un genre ou d'un autre qui peuvent aller dans leur diversité d'un lever de soleil à un composé chimique concernant un rocher;

c) Les valeurs de vie sont apportées par des expériences de divers genres qui interviennent immédiatement. Les valeurs ne sont pas créées : elles sont trouvées mais elles ne sont pas trouvées quand elles sont à distance et impossibles à joindre dans un monde qui est neutre et atténué ou quand elles sont considérées comme des fonctions du soi ou du système social et qu'elles ne sont pas à être prises en confiance. Si cependant la vie humaine et la raison humaine sont censées être une union vivante dans le monde et si l'éducation souligne la richesse de caractère à laquelle mène chaque objet, la connaissance peut faire ressortir une authentique délectation et non pas une anxiété stérile quand elle est fondée sur la richesse de la vie et sur cette promesse que les choses ordinaires sont pour ceux qui les attendent;

d) En ce qui concerne le genre d'activité mentale qui prédomine dans l'acquisition de la connaissance, parce que la raison et la valeur l'emportent principalement grâce à une détermination globale et durable qui fixe une orientation, non seulement aucune éducation ne peut être satisfaisante si elle est pseudo-intellectuelle, ou si elle est fortuite ou improvisée et elle ne peut pas non plus donner satisfaction à d'ardents désirs subjectifs, sauf de façon incidente. Pour apprendre, il faut avoir une volonté fondée en dernier ressort non sur un intérêt individuel ou un accident social, autant qu'ils puissent compter temporairement, mais sur l'entendement dominant de ce qu'un certain vécu apporte. Aucune personne n'apprendra beaucoup si elle ne se considère pas elle-même soumise à l'autorité objective des réalités dominantes du monde. En bref, l'éducation est à cent pour cent un processus de discipline. La sûreté de l'intuition et l'objectivité n'ont pas leur origine dans un intérêt subjectif ou un détachement mythique mais dans la puissance de l'objet; et les premier et dernier devoirs des éducateurs et des étudiants sont d'attendre de trouver ses qualités distinctives et de leur être fidèles;

e) Les écoles de prisons et aussi les écoles pour les jeunes délinquants devraient faire fonction de communautés. Une association d'individualités abstraites dont chacune fonctionne pour des intérêts privés ou un bien distant et qui simulent l'attachement mais revendiquent un détachement exalté mais fallacieux, n'est pas une communauté. La communauté n'est quelque chose que pour ceux qui s'attachent à ce qui est mutuellement et autoritairement une réalité. C'est l'objet, grand ou petit, avec ses présences variées, qui garantit la communauté et ceux qui ne s'y soumettent pas et ne partagent donc pas sa durabilité ne peuvent avoir une communauté effective. La communauté est une résultante qui découle de ce que les gens reconnaissent mutuellement transcender et transformer leurs égos et appétits immédiats. C'est la vastitude et la richesse de caractère dans les objets et événements réels qui donnent une communauté non seulement à un groupe immédiat mais aussi à l'humanité en général.

La pratique de l'éducation, laquelle vise à l'épanouissement total de la personnalité humaine, est très astreignante. Habituellement, les tentatives pour éduquer les gens se font dans un contexte de stimulants universels, dont une tradition sociale qui complète l'effort d'éducation. Cependant, quand il s'agit de gens qui ont peu d'allégeance au droit, c'est souvent une tradition sociale discordante ou maigre qui prévaut et il y a donc plus de dépendance dans l'éducation que d'ordinaire. C'est pour cette raison qu'il est spécialement important dans le contexte de l'éducation dans les prisons de revoir certaines des hypothèses prévalentes qui sont à la base de l'éducation pour mettre en lumière d'éventuelles perspectives mal conçues et incongrues qui risquent de produire des emphases mal venues dans les programmes et de déformer leur organisation générale. Il y a ainsi une hypothèse génératrice de confusion et même de paralysie dans le domaine de l'éducation, c'est le concept accepté

de raison. Un besoin irrésistible et clairement évident dans le domaine de la justice pénale est la nécessité de reconsiderer la notion d'expérience rationnelle et le moyen pour elle d'évoluer au mieux. Il ne s'agit en l'occurrence de rejeter la raison mais de réenvisager son entendement et ses méthodes. Car l'univers du caractère et de la valeur transcende le détail rationaliste et pour raisonner correctement il faut une expérience humaine qui ne soit pas très lointaine de ses objets primaires. La pensée humaine n'est ni bien motivée, ni entretenue par des entités éthérées distantes des réalités quotidiennes qui peuvent être décrites et partagées et qui suscitent la compréhension humaine.

A la base de la connaissance humaine, il y a essentiellement les différentiations établies dans un monde sans limites. La connaissance primaire est celle des détails qui forment un domaine fini et motivant. Toutes les autres activités cognitives les suivent et en sont tirées d'après la discipline qu'autorisent les diverses différentiations établies et auxquelles il est possible de revenir indéfiniment par la mémoire ou l'observation pour parvenir à la lumière. Ce ne sont pas seulement des impressions, des excitations spéciales, des qualités isolées, ou des corrélats indéterminés d'abstractions éthérées. Elles durent dans le temps; elles élargissent l'expérience vécue; elles ont dans l'univers des rôles en combinaison avec d'autres choses; et elles ne sont pas distantes ou étrangères mais elles ont un intérêt humain caractéristique.

Depuis le XVIIème siècle, dans la civilisation occidentale tout au moins, on en est venu progressivement à considérer le monde comme un domaine étranger et la vie humaine en lui comme discrète, les relations absorbantes en cause y étant en grande partie négligées, et psychologisée, ceci étant un phénomène égoïste à comprendre par une combinaison des méthodes des sciences physiques et des procédures introspectives susceptibles d'être approuvées et pratiquées. A la suite de près de quatre siècles de psychologisation, la subjectivité dans les arts, l'éthique, les études logiques et les diagnostics concernant les troubles mentaux n'est même pas mise en question. La psychologisation historique et progressive de l'existence humaine, des intérêts et des activités, peut cependant être contestée. Le vécu n'a à être considéré ni comme un ensemble d'états psychologiques ni comme une introduction à la préconnaissance du domaine dans lequel existent les humains. La dichotomie traditionnelle entre la connaissance humaine et les réalités qui sont extérieures et étrangères a été trompeuse. Les êtres humains ne sont ni motivés ni orientés par une certaine condition mystérieuse et dissimulée derrière ce qui est apparent, ils le sont par des expériences particulières qui sont des manifestations d'une réalité illimitée et qui sont merveilleuses et captivantes.

## **IX. UNE APPROCHE DIFFERENTE : LA CONCEPTION HOLISTIQUE DE L'EDUCATION EN MILIEU CARCERAL**

**Tessa West\***

Le présent chapitre a pour but d'apporter le point de vue de l'homme de terrain sur la vie en milieu carcéral, afin de faciliter la planification et la conduite de l'enseignement dans ce milieu particulier. On y étudie la notion d'enseignement de base conçue comme l'acquisition non seulement de connaissances mais aussi de la faculté d'envisager l'existence avec réalisme et de s'intégrer le mieux possible dans la vie, l'idée sous-jacente étant la nécessité, pour parvenir à cette fin, d'un effort concerté entre tous les personnels intervenant en milieu pénitentiaire, enseignants compris. Avec de la bonne volonté de la part de ces personnels, les détenus ont en effet une chance d'acquérir un sentiment d'appartenance à la collectivité qu'ils ne trouveront peut-être nulle part ailleurs.

Comme on l'a dit précédemment dans le présent rapport, un certain nombre d'éléments donnent à penser que les personnes ayant la haute main sur l'enseignement dans les prisons - le personnel éducatif d'une part et la direction de la prison d'autre part - ont des objectifs différents. Le même constat vaut pour d'autres parties prenantes : les pouvoirs publics, les juges et les magistrats, les victimes, le public et les condamnés eux-mêmes.

---

\*L'auteur a été enseignante et responsable de l'enseignement dans un certain nombre de prisons du Royaume-Uni et, plus récemment, sous-directrice.

Ces divergences ne sont pas nécessairement très marquées. Il serait utile de dégager un principe qui permette de les aplanir et nous suggérons justement de poser comme principe que :

Le but de l'enseignement dans les prisons est d'aider les anciens condamnés à mener une existence satisfaisante une fois remis en liberté sans commettre d'actes délictueux.

On peut voir dans cette proposition davantage l'énoncé de la raison d'être de l'emprisonnement plutôt que celle de l'éducation à elle seule. Cette ambivalence est délibérée. Notre conception courante de l'emprisonnement implique en effet une suspension ou une absence de progrès (conception que nous critiquerons plus loin) tandis que celle de l'enseignement implique toujours un changement. Il est donc souhaitable que le système carcéral s'efforce d'amener un changement qui soit positif.

La formule que nous avons retenue exprime la recherche d'un changement qui opère une coupure par rapport au passé pour ouvrir de nouveaux horizons. Il n'est pas déraisonnable de prendre pour hypothèse qu'un individu menant une existence satisfaisante sera moins enclin à commettre des actes délictueux, même si ce principe ne s'applique pas à tout un chacun.

#### **A. La prison comme lieu d'apprentissage**

Ce que l'on entend par réussite en matière éducative est essentiellement un changement positif de l'individu. L'objectif général de l'activité éducative est de permettre un progrès sur le plan des aptitudes, des connaissances et de la compréhension. Sur un plan pratique, toute activité atteignant ce but - qu'elle soit conçue ou non comme une activité éducative - doit être reconnue comme pédagogique. Or, les prisons sont un lieu où une telle activité peut s'exercer.

Il n'est pas nécessaire de rappeler que les prisons ont deux autres principaux objectifs : mettre les auteurs d'actes délictueux à l'écart de la société pendant un certain temps et assurer la sécurité des détenus eux-mêmes, du personnel et des visiteurs. Les trois missions que sont l'éducation des condamnés, leur isolement par rapport à la société et leur détention sous bonne garde ne sont pas incompatibles, quand bien même elles paraissent contradictoires. Il est intéressant de relever qu'aucune d'entre elles ne peut être assimilée à une sanction. Le fait est que le visiteur d'une prison a peu de chances d'assister à des scènes de punition; le personnel pénitentiaire consacre en effet la plus grande partie de son temps à des fonctions de surveillance et d'administration (contrôle des visites ou du service des repas, commande des portails électroniques), sécurité (fouille des cellules, soin des prisonniers menaçant de s'en prendre à eux-mêmes, etc.), de supervision ou d'éducation.

Ces trois tâches du personnel pénitentiaire peuvent être comparées à des tâches familiales. Les parents exercent, à des degrés divers, un contrôle sur leurs enfants et veillent à leur sécurité, tout en s'attachant à leur développement et à leur épanouissement en perspective du moment où ils partiront du foyer pour s'intégrer dans la vie. En milieu carcéral, le fait que l'emprisonnement implique de réduire l'adulte à un statut d'enfant a une moindre incidence que les contraintes s'exerçant sur les conditions dans lesquelles la plupart des administrateurs et éducateurs doivent faire leur travail : ils ne peuvent pas, par exemple, laisser les prisonniers sortir faire des courses ou avoir accès à des boissons alcoolisées.

Ce qu'ils peuvent faire, en revanche, c'est favoriser l'épanouissement des individus placés sous leur juridiction. Une telle démarche n'est pas l'apanage des personnes qui, comme les parents ou les enseignants, sont investies d'une autorité : toute communauté tend naturellement à le faire pour ses membres et tout individu le fait pour ceux qu'il aime. Vouloir que des condamnés parviennent à se débrouiller dans l'existence sans recourir à des activités délictueuses, tel est l'objectif qui doit guider toute décision lorsqu'il s'agit de choisir entre les différentes possibilités de favoriser leur développement et leur épanouissement.

#### **B. L'éducation pour tous**

La plupart des condamnés souscrivent à cette conception de l'éducation en prison et reconnaissent de même que les prisons doivent exister, pour abriter des gens qui accomplissent leur peine, en assurant leur sécurité. D'autres conviennent que les auteurs d'actes délictueux (y compris eux-mêmes) doivent être sanctionnés. D'autres, enfin, souhaiteraient vivre en liberté même au prix de commettre des délits, mais sans en subir les conséquences.

Il n'existe pas de prison où tous les détenus soient déterminés à renoncer à toute activité délictueuse, mais dans toutes les prisons, il existe des individus animés de cette volonté. Ce sont le plus vraisemblablement des hommes et des femmes qui chercheront à tirer le meilleur parti possible des programmes d'enseignement ordinaires, qui nourrissent l'espoir - et même la certitude - de pouvoir améliorer leur existence par leur propre effort. On doit veiller à ce qu'ils aient accès à des cours diversifiés de différents niveaux de haute tenue et sanctionnés par des certificats. Ils font preuve d'une certaine autonomie et peuvent, lorsqu'ils le désirent, faire évoluer favorablement le cours des choses - ainsi durablement ou non - par un comportement responsable et courtois.

Mais qu'en est-il de cette majorité de détenus qui, n'attachant aucune valeur à l'instruction manifeste un désintérêt total pour l'enseignement ?

Dans sa résolution 1990/20 du 24 mai 1990 (voir annexe I au présent manuel), le Conseil économique et social recommande aux Etats Membres de tenir compte du principe selon lequel toutes les personnes jouant un rôle dans l'administration et à la gestion des prisons devraient, dans la mesure du possible, faciliter et encourager l'éducation. La voie du progrès ne consiste pas en effet à limiter l'enseignement dans les prisons au petit îlot de ceux qui choisissent de le suivre ou qui seraient sélectionnés dans cette optique par le personnel, mais de faire du milieu carcéral dans son ensemble un milieu éducatif au sens le plus large. Le système carcéral doit assurer l'éducation de tous les prisonniers et non simplement de ceux qui choisissent expressément de suivre des études.

Il n'en reste pas moins que dans certains pays développés, il existe une catégorie de condamnés qui ont renoncé à toute idée d'acquérir des qualifications ou un travail du fait que, dans leur situation, ils savent qu'ils peuvent obtenir de l'Etat un soutien financier dépassant largement leur capacité de gain. Ce problème, qui échappe à l'action des éducateurs et des administrateurs du milieu carcéral, doit néanmoins être reconnu si l'on retient comme objectif d'aider l'ensemble des prisonniers.

### **C. Eduquer l'individu comme un tout**

Dans le présent rapport, il est fait plusieurs fois référence au souhait de mettre en place "une éducation axée sur le développement complet de la personne", comme le préconisent les Nations Unies et le Conseil de l'Europe (voir annexes I et II). On peut donc en conclure que tout système qui se borne à un enseignement ne portant que sur des matières courantes ne saurait suffire, une approche aussi conventionnelle oubliant d'ailleurs d'aborder les raisons pour lesquelles l'individu commet des actes délictueux.

Presque tous les détenus des prisons des pays industrialisés ont fréquenté antérieurement l'école et fait l'expérience d'un échec. Leur épanouissement a été interrompu ou empêché par des problèmes de la vie courante beaucoup plus graves que de simples difficultés scolaires. La désintégration de la famille, la pauvreté, les problèmes de logement, etc., les ont empêchés de s'instruire lorsqu'ils étaient enfants et continuent de le faire à l'âge adulte, alors que pour agraver les choses et réduire davantage l'éventail des choix qui restent ouverts, viennent s'ajouter la prison, la toxicomanie et l'alcoolisme.

Des hommes et des femmes qui sont, malgré tout, motivés et qui, sur le plan pédagogique, tireront parti des possibilités offertes en prison, sont capables de commettre des actes de vandalisme, ou de menace et violence contre le personnel. Le fait est qu'en liberté aussi le comportement de la plupart des individus est affecté des mêmes contradictions. Tel individu, qui offre des fleurs à sa mère le jour de la fête des mères, est capable par ailleurs de commettre des voies de fait sur sa femme. Tel autre, qui a assez de sollicitude pour retapisser la chambre de son fils, est capable par ailleurs d'acheter et revendre des voitures volées. Un détenu, comme toute autre personne, peut avoir une attitude ou un comportement allant du social à l'antisocial, encore que, dans ce dernier cas, la mesure est telle que l'on entre dans le domaine du criminel.

Il n'est donc pas question de prétendre faire des prisons des établissements scolaires qui s'adresseraient à des étudiants ayant librement choisi de suivre des cours (ce constat peut, incidemment, être interprété comme la non-reconnaissance du statut d'adulte des détenus). En tout état de cause, même si tous les détenus souhaitaient suivre des études, ce qui serait très surprenant compte tenu de leur expérience antérieure d'échec scolaire et l'inutilité que l'instruction présente souvent à leurs yeux, l'espace, les enseignants, les manuels, les ordinateurs et toutes les autres ressources nécessaires ne suffiraient pas.

Ce que l'on recherche, c'est une conception beaucoup plus large de la prison : un lieu d'éducation complète de la personne. Le personnel nécessaire à une conception aussi vaste, qui vise l'éducation de l'ensemble des prisonniers, est déjà là : il s'agit du personnel pénitentiaire.

#### **D. La relation entre le personnel pénitentiaire et les détenus**

Le personnel pénitentiaire est le mieux placé pour promouvoir l'éducation puisqu'il est constamment présent. Pour en revenir à l'analogie avec la famille, la qualité de la relation parentale s'altère lorsqu'un des parents ne voit son enfant que pendant le court laps de temps. Le personnel pénitentiaire étant le principal interlocuteur des prisonniers, la qualité de cette relation ne doit pas être mésestimée. Les surveillants, du fait qu'ils peuvent travailler plusieurs mois d'affilée dans un même secteur, peuvent apporter une certaine stabilité dans la vie des détenus. Dans le cadre de leurs responsabilités quotidiennes, ils permettent aux prisonniers d'exercer leur droit de formuler des questions, d'émettre des opinions et de développer leurs aptitudes individuelles ou collectives, comme le prévoyait la quatrième Conférence de l'UNESCO sur l'éducation des adultes en tant que "droit d'apprendre".

Les gardiens de prison sont souvent dépeints sous les traits d'individus brutaux et sans instruction, ayant nécessairement un contact négatif avec les détenus, de même que ces derniers sont souvent présentés soit comme des individus vulnérables (par certains éducateurs) soit comme des individus malveillants (par le public). La persistance de cette image négative du personnel des prisons est surprenante, d'autant plus que l'on considère également que les condamnés, si on leur en donne la chance, retrouvent le droit chemin. Ce qui est suggéré ici, c'est de donner aux gardiens de prison, moyennant un effort et des ressources modestes, les moyens de tirer le meilleur parti possible de l'influence favorable qu'ils exercent sur les détenus. Ce changement se révélera profitable aussi pour eux, car eux aussi doivent connaître une certaine réussite dans une profession très difficile et impopulaire.

Exception faite, sans doute de spécialistes tels que les administrateurs de la liberté surveillée et les psychiatres, ce sont certainement les gardiens de prison qui connaissent le mieux la personnalité "global" des détenus - mieux, assurément, que bien d'autres personnes, qui ne voient guère les condamnés qu'une fois par semaine ou n'ont jamais mis les pieds dans une prison. On oublie parfois dans le débat sur les prisons que nombre de condamnés ont fait des victimes. Or, les gardiens de prison connaissent mieux que les enseignants les antécédents des détenus ainsi que leurs méfaits en milieu carcéral. Ils savent, par exemple, qui vole des postes radio, des vêtements ou des cartes de téléphone. Ainsi informés et étant en outre témoins des diverses voies de fait ou menaces commises ou exercées, ils sont peu enclins à voir dans tous les prisonniers des personnes vulnérables.

C'est par eux que le détenu doit passer pour les travaux, les rendez-vous chez le médecin ou le dentiste, les rapports de conduite, les appels téléphoniques, le courrier, le blanchissage, la nourriture, la télévision et bien d'autres choses. Le gardien s'occupe du prisonnier qui a été frappé comme de celui qui a donné les coups. C'est lui qui donne les nouvelles, bonnes ou mauvaises, et doit faire face aux conséquences, dans le cas des mauvaises, qui vont de l'abattement ou de l'invective à l'accès de fureur ou au suicide. Lorsque le gardien de prison considère que son travail a un aspect éducatif, son influence positive s'étend pratiquement à tous les détenus et s'exerce sur tous les comportements antisociaux qui sont souvent soit ignorés soit traités par des mesures disciplinaires.

#### **E. Le rôle éducatif du personnel pénitentiaire**

Il n'est pas question de dire que les gardiens de prison doivent devenir des enseignants mais que leur travail doit s'accomplir de telle sorte que les détenus en tirent des enseignements.

Il est facile d'aider quelqu'un à apprendre quand toutes les conditions sont favorables, quand aussi bien le maître que l'élève constatent des progrès. En revanche, constater des progrès chez des disciples qui ont connu la plupart du temps bien peu de réussite dans leur existence est un aspect enthousiasmant et assez fréquent de l'enseignement en milieu carcéral. Pour un détenu, le fait d'apprendre non seulement apporte des qualifications, mais aussi consolide l'amour propre, ce qui est bien autre chose.

Si l'éducation dans les prisons apporte au détenu non seulement l'acquisition d'un savoir - académique, professionnel ou artistique - mais encore un enseignement sur les autres plans, il existe alors une chance d'exercer une influence sur le choix que le condamné entend faire de son existence. Pour qu'il en soit ainsi, il est indispensable que le gardien de prison et l'enseignant soient bien pénétrés de leurs fonctions respectives et s'entraident.

Certains prisonniers ont acquis avant la prison une grande expérience de l'existence; d'autres n'en ont qu'une expérience très limitée. Ils peuvent ainsi avoir chacun une expérience très différente de celle des enseignants et des gardiens de prison, qui n'en a pas moins tout son poids. Cette expérience peut leur avoir appris que l'existence est difficile et injuste, que l'on ne peut pas toujours obtenir ce que l'on veut, que l'on ne peut faire confiance aux autres, que les autres ne peuvent pas vous faire confiance, que la drogue ne soulage la douleur que momentanément, etc. Certaines vérités - car il s'agit de vérité du point de vue du détenu - ne peuvent être changées par l'enseignant dans la salle de classe. Il est rare que les détenus fréquentent les salles de classe plus de quelques heures par jour et, même si cette fréquentation est productive et agréable, elle compense rarement l'apprentissage beaucoup plus marquant qui a été acquis avant la prison (et qui persistera). Les enseignants passent souvent sous silence l'égoïsme, la cupidité, la recherche d'une gratification immédiate, la mauvaise volonté à coopérer, les exigences déraisonnables, l'autojustification des accès de colère, etc., auxquels les gardiens de prison assistent quotidiennement et qui sont les principaux facteurs expliquant pourquoi les intéressés reviennent en prison.

La vie donne à chacun simultanément deux messages : Contente-toi de ce que tu as, parce que c'est tout ce que tu auras"; et "Efforce-toi de t'améliorer et d'améliorer ton sort sans relâcher ton effort". Lorsque l'individu est fragile sur le plan économique ou psychologique, il peut accepter son sort, ou le refuser, selon son attitude. Les auteurs d'actes délictueux sont des personnes qui veulent changer les choses : ils n'aiment pas quelqu'un, ils le frappent; ils veulent une voiture, ils la volent; ils n'aiment pas ce qu'ils éprouvent, ils prennent de la drogue. Vu sous cet angle, l'activité délictueuse ou criminelle peut paraître une réponse radicale et créative aux défis de l'existence. C'est une démarche qui consiste à éluder l'effort à fournir pour résoudre un problème. Néanmoins, tout individu, dans une situation donnée, ne choisit pas forcément la solution répréhensible. C'est ainsi que les femmes, par exemple, dont la situation économique est généralement moins enviable que celle des hommes, ont une plus faible propension à l'acte délictueux. En outre, nul ne contraint un individu de commettre des méfaits, c'est lui qui le décide.

Le personnel pénitentiaire a la possibilité d'accomplir une mission éducative de deux manières, qui peuvent être l'une et l'autre définies comme parentales : en offrant l'image de la bienveillance et de la stabilité et en incitant les détenus, de manière non conflictuelle, à remettre en cause leur comportement. Le détenu a pratiquement toujours la possibilité de choisir comment agir et réagir, et c'est la mission du personnel pénitentiaire d'attirer son attention sur les possibilités de choix les moins préjudiciables qui lui sont ouvertes. Ce résultat peut être obtenu par un langage et un comportement exprimant la maturité, la responsabilité, l'ouverture à l'égard d'autrui et le souci du bien commun : autant de marques d'un comportement foncièrement social.

Les gardiens de prison sont les meilleurs interlocuteurs des détenus. Certains de ces derniers, qui refusent tout contact avec les services éducatifs, se confieront sans réserve à eux. Ils peuvent jouer un rôle déterminant en posant les questions qui permettent au détenu d'exprimer ce qu'il a sur le coeur et ce qu'il désire, pour entrevoir la solution. Le désir souvent exprimé de reprendre l'activité délictueuse, ou même de commettre des actes plus

graves, s'estompe souvent lorsque le prisonnier peut exprimer librement ses sentiments les plus profonds. Le fait qu'un prisonnier n'ait pas beaucoup de vocabulaire ne constitue pas un obstacle à cette démarche.

Les gardiens de prison peuvent également travailler en équipe pour traiter directement un comportement délictueux. Il existe un nombre de plus en plus grand de programmes axés sur la toxicomanie et l'alcoolisme, la maîtrise des accès d'humeur et les outrages sexuels. Au Royaume-Uni, ces programmes sont souvent mis en oeuvre par des équipes pluridisciplinaires composées de gardiens de prison, d'enseignants, de magistrats responsables de la liberté surveillée, de psychologues et de membres d'associations.

#### **F. Conclusion - développer le sentiment d'appartenance à la collectivité**

Il n'est du pouvoir ni des enseignants ni des gardiens de prison de rendre meilleure la vie que les condamnés ont laissée derrière eux et à laquelle certains retourneront. Il n'est pas dans leur pouvoir de remplacer une enfance malheureuse, de recréer des occasions manquées d'emploi ou de logement, de persuader certains individus de renoncer à la drogue, de réduire les conséquences d'un casier judiciaire ou de reconstituer des familles.

On ne peut pas non plus escompter que des détenus se comportent toujours raisonnablement et logiquement lorsqu'ils revendiquent la responsabilité de leurs actes en prison. Le fait est que peu nombreux sont les individus - condamnés ou innocents - qui ont toujours un comportement raisonnable et logique. Un détenu qui battait sa femme peut trouver matière à se plaindre lorsqu'elle cesse de lui envoyer de l'argent et menacer de la frapper à nouveau si elle ne s'exécute pas. On ne peut pas dire qu'il s'agisse là d'un comportement logique. De même, une femme battue par un homme qui, non content de cela, lui prend aussi son argent, peut malgré tout continuer à lui dire qu'elle l'aime. On ne peut pas dire qu'il s'agisse là d'un comportement logique. Mais il n'est pas logique non plus de continuer de fumer lorsque l'on sait que le tabagisme est mauvais pour la santé, ni de conduire au-dessus de la vitesse limite lorsque l'on sait que l'on risque de se faire prendre ou de causer du tort à autrui. Il ne faut pas fonder trop d'espoir sur l'idée qu'en matière de comportement le rationalisme l'emporte toujours.

La plupart des condamnés savent néanmoins distinguer le bien du mal. Le fait que des individus commettent des actes malveillants ne veut pas dire qu'ils ne savent pas ce qu'ils font. Ce qui se passe dans ces cas là, c'est que le "je veux" l'emporte sur "je devrais". C'est véritablement sur cet aspect que doit s'exercer le changement.

Ce qui est nécessaire pour que les êtres humains vivent en harmonie est qu'ils ressentent et comprennent que nul ne peut avoir une existence satisfaisante s'il n'en va pas de même autour de lui, ce qui veut dire que chacun doit s'efforcer de ménager un juste équilibre entre les forces rationnelles et les forces émotionnelles qui gouvernent son action et faire des choix qui ne causent pas de tort à autrui. Lorsqu'un tel cadre moral est instauré - il existe aujourd'hui dans certaines prisons - le dialogue entre les membres du personnel pénitentiaire, ceux-ci et les prisonniers et les prisonniers eux-mêmes peut alors s'améliorer, de sorte qu'une identité de groupe se dégage. Les prisonniers et les gardiens peuvent entretenir une coopération dans un grand nombre de domaines - le respect de la propriété, la coopération avec des associations locales, le traitement des comportements asociaux ou l'amélioration du régime de fonctionnement interne. Il est utile de consacrer du temps et de l'énergie à l'instauration d'un sentiment d'appartenance à une collectivité, profitable à tous, sauf ceux qui sont irrémédiablement rebelles à tout.

En résumé, même avec les efforts conjugués de l'ensemble du personnel pénitentiaire, on ne doit pas s'attendre à ce que tous les anciens détenus choisissent de mettre à profit, à leur libération, ce qu'ils ont acquis, afin de mener une existence satisfaisante sans recourir à une activité délictueuse, étant donné les pressions qui s'exercent sur eux. Mais le plus important est de considérer que certaines choses ont un impact sur certains individus : tous les anciens détenus ne retournent pas en prison. Il est difficile de dire s'il en est ainsi grâce à l'influence que la prison a pu avoir sur eux. Il est néanmoins incontestable que nombre d'anciens détenus "s'en sortent", ce qui constitue un argument de plus pour que la prison soit un lieu où l'on puisse réellement acquérir une certaine maturité.

En tout état de cause, on peut faire en sorte que les condamnés mènent une existence satisfaisante en milieu carcéral. La prison constitue un monde en soi, qui comporte, de manière schématique, beaucoup moins d'injustice que le monde extérieur : chacun y trouve le vivre et le couvert, un revenu et un mode de vie sensiblement le même pour tous. Le caractère transitoire de ce séjour, pour le personnel pénitentiaire comme pour les détenus, n'enlève rien à sa valeur et n'empêche certainement pas que la vie doive continuer. S'il ne s'agit pas de la "vraie" vie, les détenus doivent néanmoins la vivre "pour de vrai". Si elle peut être organisée de sorte que les détenus mènent une existence satisfaisante et s'entraident dans ce sens, on peut considérer avoir réussi à leur offrir quelque chose qui, malheureusement, peut ne pas se renouveler au cours de leur existence.

C'est pour ces raisons que nous suggérons que les qualifications du personnel pénitentiaire soient évaluées, développées et utilisées pour promouvoir une morale communautaire dans les prisons. Cette contribution, conjuguée au travail accompli par les enseignants et d'autres spécialistes, peut avoir une incidence favorable sur chaque détenu, en l'aidant à trouver un sens à son existence et à faire de meilleurs choix. Certains prisonniers ne voudront pas mettre en pratique, à leur libération, les enseignements acquis en prison - ou ils n'en seront pas capables - mais il est certain que la plupart d'entre eux pourront pleinement s'épanouir dans une communauté carcérale ayant une mentalité positive. Certes, aussi bien les décideurs que les détenus attendent plus que cela, mais ce que nous proposons ici est un objectif réaliste et réalisable, qui peut stimuler le moral et la bonne volonté du personnel et donner aux condamnés la possibilité d'un meilleur redémarrage dans l'existence.

## ***Troisième partie***

### **ETUDES DE CAS**

#### **Introduction**

On a vu, dans la première partie, que les prisons et autres établissements pénitentiaires sont loin, en raison de leur caractère coercitif, de constituer un cadre favorable à l'éducation. On tente, cependant, d'y dispenser une éducation correspondant aux besoins des détenus. Dans la deuxième partie, on ne se propose pas de donner seulement des exemples d'une bonne pratique, sans essayer cependant de dresser un tableau exhaustif de l'éducation en prison dans les différentes régions du monde et on a surtout choisi des études de cas représentant différents aspects de l'éducation de base dans les prisons.

Dans cette deuxième partie, les chapitres ont été structurés de façon à présenter des exemples des systèmes nationaux existants, en y examinant notamment les moyens d'offrir une éducation malgré des ressources insuffisantes, en passant en revue les vues des détenus sur le contenu d'une telle éducation, et en exposant enfin des projets novateurs. Cela ne revient pas à dire que tout système ressemble à celui de la Finlande ou de la Chine, ou doive être remplacé par celui du Costa Rica. Les conditions varient considérablement selon les pays et les cultures, et on s'est limité, dans le présent rapport, à illustrer une série de pratiques et propositions actuelles. Aucune recommandation n'est formulée sur la base des études de cas ou d'autres informations reçues, si ce n'est qu'il est nécessaire de revoir la nature et la finalité de l'éducation dans les prisons, notamment au niveau de base, et de prendre des mesures appropriées. Le rapport aura rempli son but si les exemples qui y sont cités et l'étude générale figurant dans la première partie donnent quelques indications sur les moyens possibles de procéder à cet égard.

Les études de la Finlande et de la Chine, par lesquelles on commence, présentent des systèmes nationaux : alors que la Finlande revoit actuellement l'éducation de base qu'elle fournit, eu égard aux premières évaluations du degré d'instruction et des besoins des détenus en la matière, le système chinois fait déjà suivre à presque tous les détenus des programmes éducatifs de réinsertion. Les études qui suivent de Sri Lanka et du Botswana font ressortir la possibilité de participation d'organisations non gouvernementales à l'éducation dans les prisons, ainsi que le potentiel éducatif des pays en développement ayant peu de ressources. Dans chaque cas, les études sont basées sur les vues formulées par des détenus dans des interviews. Une telle approche est également celle qui a été adoptée dans l'étude de l'Allemagne, axée sur la proportion croissante de migrants relevée dans la population carcérale.

L'étude des Etats-Unis souligne les liens existant entre la participation à des programmes éducatifs et le comportement ultérieur des détenus (question déjà traitée moins formellement dans l'étude du Botswana). Cette étude est suivie de rapports sur deux projets de conception très différente : l'introduction d'un programme de rééducation sociale dans une prison agricole en Egypte; et le programme d'éducation artistique aux Pays-Bas. Ce sont des exemples d'éducation de base allant au-delà de l'alphabétisation, de l'enseignement du calcul et de la formation professionnelle et tendant à donner aux délinquants une personnalité équilibrée qui leur permette de se réinsérer vraiment après leur libération.

La dernière étude rend compte du plan d'éducation dans les prisons lancé au début de 1994 au Costa Rica sur la base de l'hypothèse d'un échec du traitement de réadaptation, et qui cherche donc à prévoir une éducation de base élargie.

## **X. EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS FINLANDAISES**

**Kirsti Kuivajärvi**

### **A. Le système d'éducation de base en Finlande**

Trois jalons ressortent dans la mise au point des politiques finlandaises d'éducation au XXème siècle [164]. On peut considérer que le premier d'entre eux est l'enseignement scolaire obligatoire, qui a été introduit dans les années 20 et qui a été précédé d'une expansion de l'éducation. Un autre objectif plus vaste que l'enseignement scolaire obligatoire a été atteint avec l'introduction progressive du cycle scolaire d'enseignement général dans les années 70. Le principe de l'éducation permanente constitue le troisième jalon. Ce principe, qui a été adopté en tant que fondement de l'ensemble du système éducatif, a été établi dans les années 80 avec l'expansion de l'éducation des adultes. Cette période a été caractérisée par la croissance la plus rapide de l'éducation enregistrée jusque-là en Finlande.

Le système d'éducation finlandais comprend les établissements d'enseignement général et d'enseignement secondaire supérieur, les instituts de formation professionnelle et les universités. Il n'y a pas à proprement parler d'établissements préscolaires en Finlande, bien qu'une certaine instruction soit dispensée dans les garderies d'enfants, qui relèvent de l'administration de la protection sociale. Les adultes peuvent s'inscrire dans des établissements d'enseignement secondaire, des centres d'éducation pour adultes et des universités ouvertes.

Le cycle scolaire d'enseignement général de neuf ans est obligatoire pour le groupe d'âge allant de 7 à 16 ans, y compris les handicapés, des facilités particulières étant fournies aux élèves qui ne sont pas en mesure de suivre l'enseignement ordinaire. Les enfants présentant des problèmes d'ajustement par suite de troubles émotifs ou d'autres facteurs et qui ont donc besoin d'un enseignement spécial peuvent également bénéficier de ces facilités. On estime que 1 % environ des enfants du groupe d'âge considéré n'arrivent pas à obtenir le certificat sanctionnant ce cycle d'enseignement. Les établissements correspondants sont gérés par les collectivités locales.

L'enseignement spécial dispensé dans les établissements d'enseignement général est destiné aux élèves présentant des problèmes en matière d'aptitude à lire et à écrire. Cet enseignement est donné par des enseignants spécialement formés, avec le concours d'enseignants ordinaires et d'enseignants du finnois. La formation correspondante pour adultes est organisée dans des groupes d'études dans certaines écoles civiques ainsi que dans le cadre de cours d'enseignement pour adultes [83].

L'accès à l'éducation s'est régulièrement accru en Finlande, et le niveau d'éducation s'est amélioré au cours des dernières décennies. Le nombre de certificats et de diplômes délivrés est un signe du niveau plus élevé d'éducation et de connaissances. Le nombre de personnes ayant achevé des études secondaires supérieures, une formation professionnelle ou des études universitaires a doublé en 20 ans. Plus de 80 % des jeunes Finlandais entreprennent ou ont entrepris des études secondaires, pourcentage supérieur à celui des autres pays nordiques et un des plus élevés du monde. Des moyens accrus d'éducation et de formation pour adultes sont également offerts. Les différences régionales dans le niveau d'éducation ont d'autre part diminué [164].

Les résultats de l'enseignement ont fait l'objet de peu d'études comparatives. L'étude la plus remarquable a été réalisée en 1990/91 par l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire en ce qui concerne l'aptitude à lire des enfants et des jeunes. Cette étude mondiale a montré que les enfants finlandais âgés de 9 à 14 ans étaient les meilleurs lecteurs des cohortes nationales testées dans cette tranche d'âge. L'étude sur les connaissances en mathématiques réalisée par cette même Association au début des années 80 a montré que les enfants finlandais de septième année avaient des connaissances moyennes en la matière, tandis que les connaissances des élèves des établissements d'enseignement secondaire supérieur étaient bien au-dessus de la moyenne [164].

### *Difficultés des adultes en matière d'aptitude à lire et à écrire*

L'expansion de l'éducation à laquelle le grand public peut avoir accès et le haut niveau d'éducation n'ont pas entièrement abouti à éliminer en Finlande les difficultés de certains adultes en matière d'aptitude à lire et à écrire, comme on le verra dans la section suivante consacrée à la population carcérale. Ces difficultés soulèvent un ensemble complexe de questions liées à différents problèmes d'instruction élémentaire et de connaissances mathématiques de base et ont fait récemment l'objet d'une certaine attention en Finlande.

En 1991, le Ministère de l'éducation a établi un groupe de travail sur la nature et l'importance des difficultés des adultes en Finlande à cet égard. Le groupe de travail devait également mettre au point des méthodes permettant de mieux déceler de telles difficultés et élaborer un projet de programme d'éducation pour les adultes qui en étaient victimes. Dans son rapport, le groupe de travail n'a fait état que d'un petit groupe d'adultes souffrant de ce qui a été diagnostiqué comme une dyslexie aiguë. Des insuffisances en la matière peuvent être cependant également relevées dans les cas de personnes ayant une capacité intellectuelle et sensorielle normale, mais dont l'aptitude à lire et à écrire ne correspond pas à leur capacité d'apprendre. De telles insuffisances nuisent à l'aptitude d'une personne à étudier et à travailler ainsi qu'à participer à des activités sociales et politiques. Ces insuffisances sont, d'une manière générale, accompagnées de sentiments d'infériorité et de honte qui affectent aussi la vie privée de ceux qui en sont affligés. Certains individus, victimes de telles insuffisances, peuvent se sentir découragés et quitter l'école. Quelques-uns doivent se livrer à une lutte constante pour s'assurer un poste d'étude ou de travail ([202], p. 36 à 39).

Dans son rapport, le groupe de travail se réfère aux conclusions d'études sur la fréquence des difficultés en matière d'aptitude à lire et à écrire. Pour donner un exemple, un groupe de travail du Conseil national de la formation professionnelle a réalisé une étude sur la fréquence des troubles en matière d'aptitude à lire et à écrire parmi les étudiants entrant dans les établissements de formation professionnelle (N=1 546) en 1983. Selon cette étude, 11 % de ces étudiants avaient besoin d'une formation de rattrapage en matière d'aptitude à lire et à écrire. De telles difficultés chez les étudiants adultes ont fait l'objet d'une autre étude [148], dont les résultats ont indiqué que certains étudiants avaient des difficultés à comprendre ce qu'ils lisait, et manquaient donc de connaissances adéquates dans le marché du travail actuel. Plus de 20 % de tous les étudiants n'avaient pas une aptitude suffisante à lire. Selon cette même étude, les étudiants adultes d'aujourd'hui manquent des connaissances requises pour pouvoir lire de manière complète et efficace, connaissances que les élèves instruits selon les méthodes modernes peuvent ordinairement acquérir à l'école. Une telle situation appelle un traitement particulier de l'éducation pour adultes.

Les constatations ci-dessus sont conformes aux conclusions d'une thèse récente [165]. Lehtonen est arrivé à la conclusion qu'il y avait des différences considérables dans l'aptitude à la lecture chez les étudiants ayant achevé le cycle d'enseignement général. Selon cette thèse, une aptitude insuffisante à la lecture nuisait aux études de 15 % d'entre eux. Presque la moitié des études réussies étaient imputables au bon niveau d'aptitude à lire. Il a été également conclu que les premières expériences positives dans l'apprentissage de la lecture étaient d'une très grande importance pour le développement ultérieur de l'aptitude à lire d'un élève et le succès de ses études.

## **B. Besoins des prisonniers en matière d'éducation**

### *1. La population carcérale en Finlande*

Il y a quelque 3 500 détenus en Finlande, dont la population totale est d'environ 5 millions d'habitants. Il existe, pour ces détenus, 20 établissements fermés et 15 établissements ouverts (ces derniers comprenant trois prisons ouvertes et 12 colonies de travail). Quelque 9 000 délinquants sont chaque année envoyés dans des établissements de redressement.

La plupart des détenus sont âgés de 25 à 39 ans (voir tableau 1). La moyenne d'âge est d'environ 33 ans. Ceux qui font l'objet d'une première détention représentent à peu près le quart de la population carcérale. Celle-ci compte 3,5 % de femmes.

**Tableau 1. Distribution par âge de la population carcérale au 1er octobre 1992**

<i>Age</i>	<i>Nombre de détenus</i>	<i>Pourcentage</i>
15 - 20 ans	125	4
21 - 24 ans	470	16
25 - 29 ans	643	21
30 - 39 ans	1 020	34
40 ans	<u>766</u>	<u>25</u>
Total	3 024	100

Selon la structure de la population carcérale en 1992, la plupart des détenus avaient été emprisonnés principalement pour un délit violent. Venaient immédiatement ensuite les auteurs d'infractions aux biens. Un cinquième environ des détenus avaient été condamnés pour conduite en état d'ivresse; 4 % seulement étaient incarcérés pour une infraction principale liée à la drogue.

La moitié à peu près des détenus (53 %) passaient trois mois au plus en prison, tandis que 4,3 % purgeaient une peine de plus de deux ans. Les détenus passaient en moyenne 5,5 mois en prison [268].

*2. Informations générales sur le degré d'éducation de type classique des détenus*

Le degré d'éducation des détenus n'a pas toujours été examiné à ce jour. Des plans sont cependant mis au point à cet effet. Il est actuellement possible de se référer à deux études publiées par le Département de l'administration pénitentiaire.

La première étude [150] est basée sur une enquête effectuée en 1988, dont les résultats ont été comparés avec ceux d'une étude antérieure sur la main-d'oeuvre (1987). Cette étude a été réalisée avec la participation de 575 hommes détenus choisis au hasard.

7 % des détenus participants n'avaient pas fini le cycle scolaire d'enseignement général ni aucun autre cycle d'enseignement de base. S'agissant des très jeunes détenus, à savoir ceux âgés de 15 à 20 ans, un tiers n'avaient pas d'éducation de base. 2 % seulement des détenus avaient passé l'examen sanctionnant les études secondaires supérieures, la proportion correspondante pour l'ensemble de la main-d'oeuvre étant de quelque 20 %.

40 % des détenus n'avaient reçu aucune formation professionnelle, 30 % avaient suivi un cours de formation (généralement court), 29 % avaient un certificat de formation professionnelle et 1 % un diplôme universitaire.

Un quart des détenus avaient reçu une éducation pendant leur séjour en prison. Le plus souvent, cette éducation avait consisté en un cours de formation professionnelle.

L'étude comprenait une enquête sur les activités auxquelles les détenus souhaitaient participer durant leur incarcération. Plus du tiers des détenus (37 %) souhaitaient étudier durant leur séjour en prison. Aucun domaine d'éducation souhaité n'était précisé dans un cinquième des réponses. Les détenus se prononçaient en revanche en faveur d'une formation professionnelle assortie d'un certificat. Parmi les domaines d'éducation précisés, les techniques de la mécanique, des métaux et de la construction étaient les plus souvent mentionnées. Un petit nombre de détenus (moins de 5 %) souhaitaient suivre des études d'enseignement général, et un autre groupe de 15 % d'autres études générales, comme des études secondaires supérieures et des études de langue ou d'informatique.

L'étude a fait ressortir le très faible niveau d'éducation générale des détenus. La population carcérale présentait à cet égard des caractéristiques très différentes de celles de la population générale. Un dixième de la population générale en âge de travailler avait réalisé des études universitaires ou des études équivalentes, alors que la proportion correspondante de la population carcérale n'était que de 1 %. Plus de la moitié de la population générale (57 %) avait reçu une éducation dépassant le niveau de base, tandis que 28 % seulement des détenus avaient reçu une telle éducation. Une légère amélioration du niveau d'éducation des détenus au cours des deux dernières décennies était cependant probablement imputable à la réforme des établissements d'enseignement général en Finlande durant les années 70. Une certaine amélioration avait été également relevée sur le plan de la formation professionnelle.

En 1990, on a d'autre part réalisé une enquête sur le degré d'éducation de 70 femmes détenues [127] en vue de compléter l'étude ci-dessus. Parmi ces femmes détenues, 17 % n'avaient achevé aucun cycle d'éducation de base. Quelque 40 % des participantes avaient fini un type ou un autre de cours de formation professionnelle, la plupart du temps dans le secteur du textile ou en matière de travail de bureau. Seulement 10 % d'entre elles avaient une qualification professionnelle, tandis que 46 % n'avaient reçu aucune formation professionnelle. Une seule était titulaire d'un diplôme universitaire. 30 % avaient, pendant qu'elles purgeaient leur peine, reçu une éducation, dont la moitié avait consisté en des cours de formation professionnelle. Une proportion plus grande d'entre elles, à savoir 48 %, souhaitaient étudier pendant la durée de leur détention.

### *3. Etudes sur les besoins des détenus en matière de formation à l'aptitude à lire et à écrire et autres formes d'éducation de base*

Les besoins des détenus en matière d'éducation de base peuvent découler d'une éducation insuffisante ou de difficultés à apprendre. Les deux études examinées ci-après fournissent une grande partie des renseignements disponibles sur les besoins des détenus en matière de formation à l'aptitude à lire et à écrire et autres formes d'éducation de base.

Une étude sur les insuffisances à l'égard de l'aptitude de base à lire et à écrire et des connaissances en mathématiques des détenus âgés de 18 à 20 ans a été réalisée en 1987 [166]. On a estimé dans l'étude que seule une personne pouvant lire et écrire convenablement et ayant des connaissances de base en mathématiques pouvait acquérir des connaissances supplémentaires par le biais d'une éducation ou d'une auto-instruction systématique. L'étude comparait également les connaissances des détenus considérés avec celles des personnes ayant bénéficié d'un enseignement scolaire général.

Cette étude portait sur 51 détenus (50 hommes et une femme) de 18 à 20 ans, qui avaient dépassé l'âge de la scolarité obligatoire et eu l'occasion d'achever le cycle d'enseignement scolaire général. Des tests ont été réalisés dans cinq établissements fermés pendant une journée ou deux demi-journées. Huit différents types de tests ont été effectués, dont cinq tests pour évaluer l'aptitude à lire et à écrire et les connaissances en mathématiques et trois tests d'intelligence.

L'étude n'a pas fait ressortir de grandes insuffisances dans l'aptitude à lire des détenus considérés. Un peu plus de 10 % seulement des participants présentaient plus ou moins d'insuffisances à cet égard. De petites insuffisances dans l'aptitude à écrire ont été observées chez la moitié à peu près des intéressés. Les fautes concernaient généralement certains domaines (tels que les dimensions des lettres initiales et les mots composés) et pouvaient être aisément corrigées par des exercices. Aucune grave inaptitude à écrire n'a été relevée.

Les connaissances en mathématiques des détenus faisant l'objet de l'étude étaient particulièrement insuffisantes. On a estimé que quelque 60 % des détenus âgés de 18 à 21 ans avaient besoin d'une formation supplémentaire. D'autre part, les participants ont obtenu de bons résultats dans les tests d'intelligence, où la moitié d'entre eux ont atteint au moins la moyenne.

Un tiers des participants n'avaient pas achevé le cycle scolaire d'enseignement général. Un quart d'entre eux suivaient des cours en prison au moment de l'étude, pour la plupart des cours d'enseignement général [166].

Une autre étude sur les difficultés présentées par les détenus en matière d'aptitude à lire et à écrire a été réalisée en 1992 à l'Institut pédagogique de l'Université d'Helsinki, en tant que contribution à un projet de recherche national sur les difficultés des adultes à cet égard. L'étude [1] visait à faire ressortir l'étendue et la nature de ce genre de difficultés dans la population carcérale. Une enquête a été réalisée dans quatre prisons centrales, avec la participation de tous les détenus recevant une instruction et de 10 % d'autres détenus choisis au hasard. Au total, 88 détenus ont participé à cette étude.

La plupart des participants (60 %) étaient âgés de 21 à 30 ans; 17 % n'avaient pas fini le cycle scolaire d'enseignement général. Au moment de l'étude, un tiers environ des participants suivaient des études d'enseignement général, 18 % étudiaient en vue d'un examen sanctionné par un certificat et 25 % suivaient des cours de formation professionnelle ou des cours préparatoires à une formation professionnelle. 23 % des détenus participants ne suivaient pas de cours. Une instruction spéciale avait été donnée à 27 % des participants. Des 9 841 détenus admis en 1992 dans les établissements pénitentiaires, 1 937 (à savoir 20 %) étudiaient durant leur séjour en prison. Les chiffres montrent que la proportion des détenus suivant des études était considérablement plus élevée dans le groupe considéré que dans l'ensemble de la population carcérale.

Tous les sujets avaient atteint le niveau d'une lecture mécanique, et presque tous ont répondu aux questions dont le texte fournissait clairement la réponse. Les sujets présentant des insuffisances en matière d'aptitude à lire et à écrire ont eu des difficultés à répondre aux questions appelant un rassemblement de renseignements éparsillés dans le texte. La conception d'idées originales et leur formulation par écrit posaient encore plus de difficultés pour eux.

De courtes compositions ont fait ressortir des difficultés à s'exprimer, ainsi que le manque de la pratique de l'écriture et un vocabulaire actif limité. Quant aux habitudes de lecture, 88 % des participants ont déclaré lire souvent le journal, tandis qu'un tiers seulement ont dit lire fréquemment des ouvrages de fiction.

### **C. Législation en matière d'éducation dans les prisons**

Une éducation de type classique est dispensée dans les prisons conformément aux lois générales relatives à l'éducation de base, à la formation professionnelle et autres formes d'éducation en Finlande. La législation concernant l'application des peines prévoit des dispositions touchant l'éducation des détenus.

Les principes généraux de l'application des peines ont été posés par le décret relatif au traitement des délinquants, qui stipule que la peine doit être appliquée de manière à ne pas entraver inutilement la réadaptation du détenu, mais au contraire à la faciliter. Les effets nuisibles dus à la perte de liberté doivent être évités autant que possible. Les conditions de fonctionnement des établissements pénitentiaires doivent être déterminées de manière à correspondre autant que possible aux conditions de vie de la société en général.

Les dispositions relatives à l'éducation des détenus font l'objet de deux décrets, le décret concernant l'application des peines et le décret relatif au traitement des détenus. Ces décrets prévoient que :

- a) Les détenus sont tenus de travailler pendant la durée de leur peine. S'ils suivent cependant en prison des études susceptibles d'être considérées comme pouvant leur être utiles à leur libération, le directeur peut les exempter entièrement ou partiellement de travail;
- b) Une formation professionnelle adéquate et toute autre formation jugée nécessaire doivent être prévues dans les établissements pénitentiaires;
- c) La formation professionnelle devrait améliorer les connaissances professionnelles des détenus et faciliter leur emploi et une formation supplémentaire;
- d) Le certificat d'études ou de formation ne doit pas indiquer que l'intéressé a suivi l'enseignement correspondant en prison;

e) Les progrès réalisés par les détenus dans leurs études doivent être suivis et les détenus doivent recevoir tout l'appui et tous les conseils possibles;

f) Si les détenus exemptés de travail pour pouvoir suivre des études négligent ces dernières, l'exemption dont ils bénéficient peut être levée pour un temps limité ou jusqu'à nouvel ordre.

Des dispositions distinctes visent les études dans des établissements d'enseignement en dehors des prisons. Les détenus peuvent se voir accorder l'autorisation de fréquenter un établissement d'enseignement en dehors des prisons (libération éducative), si les intéressés sont considérés fiables et susceptibles de se conformer aux conditions de leur libération et si leurs études peuvent être supervisées.

Les autorités finlandaises préparent actuellement une révision des dispositions concernant l'application des peines. Il est proposé dans le projet correspondant que l'obligation actuelle de travailler soit remplacée, d'une manière générale, par l'obligation et le droit de participer aux activités d'éducation et de réadaptation prévues en milieu pénitentiaire.

#### *Bibliothèques et activités de loisirs*

Conformément au décret relatif au traitement des délinquants, les bibliothèques des établissements pénitentiaires doivent comprendre des ouvrages éducatifs et autres, ainsi que des journaux et des magazines. Les détenus doivent, dans tout la mesure possible, bénéficier d'une assistance dans l'utilisation des services de bibliothèque. Les détenus doivent avoir la plus grande possibilité d'emprunter des livres auprès des bibliothèques publiques. Le décret prévoit aussi des dispositions concernant les activités des détenus durant le temps libre dont ils disposent, stipulant l'organisation d'activités telles que cours, conférences et discussions, ainsi que la possibilité, pour les détenus, de se livrer à des activités de loisirs convenant aux conditions pénitentiaires. Les détenus doivent être orientés et assistés dans de telles activités. Des personnes et des associations privées extérieures aux établissements pénitentiaires doivent être autorisées à organiser des activités de loisirs dans ces établissements. Les détenus doivent se voir accorder la possibilité de participer à la planification et à l'organisation de ces activités.

### **D. Education de base dans les prisons**

Dans le présent rapport, le concept d'éducation de base vise principalement les cours en matière d'aptitude à lire et à écrire et de calcul, ainsi qu'un enseignement de type classique pour les personnes ayant atteint le niveau du certificat d'études secondaires.

#### *1. Portée de l'éducation de base*

Les détenus étudient généralement durant les heures de travail dont ils sont dispensés. L'organisation de l'éducation de base dans les prisons doit cependant tenir compte du principe fondamental que les prisons ne disposent pas d'enseignants et que l'éducation doit être dispensée par des établissements d'enseignement extérieurs. L'éducation de base dans les prisons correspond donc à l'éducation donnée dans le système éducatif général. Les détenus reçoivent toujours des certificats d'un établissement d'enseignement sans qu'il soit précisé qu'ils ont suivi l'enseignement correspondant en prison.

En 1992, ainsi qu'il a été noté ci-dessus, 1 937 détenus (soit 20 % du total de 9 851 personnes incarcérées durant cette année) suivaient des cours à plein temps ou à temps partiel dans les établissements pénitentiaires ou des établissements d'enseignement extérieurs au système pénal. Un total de 418 détenus (soit 4 %) participaient en 1992 à un programme d'éducation de base (voir tableau 2 ci-dessous). La plupart d'entre eux (60 %) étudiaient à plein temps, ce qui est caractéristique de la part des détenus, et 20 % se livraient à l'auto-instruction.

**Tableau 2. Détenus participant à un programme d'enseignement élémentaire ou d'enseignement général en prison, 1990-1992**

Type d'enseignement	Nombre de participants		
	1990	1991	1992
Elémentaire	89	87	104
Général	<u>319</u>	<u>338</u>	<u>314</u>
Total	408	425	418

En 1992, 27 détenus ont achevé le cycle scolaire d'enseignement général. De nombreux détenus ont également achevé de nombreux cours d'enseignement général sur divers sujets. Selon une enquête réalisée en mars 1993, 60 % des détenus suivant des cours d'enseignement général souhaitaient améliorer le niveau de leurs connaissances dans différents sujets.

Une éducation de base et une éducation secondaire supérieure sont organisées de manière systématique dans sept prisons par des établissements locaux d'enseignement secondaire supérieur pour adultes. Ces établissements organisent cette éducation de base et cette éducation secondaire supérieure tant pour des détenus adultes que pour des détenus mineurs. Ils doivent obtenir à cet effet une autorisation du Ministère de l'éducation, étant donné que les modalités d'enseignement dans les prisons sont à certains égards différentes. Les établissements secondaires supérieurs pour adultes peuvent, par exemple, également dispenser des cours en prison durant l'été et dépasser le nombre normal de jours de cours d'une année universitaire. L'éducation de base peut être organisée de manière à ce que les intéressés puissent atteindre le niveau de base dans le délai minimum d'un an. Les étudiants sont cependant appelés à faire preuve des aptitudes et connaissances associées au niveau de base, même avec des heures d'instruction réduites.

S'agissant de cours d'enseignement général pour détenus ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire, l'enseignement secondaire supérieur s'est avéré comme une excellente solution. Le principal avantage tient au fait que l'enseignement est organisé par des établissements locaux d'éducation pour adultes, avec des enseignants recrutés en dehors des prisons.

Outre les arrangements susmentionnés, qui s'appliquent à sept prisons, les détenus d'autres établissements pénitentiaires peuvent suivre des cours d'enseignement général et obtenir des certificats d'études. Les enseignants et les conseillers d'études extérieurs correspondants sont recrutés par ces établissements pénitentiaires. Les certificats sont délivrés par les établissements locaux d'enseignement général et d'enseignement secondaire supérieur pour adultes.

### *2. Education élémentaire pour les Tsiganes*

En 1992, 10 prisons organisaient des cours d'aptitude à lire et à écrire pour les Tsiganes, ces cours étant dispensés parallèlement à des cours de langue et de culture tsigane. Les prisons donnant une éducation élémentaire systématique pour les Tsiganes ont dispensé plus de 1 800 heures d'instruction primaire en 1992. Ces prisons se sont efforcées de s'assurer le concours d'un enseignant tsigane pour ces groupes, quoique certaines d'entre elles aient eu du mal à le faire.

### *3. Autres formes d'éducation de base*

Outre les formes susmentionnées d'éducation de base, de nombreux types différents de cours tendant à préparer les intéressés à entrer dans le marché du travail ou à suivre des cours spécifiques peuvent être considérés comme des formes d'éducation de base. Ces types d'enseignement comprennent généralement une formation

civique et des études sociales, ainsi qu'en ce qui concerne les besoins de la vie quotidienne, comme les activités de blanchissage, de repassage et de préparation culinaire, la manière de faire face à des problèmes de drogue ou d'alcool et la gestion de sa propre vie. En 1992, sept prisons dispensaient 16 cours préparatoires de ce genre, d'une durée de 2 à 17 semaines (6 semaines en moyenne), à un total de 127 participants.

#### *4. Financement de l'éducation de base dans les prisons*

Le financement de l'éducation de base organisée dans les prisons par des établissements locaux d'enseignement secondaire supérieur pour adultes est assuré en partie par l'Etat et en partie par les municipalités, selon les mêmes principes que le financement des autres systèmes d'éducation de ces établissements. Selon la nouvelle législation concernant le financement par l'Etat, qui a été adoptée au début de 1993, l'administration pénitentiaire doit également participer au financement de l'éducation dans les prisons.

Les prisons où l'éducation n'est pas organisée par des établissements locaux d'enseignement secondaire supérieur pour adultes ont recours à des enseignants et des conseillers d'études temporaires. Les détenus passent leurs examens dans des établissements locaux d'enseignement général ou d'enseignement secondaire supérieur pour adultes.

L'éducation élémentaire pour les Tsiganes est organisée par les établissements pénitentiaires ou des associations civiques bénéficiant d'une subvention publique spéciale en matière d'éducation. Un enseignement élémentaire supplémentaire est dispensé par les conseillers d'études des prisons ou des conseillers d'études temporaires, rémunérés à l'heure.

#### *5. Instruction et méthodes et matériels d'enseignement*

La taille des groupes recevant une éducation de base varie d'une prison à l'autre selon le nombre des détenus qui étudient dans la prison et dépend de la question de savoir si une instruction systématique est donnée par les établissements locaux d'enseignement secondaire supérieur pour adultes. Dans les sept prisons où une instruction est fournie par un établissement local d'enseignement secondaire supérieur pour adultes, les groupes comprennent de 4 à 12 étudiants, le plus souvent 7 ou 8. Dans d'autres prisons, seul un petit nombre de détenus suivent un enseignement général à un moment donné. En fait, ces détenus bénéficient d'une instruction individuelle. Les détenus reçoivent un enseignement de la part d'un enseignant à temps partiel ou d'un conseiller d'études de la prison. Pour ce qui est de l'enseignement élémentaire (aptitude à lire et à écrire, calcul), les groupes comprennent un maximum de cinq étudiants dont s'occupe un enseignant.

En réponse aux enquêtes réalisées sur les méthodes d'enseignement et les matériels d'études, les prisons ont communiqué que les méthodes d'enseignement en matière d'éducation de base étaient celles qui étaient normalement utilisées par les établissements d'enseignement secondaire supérieur pour adultes. En outre, les prisons ont souligné que les méthodes d'enseignement étaient choisies dans une grande mesure conformément à leurs besoins et plans d'études correspondants. Lorsque les détenus se livrent surtout à l'auto-instruction, l'éducation individuelle prend une importance accrue sur le plan de la réadaptation. On a également relevé que les détenus adultes peuvent avoir des difficultés d'apprentissage en groupe.

L'enseignement général pour détenus utilise normalement les mêmes manuels et autres matériels que les établissements d'enseignement secondaire supérieur pour adultes, le choix à cet égard revenant à l'enseignant ou à l'établissement concerné. Il y a le plus grand choix de manuels pour adultes en ce qui concerne les langues étrangères et la chimie. Pour d'autres sujets, les manuels d'enseignement général peuvent être utilisés. D'autres matériels auxquels on peut avoir recours selon les besoins comprennent les matériels supplémentaires fournis par les enseignants, ainsi que des fiches d'information, journaux, dictionnaires de bibliothèque, cassettes pour l'enseignement des langues et vidéocassettes éducatives.

S'agissant d'enseignement élémentaire, il existe un manuel spécial destiné à l'enseignement des Tsiganes adultes. Ce manuel, quoique utilisé comme matériel de lecture, contient des informations concernant la formation

civique. Certaines prisons ont également recours à du matériel destiné à la formation des adultes en matière d'aptitude à lire et à écrire ou à un manuel de mathématiques élémentaires pour adultes. Les manuels des établissements d'enseignement général sont fréquemment utilisés selon qu'il convient, notamment certains manuels de mathématiques et des cahiers d'exercice d'écriture. Le matériel destiné à l'enseignement correctif dans les établissements d'enseignement général ou à apprendre le finnois à des étrangers peut être également utilisé. Les enseignants complètent habituellement ce matériel avec des fiches d'information sur la langue et la culture tsiganes. On donne parfois aux détenus des matériaux, fiches d'information et bulletins mis au point par l'enseignant. Il ressort des réponses données aux enquêtes que les prisons ont des avis différents sur la mesure dans laquelle les matériaux des établissements d'enseignement général conviennent à l'enseignement élémentaire dans les prisons. Certaines prisons considèrent ces matériaux adéquats, notamment si les manuels sont choisis de façon à répondre aux besoins spéciaux des détenus. Les manuels des établissements d'enseignement général sont jugés assez faciles à lire. D'un autre côté, certaines prisons sont d'avis que les manuels des établissements d'enseignement général, notamment les abécédaires, sont trop enfantins pour des étudiants adultes et leurs thèmes trop éloignés de la vie carcérale.

Les suggestions faites par les prisons pour la mise au point de dispositifs d'éducation de base indiquent la nécessité d'une approche plus pratique et novatrice en matière d'enseignement. Il s'agit, d'une part, de motiver les détenus (notamment ceux qui n'ont pas achevé le cycle scolaire d'enseignement général) et, d'autre part, d'enseigner des sujets difficiles. Nombre de ces sujets difficiles, comme les langues étrangères, les mathématiques, la chimie et la physique, sont considérés comme très ardu pour les détenus ayant reçu une instruction dans des cours spéciaux ou des foyers communautaires (écoles de redressement). Autrement dit, il existe de pressants besoins d'instruction spéciale et corrective et il convient d'améliorer ces formes d'enseignement. Il est également important de perfectionner les matériaux d'étude, comme les matériaux d'aptitude à lire et à écrire destinés aux adultes.

#### *6. Intégration de l'éducation de base avec d'autres formes d'éducation*

Ainsi qu'il a été noté ci-dessus, l'éducation de base est principalement dispensée de manière séparée dans les prisons finlandaises. L'enseignement a lieu durant les heures de travail et il est donné par des établissements d'enseignement extérieurs. Ces établissements font passer des examens aux détenus et délivrent des certificats. Ces arrangements tendent à assurer que ces certificats sont tout à fait comparables à ceux d'autres établissements d'enseignement, et les détenus peuvent donc, une fois libérés, poursuivre leurs études ailleurs.

Certaines prisons dispensent parfois un enseignement général limité dans le cadre d'un programme de formation professionnelle. La formation professionnelle de base comprend certains sujets généraux tels que le finnois et le suédois, les mathématiques, des langues étrangères et l'informatique. Une telle éducation ne fait cependant pas nécessairement partie de l'enseignement général et on n'en traitera pas ici.

Les cours préparatoires à l'entrée dans le marché du travail ou à d'autres études peuvent notamment porter sur les mathématiques, le finnois, l'informatique et d'autres sujets d'enseignement général. L'intégration de l'éducation de base à d'autres formes d'éducation est cependant limitée.

#### *7. Rémunération des détenus suivant des études*

D'une manière générale, les détenus qui étudient, en recevant notamment une éducation de base, sont rémunérés aux mêmes conditions que les détenus qui travaillent. Dans les prisons fermées, la rémunération du travail relève de cinq catégories différentes. Ces mêmes catégories s'appliquent à la rémunération des détenus qui suivent des études. L'éducation de base n'est habituellement dispensée que dans les prisons fermées.

La rémunération des détenus dans les prisons ouvertes, où les détenus reçoivent ordinairement des salaires normaux, est considérablement plus élevée que dans les prisons fermées. La rémunération des détenus qui suivent une formation professionnelle dans les prisons ouvertes équivaut à peu près au salaire le moins élevé versé dans ces prisons.

Les détenus qui suivent un enseignement hors milieu pénitentiaire ont droit à presque tous les mêmes avantages sociaux que la population générale, mais doivent payer pour cet enseignement comme le font les autres étudiants de l'établissement d'enseignement considéré.

#### *8. Services de bibliothèque pour les détenus*

Tous les établissements pénitentiaires disposent d'une bibliothèque comprenant des ouvrages de fiction et autres. Les matériels d'information des bureaux de travail et autres sources publiques sont également disponibles. Outre les bibliothèques de prison, les bibliothèques publiques ouvrent leurs services aux détenus dans beaucoup de villes, dans le cadre de la bibliothèque de la prison, par le biais d'une bibliothèque mobile, en envoyant aux détenus des livres par l'intermédiaire des services de bibliothèque de la prison ou en incluant la prison dans l'itinéraire de l'autobus de la bibliothèque. Au moins 14 prisons et plusieurs colonies de travail sont desservies par un autobus de bibliothèque.

Les collections des bibliothèques de prison varient considérablement selon, par exemple, que la prison utilise les services de la bibliothèque publique locale ou d'un autobus de bibliothèque. Le nombre total de volumes dont disposaient les bibliothèques de prison en 1992 s'élevait à 80 500. Beaucoup de prisons prêtent également des cassettes. Plusieurs bibliothèques de prison sont utilisées comme salles de lecture durant les heures d'ouverture, ou disposent d'une salle de lecture séparée pour la lecture de livres et de journaux.

### **E. Conclusions**

En Finlande, l'éducation dans les prisons s'est rapidement développée au cours des dernières années. La politique actuelle s'efforce d'accroître le nombre de services éducatifs en permettant aux prisons de mettre au point leurs programmes d'enseignement. Un plus grand nombre de programmes divers sont maintenant offerts aux détenus, notamment en ce qui concerne la formation professionnelle. L'éducation de base fait également l'objet d'une attention particulière.

De futures réformes législatives remplaceront probablement l'obligation de travailler des détenus par celle de participer aux activités prévues dans les prisons. On tend ainsi à offrir plus d'activités répondant aux besoins individuels des détenus et à leurs capacités. Cet objectif a évidemment des incidences sur la portée et la diversité des services d'enseignement des prisons.

Le niveau d'éducation de base de la population carcérale finlandaise est relativement élevé. Peu de détenus sont analphabètes et 90 % ont suivi les neuf années du cycle scolaire d'enseignement général. Tout en purgeant leur peine, les détenus ont l'occasion d'achever leur enseignement général ou d'améliorer les connaissances qu'ils ont déjà à ce titre. L'enseignement élémentaire pour Tsiganes a une longue tradition dans le système d'éducation de base des prisons finlandaises. On s'efforce toujours de combiner la formation des Tsiganes en matière d'aptitude à lire et à écrire avec l'enseignement de la langue et de la culture tsigane.

L'enseignement de base et l'enseignement secondaire supérieur sont organisés dans les prisons finlandaises par des établissements d'enseignement extérieurs. Les prisons n'ont pas leurs propres enseignants. Le principe fondamental d'éducation dans les prisons finlandaises diffère ainsi de celui de nombreux autres pays à cet égard. Si des arrangements normalement prévus ne peuvent être mis en pratique en raison du petit nombre d'étudiants ou du caractère sporadique des besoins en matière d'éducation, la prison recrute un enseignant ou un conseiller d'études temporaire à cet effet.

Les prisons organisent différents types d'activités de loisirs, tels qu'exercices, groupes de discussion, services de bibliothèque, activités musicales, métiers d'art, qui offrent aux détenus l'occasion de s'épanouir. Il existe des plans pour développer de telles activités et l'éducation de base dans un proche avenir, grâce au lancement de programmes dans lesquels les détenus pourront développer leur personnalité et améliorer leurs connaissances et aptitudes sociales.

## XI. EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS EN CHINE

Yang Yuguan

L'éducation dans les prisons a une grande importance pour le redressement des délinquants. Les prisons ont pour tâche essentielle la réforme des délinquants. En Chine, la plupart des délinquants sont jeunes : 45,74 % des prisonniers ont moins de 25 ans et nombreux sont ceux qui ont très peu d'instruction, 14,32 % sont analphabètes ou presque analphabètes, et 37,92 % n'ont qu'une instruction élémentaire ([275], p. 190).

Par conséquent, la tâche des prisons consiste pour une part importante à aider les prisonniers à avoir plus d'instruction et acquérir davantage de connaissances culturelles, morales et juridiques et aussi à devenir des travailleurs compétents. Ces objectifs étant à atteindre, les prisons chinoises sont amenées à fonctionner comme un type d'école spéciale, avec instauration d'un système de réforme pénitentiaire aux caractéristiques chinoises.

Depuis 1981, le Gouvernement chinois fait à l'éducation dans les prisons une place dans son programme éducatif national. Là où les conditions le permettent, les prisons ont l'obligation de créer des institutions éducatives spéciales en vue de former un système complet pour l'éducation officielle et institutionnelle des prisonniers sur les plans technique, culturel, moral et juridique.

### A. Exposé succinct du système éducatif en Chine

Quand la République populaire de Chine a été fondée en 1949, un nouveau système éducatif a été créé. Auparavant, la population chinoise était à 80 % analphabète. Durant les 45 dernières années, 990 000 écoles de tous les niveaux ont été établies en Chine. Selon les statistiques, il y avait en 1992 203 808 000 étudiants immatriculés, ce qui signifie que 97,9 % des enfants chinois fréquentaient l'école ([46], p. 96).

Diverses formes d'éducation sont actuellement accessibles aux étudiants, il s'agit principalement de l'enseignement primaire, secondaire, professionnel, supérieur et pour adultes. Les renseignements donnés ci-après sont empruntés à *China 1993* [46].

#### 1. *Enseignement primaire*

L'enseignement primaire est en tous lieux offert à tous les enfants âgés de plus de six ans et il est obligatoire. Un programme de six ans est dispensé dans une école primaire fonctionnant à plein temps. Le programme d'étude porte sur la langue chinoise (il y a des cours de langues étrangères dans certaines écoles), les mathématiques, l'histoire, la géographie, la musique et l'éducation physique. En 1992, 122 010 000 élèves fréquentaient les écoles.

#### 2. *Enseignement secondaire*

L'enseignement secondaire comprend l'enseignement secondaire ordinaire et l'enseignement secondaire professionnel. L'école secondaire comporte le premier et le deuxième cycle et la durée des études est de trois ans pour chacun. Les cours dispensés dans l'école secondaire ordinaire portent sur la littérature chinoise, les mathématiques, les langues étrangères, la politique, l'histoire, la géographie, la physique, la chimie, la biologie, la culture physique, la musique, les arts, la physiologie et des techniques de travail. Les étudiants particulièrement avancés physiquement, intellectuellement et moralement sont admis sans examen dans des écoles d'un niveau supérieur. En 1992, les étudiants des écoles secondaires ordinaires étaient au nombre de 40 659 000 pour le premier cycle et de 7 049 000 au second cycle.

#### 3. *Education professionnelle*

L'éducation professionnelle offre un programme spécial : secondaire, technique et professionnel; la durée de ces études est de deux à trois ans ou de trois à quatre ans. Les écoles secondaires spéciales et les écoles

techniques dispensent des cours sur la mécanique, l'agriculture, la sylviculture, la médecine, les finances et l'économie, la formation pédagogique, la culture physique, les arts, la politologie et le droit, la culture, le tourisme, la cuisine et l'art industriel. Les écoles techniques forment principalement des travailleurs techniques de niveau moyen. En 1992, il y avait 6 828 000 étudiants dans les écoles secondaires professionnelles des diverses catégories dont 1 556 000 étudiants dans les écoles techniques.

#### *4. Enseignement supérieur*

La Chine a inauguré un système d'enseignement supérieur à plusieurs niveaux. Les institutions d'enseignement supérieur de Chine sont des universités et des instituts ou écoles supérieures de formation professionnelle. Les études des étudiants réguliers dans les institutions d'enseignement supérieur durent quatre années; pour l'étude de certaines matières principales, la durée est de cinq années. Les écoles supérieures de formation professionnelle requièrent une fréquentation de trois années et certaines de deux années. Parmi les institutions réputées d'enseignement supérieur, il y a l'Université de Beijing, l'Université de Qinghua et l'Université de Fudan. En 1992, 2 184 000 étudiants fréquentaient les institutions d'enseignement supérieur.

Les universités et écoles supérieures font passer au niveau national des examens unifiés d'entrée. Les étudiants sont choisis sur la base de leurs résultats de test, de leur condition physique et de leur choix personnel. A l'heure actuelle, l'Etat est en principe encore chargé de faire avoir des emplois aux diplômés de l'enseignement supérieur. Il a mis en oeuvre une politique qui fait se rencontrer les unités de production et les écoles pour la coordination de l'offre et de la demande et pour l'élaboration d'un plan praticable en vue de l'emploi des diplômés récents. Les unités de production peuvent faire sélectionner leurs propres employés et les diplômés peuvent, de leur côté, choisir leurs employeurs.

#### *5. Education des adultes*

L'éducation des adultes prospère en Chine du fait de la création de nombreuses universités radiophoniques et télévisuelles, d'écoles supérieures pour les travailleurs, pour les exploitants agricoles, qui dispensent l'enseignement par correspondance, d'universités du soir, d'écoles secondaires professionnelles, d'écoles techniques, de classes d'alphabétisation, de classes du niveau de l'enseignement primaire et de classes techniques. Les personnes qui suivent des cours d'éducation des adultes le font pour améliorer leurs compétences professionnelles et de métier, pour accroître leurs connaissances sociales et culturelles et pour préparer de nouvelles carrières.

### **B. Formes d'éducation de base dans les prisons**

#### *1. Education morale et juridique*

L'éducation morale et juridique dans les prisons met l'accent sur le fait que les prisonniers doivent se repentir d'avoir commis une infraction en admettant leur culpabilité et en reconnaissant l'incidence de leur infraction sur les victimes, sur la société et sur les délinquants eux-mêmes. Ils devraient se conformer aux lois, améliorer les valeurs morales et améliorer leur vision de la vie. Le but est d'aider les prisonniers à connaître, à respecter et accepter la loi et à améliorer leurs normes morales.

L'éducation juridique des prisonniers consiste principalement à apprendre la Constitution de la Chine, le droit pénal, les procédures pénales, les dispositions générales du droit civil, le Code de procédure civile, etc. Cela leur permet d'apprendre les droits fondamentaux et les obligations d'un citoyen, les conséquences juridiques d'une exécution d'infraction et les éléments de base du droit pénal, le système de la justice pénale et les textes de base du droit civil. Se fondant sur ces données, ils devraient être capables de faire une nette distinction entre les actions licites et illicites ou entre les actes qui sont des infractions et qui n'en sont pas et ils devraient aussi devenir pleinement conscients du danger et des conséquences juridiques des infractions, de façon à pouvoir accepter le châtiment et obéir aux lois.

L'éducation concernant la moralité et la perspective de la vie se concentre sur des questions étroitement apparentées aux intérêts immédiats des prisonniers, par exemple à leurs idéaux, leur conscience, leurs plaisirs et leur avenir, elle leur fait comprendre ce qu'est la propre moralité sociale afin qu'ils puissent distinguer clairement l'honneur de l'humiliation, le comportement civilisé et celui qui ne l'est pas, les actions nobles et les actions abjectes, la beauté et la laideur. Il y a simultanément recours à une éducation spécifique et individuelle qui convient aux cas particuliers et qui assure une coordination avec les leçons tirées de leurs activités criminelles. Cela s'est révélé efficace pour la réforme de l'état d'esprit des délinquants.

## *2. Education culturelle et professionnelle*

Eliminer l'analphabétisme et populariser l'éducation secondaire (équivalant à celle des écoles secondaires) sont les principaux objectifs de l'éducation culturelle dans les prisons. Les prisonniers passés par l'enseignement supérieur sont encouragés à fréquenter les collèges d'enseignement par correspondance, d'enseignement à temps partiel ou télévisuels que la société propose.

Les détenus sont classés dans différentes catégories et classes selon les niveaux d'instruction indiqués par eux-mêmes dans leurs fiches d'inscription. Les détenus dont le niveau d'instruction est inférieur à celui du premier cycle de l'enseignement secondaire sont généralement dans l'obligation de fréquenter des classes.

L'école de prison a aussi un bureau d'enseignant et un programme d'enseignement. Les prisonniers étudient environ 2 heures par jour ou 12 heures par semaine. Le personnel enseignant est spécialement sélectionné pour l'école et certains de ses membres sont choisis parmi les prisonniers qui sont cultivés. Les prisonniers qui ont fréquenté des classes et qui ont été reçus aux tests organisés par le service local d'enseignement se verront attribuer des diplômes équivalant à ceux qui sont délivrés par les institutions d'enseignement de la société dans son ensemble.

L'éducation professionnelle consiste en cours de formation technique aux divers niveaux et aux divers sujets qui sont fonction des besoins généraux de production dans les prisons et d'emploi à l'extérieur. L'enseignement professionnel a une place majeure dans les programmes éducatifs pour les prisonniers en Chine. Le matériel éducatif et les divers ouvrages de références sont remis gratuitement aux prisonniers. Les enseignants sont généralement recrutés parmi des ingénieurs, des techniciens, des experts agricoles de l'intérieur des prisons et il y a en complément des techniciens et des enseignants d'école ou d'autres institutions de la société. Les besoins sociaux et les intérêts personnels des prisonniers libérés étant pris en compte, des programmes de brève durée, d'utilité pratique et immédiate, sont au premier plan dans la formation technique et professionnelle. Les cours sur des sujets comme la réparation des appareils ménagers, le travail des tailleur et des couturiers, la cuisine, le travail des coiffeurs, l'élevage de la volaille, la charpenterie, la maçonnerie, l'électricité et la réparation de l'outillage agricole font acquérir aux détenus une ou plusieurs compétences pendant leur séjour en prison et cela les prépare à trouver des emplois après leur mise en liberté.

## *3. L'action sur le comportement*

En Chine, le programme de formation pour les prisonniers ne porte pas seulement sur les techniques de production mais aussi sur la correction du comportement. On pense en Chine qu'en cas de persévérence d'un mauvais comportement, il peut finalement en résulter une évolution psychologique pernicieuse et une perpétration d'infractions. C'est pour cela que les institutions pénitentiaires de Chine considèrent que l'action sur le comportement est un important moyen de correction des mauvaises habitudes des prisonniers et qu'elle peut aider à s'habituer à un bon comportement. Les prisons exercent une discipline et des règles strictes. Les prisonniers sont tenus sous contrôle dans un travail, des études et leur vie quotidienne, car il s'agit de réfréner leurs mauvais comportements, de les aider à se débarrasser de ces mauvaises habitudes et à en adopter de bonnes. L'intention est d'amener leurs mauvais comportements à s'éliminer progressivement et à céder finalement la place à un bon comportement au fur et à mesure que le temps passe.

La loi chinoise prévoit que les prisonniers qui adoptent une ou plusieurs des modalités suivantes de bon comportement peuvent passer pour des modèles de bon comportement et être jugés méritants et recevoir des récompenses concrètes :

- a) Se conformer aux règles disciplinaires dans la prison;
- b) Prendre en considération le collectif;
- c) Se repentir d'avoir commis une infraction et être responsable devant les lois;
- d) Prendre une part active et sérieuse à des études techniques, culturelles et politiques;
- e) Respecter le personnel enseignant et obtenir de bonnes notes dans leurs études;
- f) Prendre une part active aux activités de travail, se conformer aux règles de fonctionnement, prendre soin du bien public et faire usage sans gaspillage des matières premières;
- g) Dépasser les objectifs fixés pour la production.

Les personnes qui font des efforts positifs pour se rectifier et témoignent de leur repentir dans leurs actions et les personnes qui ont fait des inventions ou des innovations techniques majeures dans le système de production peuvent voir leurs peines de prison commuér ou se voir mis en liberté conditionnelle par les services judiciaires. Qui plus est, les prisonniers qui ont inventé des innovations techniques dans le système de production devraient recevoir une prime ou des subventions techniques en application des règlements de l'Etat.

Pour guider les délinquants et les aider à adopter un bon comportement dans leur vie quotidienne, l'Etat exige de tout le personnel pénitentiaire et des enseignants qu'ils soient moralement sains et se comportent bien. Le personnel pénitentiaire qui a en charge les délinquants juvéniles doit se consacrer ardemment à l'éducation et adopter le sérieux, la patience et la sincérité des parents à l'égard de leurs enfants, des médecins à l'égard des malades et des enseignants à l'égard des étudiants [275].

#### *4. Autres activités éducatives*

Indépendamment de l'enseignement en classe, il y a beaucoup d'autres activités éducatives, par exemple des séminaires, des échanges de propos, des déplacements à l'extérieur de la prison. Le personnel pénitentiaire peut inviter des gens à faire des discours en prison, passer avec des entités pertinentes et des membres de familles des prisonniers des accords pour une assistance au sujet de l'éducation de certains prisonniers et prendre des dispositions pour que des prisonniers passent divers examens à l'extérieur, par exemple les examens d'universités qui enseignent par correspondance et des universités où est pratiquée l'auto-instruction.

Toutes les prisons ont pour les détenus des bibliothèques et des salles de lecture avec des livres sur la politique, la culture, la littérature, la science et les techniques ainsi qu'une variété de journaux et de magazines. Les prisonniers peuvent aussi commander des journaux et des périodiques à leurs propres frais. Les prisons offrent souvent aux prisonniers remplissant les conditions requises l'occasion de s'adonner à des activités comme la création artistique, la rédaction d'actualités, la lecture, les conférences et des concours de rédaction d'essais.

Beaucoup de prisons mettent à la disposition des prisonniers des enseignants spéciaux, des moyens matériels, des outils et des éléments de travail pour des classes de calligraphie, de peinture et d'autres classes d'art en vue de leurs loisirs. Quelques prisons invitent aussi des enseignants de la société à faire des conférences à la prison. C'est ainsi que la prison municipale de Shanghai organise une exposition chaque année depuis 1983 pour y présenter 200 à 300 objets d'art réalisés par des prisonniers. A l'automne 1990, un musée de Beijing a présenté une exposition artistique et artisanale qui a reçu un accueil favorable du public et où il y avait plus de 700 objets de prisonniers, ces objets relevaient de la calligraphie, de la fabrication de sceaux, du croquis, de la peinture à

l'huile, de la peinture chinoise traditionnelle, de la gouache, du modelage, d'argile, de la sculpture de pierre, de la sculpture de jade, de la sculpture de bois, de la sculpture de racine, de la soie, de la broderie, du tissage, de la découpe du papier, etc. Les coûts de ces programmes étaient pris en charge par les autorités des prisons.

Beaucoup de prisons ont des troupes de spectacle composées de prisonniers qui organisent des représentations émanant des détenus eux-mêmes.

Dans le cadre de l'effort pour éduquer et réformer les délinquants et pour animer leur vie quotidienne, les prisons de Chine publient trois journaux : *Reform-through-Labour News*, *Blackboard News* et *Wall news*. Il incombe aux autorités des prisons d'indiquer ce qu'il doit y avoir dans les journaux et les prisonniers eux-mêmes procèdent à la rédaction et à la mise au point des textes, à leur reproduction et à leur édition. A l'heure actuelle, il y a 224 000 exemplaires de *Reform-through-Labour News* au sein des prisons. Ces journaux sont intéressants et pleins de renseignements, et les prisonniers en ont fait l'éloge, disant qu'ils sont de "bons enseignants et des amis serviables sur la voie de la réforme" ([47], p. 20).

### **C. Moyens d'enseignement**

Les moyens d'enseignement pour les prisonniers incluent des documents politiques, culturels et techniques.

En ce qui concerne la politique, il y a des éléments de base et des éléments d'actualité. La documentation politique de base se reporte à des documents sur les principes fondamentaux du système politique chinois, sur les lois, la moralité, les politiques et mesures pénitentiaires. Cette documentation est compilée par l'administration pénitentiaire nationale ou par des administrations pénitentiaires provinciales.

En ce qui concerne la culture, la documentation varie pour répondre aux différents besoins des différents prisonniers. Pour les prisonniers dont le niveau culturel est inférieur au niveau du premier cycle de l'enseignement secondaire sont utilisés des manuels scolaires de base composés par le Département d'Etat de l'enseignement. Pour les prisonniers dont le niveau culturel est inférieur au niveau du deuxième cycle de l'enseignement secondaire mais supérieur à celui du premier cycle, sont utilisés des manuels de plus haut niveau composés par le Département d'Etat de l'enseignement. Les personnes dont le niveau culturel est supérieur à celui du deuxième cycle peuvent pratiquer l'autodidaxie pour leurs études. Ils peuvent faire un choix de documents d'études composés par le Département d'Etat de l'enseignement sur des sujets opportuns. Les délinquants juvéniles des institutions pénitentiaires pour mineurs peuvent utiliser des manuels scolaires de base ou de niveau moyen.

En ce qui concerne la technique, le choix des documents vise à assurer que leurs utilisateurs deviendront des membres productifs et utiles de la société. Ces documents sont les principaux moyens d'enseignement des écoles techniques des communautés et des écoles pour travailleurs, bien que certains d'entre eux aient été composés par des sections techniques de prisons.

### **D. Administration de l'éducation dans les prisons**

Le Département de l'administration pénitentiaire met en place des offices spéciaux responsables de l'éducation dans les prisons. Ils peuvent être classés en diverses catégories selon les différents niveaux du département pénitentiaire.

Au niveau central, il y a une section responsable, au Bureau de réforme par le travail du Ministère de la justice, de l'éducation dans les prisons. Cette section d'éducation au niveau central est chargée de définir les politiques à suivre et les directives concernant l'éducation dans les prisons, de procéder à une coordination avec d'autres départements gouvernementaux et à assurer, au niveau national, l'orientation et la surveillance de la situation de l'éducation dans les prisons.

Au niveau provincial, une section de l'éducation a été créée dans le bureau pénitentiaire. Cette section est principalement chargée d'élaborer des plans d'éducation dans les prisons, d'étudier, surveiller et orienter leur mise

à exécution, d'organiser la coordination avec le département de la main-d'oeuvre et le département de l'éducation et de traiter les questions qui se posent dans la province au sujet de l'éducation dans les prisons.

Des sous-sections d'éducation sont créées dans chaque prison. Leurs fonctions consistent à mettre à exécution le plan d'éducation, à organiser des programmes d'études qui tiennent compte des conditions réelles dans la prison et à instruire les groupes responsables de différents cours. Les groupes qui s'occupent de cours, dirigés par la section et la sous-section de l'éducation, prennent des dispositions avec les enseignants, planifient temporellement les conférences et organisent des examens et des tests sur la base des plans d'éducation.

Les règlements qui régissent l'éducation dans les prisons sont nombreux; ce sont par exemple les Directives sur l'administration des prisons et la Note sur le renforcement de l'éducation technique et culturelle dans les prisons. En application de ces règlements, on a institué une série de systèmes pour avoir l'assurance que l'éducation dans les prisons est bien organisée; ces systèmes concernent notamment le personnel enseignant dans les prisons et l'administration de l'éducation dans les prisons. Les mesures détaillées qui ont trait à l'administration de l'éducation dans les prisons se présentent comme suit :

- a) Il convient de faire assumer par un ou plusieurs membres dirigeants du personnel la responsabilité de l'éducation dans chaque prison;
- b) Parmi les enseignants, il faut qu'il y ait quelques enseignants professionnels;
- c) Des prisonniers peuvent être choisis comme enseignants techniques et culturels dans la prison;
- d) Il convient que les enseignants préparent leurs conférences;
- e) L'éducation et la recherche sont à focaliser sur la situation effective des prisonniers;
- f) Le personnel pénitentiaire devrait connaître les progrès des prisonniers dans le domaine de l'éducation en inspectant les classes et en assistant aux échanges de propos des prisonniers;
- g) Le personnel pénitentiaire devrait prendre des dispositions pour que les prisonniers se rendent dans d'autres classes et pour évaluer les progrès des prisonniers dans leur apprentissage;
- h) Il convient qu'il y ait de la discipline à la fois dans l'organisation des conférences et dans l'assistance à ces conférences et aussi qu'il y ait de l'ordre dans la salle de classe;
- i) Il faut des tests pour déterminer si un prisonnier passe au niveau de la classe supérieure ou n'y réussit pas;
- j) Il convient de prévoir des récompenses et des sanctions pour les prisonniers à propos de leurs études, etc. [212].

## **E. Education de la main-d'oeuvre et liens avec le système en dehors de la prison**

Pour que les prisonniers aient des emplois après leur mise en liberté, l'éducation dans les prisons a attaché une grande importance à la formation technique. Divers tests sont organisés en prison au sujet des capacités de la main-d'oeuvre. Les prisonniers qui passent avec succès les tests peuvent obtenir des certificats qui sont reconnus en société.

### *1. Tests et certificats*

Les administrations pénitentiaires organisent pour les détenus des tests techniques et leur octroient les certificats correspondants. Conformément à la Directive de la gestion administrative pénitentiaire et aux Notes

sur l'amélioration de l'éducation culturelle et technique des prisonniers, deux genres de tests techniques sont à la disposition des prisonniers : le test du niveau technique et le test de promotion d'agents de maîtrise techniques. Les prisonniers qui ont travaillé en prison pendant plus de deux ans peuvent passer le test de niveau technique. Ceux qui ont réussi à l'examen peuvent obtenir un certificat. Les prisonniers qui ont reçu antérieurement des certificats techniques en société ou en prison peuvent ensuite passer le test de promotion.

Dans les organes administratifs pénitentiaires de chaque province, il y a un centre de tests. Le centre a à s'occuper des tests techniques, par exemple à mettre au point les écrits qui servent pour les tests et il inspecte les tests au niveau provincial.

L'éducation professionnelle est une partie majeure du programme d'éducation pour les prisonniers en Chine. Il ressort des statistiques que plus de 561 000 prisonniers ont pris, en 1991, part à des cours de formation à diverses techniques professionnelles ([47], p. 17). En 1993, un total de 741 000 certificats de cours de formation technique relatifs à divers niveaux de compétence technique avaient été délivrés à des prisonniers ([275], p. 192).

Ladite formation technique et la pratique des tests ont eu un bon effet sur les dispositions pour les emplois des prisonniers après leur mise en liberté et leur retour dans la société. Selon une enquête sur 720 ex-détenus qui avaient obtenu leurs certificats relatifs au niveau technique, 96 % d'entre eux s'étaient vus attribuer des emplois par les autorités locales peu de temps après leur mise en liberté ([47], p. 18). Certains étaient retournés à leurs précédentes unités de production; d'autres avaient été employés par des entreprises en qualité d'experts techniques; certains autres qui s'occupaient de production ménagère, industrielle et secondaire, de construction ou d'autres métiers de service, sont devenus des travailleurs indépendants respectueux de la légalité et ils ont ainsi apporté leur contribution à la construction de la Chine. De tels résultats sont fortement appréciés par la société qui estime que la prison est devenue "une voie spéciale pour fournir des travailleurs qualifiés à la société" ([275], p. 192).

## *2. Emploi et éducation en vue de la réinsertion sociale*

Le Gouvernement chinois prête beaucoup d'attention à s'assurer que les détenus reçoivent une éducation préalable à leur mise en liberté. Les prisonniers qui ont fait la quasi-totalité de leur temps de prison sont envoyés dans l'équipe de libération qui prend alors en charge le prisonnier et l'éducation préalable à la mise en liberté. Les intéressés purgent le reste de leur peine de prison dans cette équipe. Ladite équipe fait un bilan général de la prestation des prisonniers au cours de leur réforme en prison et, tenant compte de la situation effective de chacun, elle dispense une éducation supplémentaire qui est nécessaire pour consolider l'acquis de la réforme. Les membres dirigeants du personnel des organes locaux d'administration, les autorités fiscales et les départements commerciaux et industriels ainsi que ceux de la main-d'œuvre et de l'emploi sont invités à parler aux prisonniers. Ils expliquent systématiquement les progrès sociaux récents, les lois et les politiques en vigueur, les tendances de l'emploi, etc., et ils apprennent aux prisonniers comment respecter les lois et se comporter correctement, les meilleurs moyens de traiter les problèmes pratiques qu'ils sont susceptibles d'avoir et les façons de s'occuper des situations dans la vie quotidienne, par exemple vivre seuls ou avec les membres de leur famille, s'occuper de relations conjugales et chercher un emploi.

Les prisons invitent souvent des prisonniers modèles réformés qui ont retourné leur vie à parler de leur propre expérience. Cette action concourt de façon très positive à renforcer la confiance des prisonniers dans la réforme. Si les conditions le permettent, les autorités pénitentiaires peuvent prendre des dispositions pour faire aller les prisonniers, dont le comportement est bon, s'instruire dans des endroits ou des entreprises qui les intéressent ou leur octroyer des congés spéciaux afin qu'ils puissent vivre avec leur famille pendant les congés. Cela leur permet de voir comment progresse la société et d'avoir le sentiment qu'ils sont encore membres de la société et devraient y retourner dès que possible pour participer à la campagne de modernisation du pays. Les prisonniers libérés, après avoir purgé leur peine, retournent principalement là où ils avaient l'habitude de vivre avant d'être emprisonnés ou bien aux endroits où vivent leurs familles. Ceux qui étaient à l'école quand ils ont été arrêtés sont autorisés à retourner à l'école ou à passer dans une école d'un niveau supérieur.

Pour assurer la réussite de la réadaptation des prisonniers mis en liberté et pour les empêcher de commettre à nouveau une infraction, les gouvernements locaux coordonnent les efforts des départements concernés, de la société dans son ensemble ainsi que des membres de leur famille afin d'apporter en permanence une assistance pour leur éducation. Pour ceux qui ont un travail, les firmes qui les emploient devraient prendre contact avec les syndicats et les ligues de la jeunesse pour créer un groupe d'assistance qui les aide. Ceux qui n'ont pas d'emploi peuvent obtenir une aide des comités et des départements pertinents du voisinage. Les autorités citadines ou villageoises sont notamment chargées de s'occuper d'une éducation permanente des gens mis en liberté qui s'installent sur leur territoire. Des conseillers sont par exemple désignés pour eux. Ceux qui se conduisent bien sont rapidement félicités et encouragés à continuer à faire des progrès; ceux qui ont fait des erreurs se voient adresser des critiques sincères et une assistance pour les corriger. Ceux qui sont susceptibles de commettre à nouveau des infractions sont mis en garde contre les graves conséquences de la criminalité qui fait du tort aux victimes, à la société ainsi qu'à eux-mêmes.

#### **F. Effets de l'éducation dans les prisons**

En ce qui concerne la réforme des prisonniers, la Chine s'appuie dans son action sur ce principe que l'éducation est très importante. L'autorité pénitentiaire compétente attache une grande importance au travail corporel en plus de l'éducation technique, culturelle, morale et juridique, le but étant d'encourager les prisonniers à réfléchir en termes de réforme de conscience, à renoncer à l'idée d'obtenir des avantages personnels par des moyens qui relèvent de la criminalité, à apprendre à respecter autrui et la société en général et à acquérir les capacités professionnelles nécessaires pour être ensuite employés afin qu'ils puissent devenir des citoyens respectueux des lois. De l'autorité centrale administrative du secteur pénitentiaire jusqu'aux prisons locales, il y a beaucoup d'instituts ou de services de recherche qui se spécialisent dans des questions concernant le redressement des prisonniers et notamment l'éducation dans les prisons. Des statistiques comme celles qui sont présentées ci-après ont montré que l'application dans la pratique des principes mentionnés ci-dessus a eu pour résultat de faire bénéficier la Chine d'un grand succès dans la réforme pénale.

Le nombre des détenus qui ont un niveau d'éducation inférieur à celui de l'école primaire est tombé de 65 à 5,3 % et le nombre de ceux qui ont une éducation égale ou supérieure à celle du premier cycle de l'enseignement secondaire a sensiblement augmenté. Selon le droit pénal chinois, les personnes qui commettent une infraction et qui ont à purger une peine de moins de trois ans de prison avant leur mise en liberté et celles qui se rendent coupables d'activités contre-révolutionnaires à tout moment après avoir purgé leur peine motivée par de telles activités doivent être considérées comme des récidivistes ([47], p. 17). Selon une enquête par sondage faite dans plusieurs grandes villes, il y a eu en moyenne 83,4 % des prisonniers mis en liberté qui se sont installés à Beijing entre 1983 et 1990, et ce pourcentage est monté jusqu'à 90,2 % en 1988. Le taux moyen correspondant a été de 79 % à Shanghai entre 1982 et 1986 et de 85 % à Tianjin ces dernières années ([47], p. 32).

Au cours des 40 dernières années, la Chine a acquis une grande quantité d'expériences précieuses en s'occupant de réformer les délinquants par le moyen du travail. Beaucoup de prisonniers se sont débarrassés de leurs mauvaises habitudes grâce à la réforme carcérale, ils ont élaboré une meilleure vision de la vie et ils ont appris à respecter les autres gens et la société ainsi qu'à assurer leur propre contrôle et à se conformer à la loi. Beaucoup d'entre eux ont eu leur peine réduite et ils ont été mis en liberté sous condition parce que leur comportement pendant leur séjour en prison était excellent. Certains de ceux qui sont revenus dans la société après avoir purgé leur peine sont devenus des ingénieurs, des directeurs d'usine et des dirigeants. Un petit nombre de ces gens sont même devenus des travailleurs modèles.

Un jeune de la ville de Shenyang était condamné à une peine de prison parce qu'il avait pris part à un vol de bande organisée. Or, tout en purgeant sa peine, il a positivement accepté la réforme et participé de façon active aux classes organisées par la prison. Après avoir été remis en liberté, il a passé son examen d'entrée à l'école supérieure et, par la suite, il a même été admis en qualité de diplômé à l'Université industrielle de Harbin où il a obtenu un diplôme de titulaire d'une maîtrise en lettres.

Un autre prisonnier, qui était à la prison de Guizhou et qui a pris au sérieux l'éducation morale et juridique, a maîtrisé ses mauvaises habitudes pendant son incarcération. Depuis qu'il a fini de purger sa peine, il est devenu un homme bien élevé et respectueux des lois. Il a durement travaillé et il a gagné la confiance des masses qui l'ont élu à la tête d'un village modèle et comme député au Congrès populaire municipal et comme membre du Comité de comté de la Conférence consultative politique.

Les faits ont montré que l'éducation dans les prisons peut réduire le taux de récidivité et, par voie de conséquence, le taux de criminalité. Le taux de récidivité en Chine est un des plus bas du monde. Depuis de nombreuses années, il a été de 6 à 8 %. Dans la population chinoise, il y a environ deux habitants sur 1 000 qui commettent des infractions en cours d'année et cette incidence est une des plus basses du monde ([47], p. 3).

En conclusion, l'éducation dans les prisons a joué un rôle positif dans le redressement des prisonniers et dans la stabilité sociale de la Chine. C'est une partie indispensable de l'éducation nationale et un des droits fondamentaux des prisonniers. C'est également une des mesures utiles prises par les autorités pénitentiaires pour aider les prisonniers à se réformer.

## **XII. EDUCATION DE BASE DANS LES PRISONS A SRI LANKA**

**D. S. Senanayake**

### **A. Education et niveaux d'alphanétisation**

Dans la tradition sri-lankaise, l'éducation est un droit que chaque citoyen acquiert à la naissance et, tout au long de l'histoire du Sri Lanka, la population a accordé une grande importance à l'alphanétisation et à l'éducation par le passé. Les centres consacrés à l'instruction ("pirivenas"), dirigés par les moines bouddhistes, bénéficiaient de la protection de l'Etat et de l'appui de la population. Un des objectifs de la Constitution sri-lankaise est d'éliminer complètement l'analphabétisme et de garantir à toute personne le même droit d'accéder à tous les niveaux d'éducation. A la suite de l'introduction du suffrage universel en 1931, l'enseignement de masse est devenu une priorité politique. Dans son rapport, le Comité spécial sur l'éducation [234] a recommandé la création d'un système éducatif offrant à tous les mêmes possibilités afin que "chacun, même les plus humbles, puisse parvenir aux postes les plus élevés de la vie sociale, économique et politique, pourvu qu'il possède les aptitudes nécessaires". Pour cela, le Comité spécial a proposé que "l'enseignement soit gratuit à tous les niveaux - de l'école primaire à l'université". Ces propositions ont été mises en œuvre progressivement par les gouvernements successifs, ce qui a permis de faire passer le taux d'alphanétisation de 57,8 % en 1946 à 86,5 % en 1981 [235].

Selon un recensement national et d'autres enquêtes effectuées dans le pays, les taux d'alphanétisation sont relativement élevés pour un pays en développement ayant un faible revenu national par habitant. Une enquête réalisée en 1990 par la National Association for Total Education, dans laquelle chaque membre du groupe cible - 14 002 personnes âgées de 15 ans et plus venant de huit provinces de Sri Lanka - a été soumis à un test relativement fiable sous la forme d'un exercice pratique de lecture et d'écriture, a montré que le taux d'alphanétisation était de 90 % dans les zones urbaines (92,6 % des hommes et 87,3 % des femmes, respectivement), 81,9 % dans les zones rurales (85,5 % et 78,3 %), et 67,5 % parmi les employés dans les plantations (79,6 % et 54,7 %) avec un taux moyen de 83 %. La majorité des analphabètes n'avaient jamais été scolarisés et aucun d'entre eux n'avait dépassé la quatrième année scolaire. Ces résultats ont donc permis de conclure que l'alphanétisme fonctionnel nécessitait plus de quatre ans de scolarité.

### **B. La portée et la méthodologie de l'étude**

La présente étude devait évaluer, dans une ou plusieurs prisons, les besoins en matière d'apprentissage, les activités éducatives et leurs effets démontrables, ainsi que les conditions pratiques nécessaires pour assurer l'éducation de base en l'intégrant éventuellement à l'enseignement professionnel.

Une équipe de recherche a été formée avec l'entièvre collaboration du centre de réinsertion de *Samodaya Seva*\*\*, qui a vu le jour en 1984 en tant que service spécialisé de la *Lanka Jatika Sarvodaya Shramadana Sangamaya*, organisation non gouvernementale de développement qui s'occupe de la réinsertion des jeunes délinquants et des personnes condamnées pour des délits mineurs qui lui sont envoyés par divers tribunaux.

Des discussions ont été organisées avec le directeur adjoint de l'administration pénitentiaire, le commissaire adjoint aux prisons, l'agent d'action sociale de la prison de Welikada, le responsable des services de probation et de soins infantiles de la Province occidentale et un ancien directeur de l'administration pénitentiaire, afin de préparer l'étude.

---

\*\*L'auteur tient à exprimer sa sincère gratitude aux personnes suivantes pour leurs conseils et l'appui qu'ils lui ont apporté : K. Bodhananda, directeur résident, centre de réinsertion *Samodaya Seva*; H. G. Dharmadasa, directeur de l'administration pénitentiaire; E. P. Amarasinghe, directeur adjoint de l'administration pénitentiaire; Ananda Seneviratna, commissaire adjoint aux prisons; Rahal Bulathsingala, agent d'action sociale, prison de Welikada; W.P.N.K. Gamage, responsable des services de probation et de soins infantiles (Province occidentale); et C. T. Jansz, ancien directeur de l'administration pénitentiaire. Il remercie particulièrement l'équipe d'assistants qui ont aidé à réaliser les entretiens avec les prisonniers ainsi que Cressida Senanayake qui a émis de nombreuses suggestions utiles en ce qui concerne la rédaction.

Deux séries de questionnaires ont été préparées, l'une pour les entretiens avec les détenus de l'échantillon choisi et l'autre pour la collecte des informations utiles concernant les prisons et les établissements pénitentiaires sélectionnés.

Le questionnaire destiné au groupe cible a été conçu pour obtenir des informations sur le milieu socio-économique et familial, les niveaux d'alphabétisation et d'instruction, les talents particuliers, les compétences techniques ou professionnelles, les raisons ayant abouti à la détention et certains éléments personnels importants.

Le questionnaire concernant les établissements recherchait des informations concernant le nombre des détenus hommes et femmes, la nature des programmes d'alphabétisation et des cours de formation professionnelle avec le nombre des participants, l'enseignement artistique, les éducateurs et leurs sources de formation, le matériel utilisé, le financement, les bibliothèques, les centres extérieurs de formation professionnelle, l'instruction et les pratiques religieuses, les événements culturels, l'évaluation des progrès réalisés dans les divers programmes, les services de suivi et d'assistance postpénale ainsi que les facteurs qui empêchent la bonne marche des programmes.

Les autorités ont examiné de près les questionnaires pour voir si les informations demandées n'empêtaient pas sur les droits des détenus et l'anonymat a été accordé à ceux qui le souhaitaient. Les autorités n'ont pas cherché à supprimer des informations révélant des insuffisances du système. Elles considéraient qu'une telle étude pourrait contribuer à une certaine amélioration du système d'éducation de base et y ont apporté à cet effet toute l'assistance possible.

Les résultats de l'analyse des réponses obtenues grâce aux questionnaires sont présentés ci-dessous.

#### *Choix de l'échantillon*

Le Département pénitentiaire comporte 10 prisons, sept camps de travail forcé, six centres de détention provisoire, trois camps de prisonniers à régime ouvert, deux centres pénitentiaires pour jeunes délinquants, un centre de formation pour jeunes délinquants et un centre de placement à l'extérieur [237]. La prison de Welikada est de loin l'établissement le plus grand, avec plus d'un tiers de tous les condamnés et environ un quart des personnes en détention provisoire.

L'équipe de recherche a conclu qu'on pouvait obtenir un échantillon assez représentatif de la population carcérale totale à partir de celle de la prison de Welikada, compte tenu du fort pourcentage de condamnés qui y sont détenus. Un échantillon de 10 % constitué au hasard sur les 650 détenus purgeant une peine de deux ans ou plus a donc été utilisé pour l'enquête.

Toutefois, étant donné que l'étude porte sur l'éducation de base, il a été jugé utile d'étendre l'enquête aux maisons d'arrêt relevant du Département pénitentiaire et à trois écoles dirigées par le Département chargé de la probation et des services de soins infantiles. Au total, l'échantillon comportait donc 103 personnes sur 933 détenus dans sept établissements différents.

### **C. Profil des délinquants**

#### *1. Analyse des types d'infractions*

Parmi les détenus de l'échantillon, 29,2 % avaient été reconnus coupables de meurtre et d'homicide, 10,7 % d'abus de drogue et de vente illicite de drogues dangereuses, 8,7 % de vols et 1,94 % de prostitution et de délits contre nature. Les 23,3 % des détenus inculpés de vagabondage et de conduite irréparable étaient incarcérés dans des établissements de redressement ou des maisons d'arrêt.

Selon le rapport du directeur de l'administration pénitentiaire pour 1990 [237], étaient à l'origine de la majorité des condamnations les délits liés aux stupéfiants (47,1 %) contre 5,3 % seulement en 1981. Les délits liés aux stupéfiants et à la fraude fiscale (y compris la vente d'alcools illicites) représentaient 70,3 % du total des condamnations en 1991 contre 63 % en 1990. Il est donc évident qu'il faut renforcer l'éducation préventive contre l'abus de drogues et d'alcool dans le pays.

## *2. Age et niveau d'éducation*

Dans les établissements de réinsertion et les maisons d'arrêt, seuls trois des détenus de l'échantillon n'appartaient pas au groupe d'âge des 16 à 25 ans. Dans la prison de Welikada, 10 % des détenus étaient âgés de 16 à 25 ans, 25 % de 26 à 35 ans, 18 % de 36 à 45 ans et seulement 5 % de 46 à 55 ans; aucun détenu n'avait plus de 55 ans.

En ce qui concerne le niveau d'éducation, mesuré en fonction de la fréquentation scolaire, 13,6 % des détenus de l'échantillon n'avaient jamais été scolarisés, 15,5 % auraient fait un à trois ans d'école, et 46,6 % de l'échantillon avaient étudié sept ans ou plus.

## *3. Race, religion et situation matrimoniale*

Les Cingalais, les Tamouls et les communautés musulmanes constituaient respectivement 79,9 %, 13,6 % et 6,8 % de l'échantillon, ce qui correspondait à peu près à leur distribution dans le pays.

Sur le plan de la religion, 72,8 % étaient bouddhistes, 8,7 % hindous, 10,7 % chrétiens (protestants et catholiques) et 5,8 % musulmans.

Pour ce qui est de l'état civil, 59,2 % étaient célibataires, 33 % étaient mariés et 4,9 % vivaient en union libre.

## *4. Emploi et revenu mensuel avant la détention*

Divers emplois ont été indiqués dans l'enquête, dont 24,3 % dans le commerce et l'agriculture. Les emplois nécessitant une certaine compétence (menuisier, maçon, chauffeur, technicien, etc.) représentaient 14,4 %. 25,2 % ont déclaré un revenu mensuel supérieur à 2 000 roupies, équivalant à 40 dollars des Etats-Unis, qui marque le seuil de pauvreté, mais on ne peut pas être certain de l'exactitude de ces données.

## *5. Milieu social et familial*

La majorité des détenus de l'échantillon (63,1 %) venaient de villages, 28,2 % de villes et 4,9 % de bidonvilles; 24,3 % habitaient chez des parents, 8,7 % dans des pensions, 13,6 % chez leurs employeurs en tant que domestiques et seulement 9,7 % avaient leur propre logement. Une grande proportion (39,8 %) n'a pas voulu fournir de renseignements concernant leur lieu de résidence. Toutefois, 82,5 % ont affirmé qu'ils savaient déjà où ils pouvaient loger après leur libération.

Dans 46,6 % des cas, les détenus ont déclaré que leurs deux parents vivaient ou avaient vécu ensemble, ce qui reflète une certaine stabilité dans la famille, et 43,7 % avaient au moins un parent qui était encore en vie. Dans 46,6 % des cas, la famille ne comportait pas plus de cinq membres et au moins huit dans 24,3 % des cas.

La capacité de lire et d'écrire de la mère, du père et des autres membres de la famille, d'après les déclarations des détenus de l'échantillon, est évaluée à 76,6 %, 63,1 % et 76,6 %, respectivement. Il est difficile de déterminer si ces pourcentages concernent le niveau d'alphabétisation fonctionnelle.

## **D. Cours de formation théorique et professionnelle offerts dans les prisons et dans les établissements pénitentiaires**

### *1. Classes d'alphabétisation*

Des cours sont régulièrement organisés dans la prison de Welikada, dans les trois établissements de Rammutugala, Makola et Hikkaduwa, et dans les deux maisons d'arrêt de Kottawa et de Baddegama. En général, il s'agit de cours de trois heures par jour, trois fois par semaine, regroupant 40 élèves en moyenne. Dans la prison de Welikada, des cours d'alphabétisation sont organisés séparément pour les hommes et pour les femmes par des professeurs bénévoles choisis par le Département de l'éducation. Le programme actuel a été lancé en 1987 à l'initiative de la Division chargée de l'éducation non classique du Ministère de l'éducation, à la demande des autorités pénitentiaires.

Sur les 54 femmes suivant les cours, 18 purgeaient des peines de longue durée. Quarante d'entre elles n'avaient jamais été scolarisées et étaient totalement analphabètes. Elles ont affirmé qu'elles tenaient à s'instruire estimant que l'analphabétisme et la pauvreté avaient contribué à leur situation. L'enseignant a constaté que, grâce à leur enthousiasme, ces femmes avaient appris assez vite à lire des listes de noms et à écrire une courte lettre ou un télégramme.

Des cours d'alphabétisation en anglais sont également organisés dans la prison de Welikada par la Prisoners' Welfare Association (Association d'aide aux prisonniers). Il a souvent été difficile de trouver des enseignants qualifiés et un nombre de détenus se sont portés volontaires. Le dernier d'entre eux, qui avait été officier dans l'armée avant d'être condamné à 20 ans de prison et qui avait un très bon niveau d'anglais, a assuré à lui seul le cours pendant plusieurs années. Certains de ses étudiants ont passé avec succès des examens officiels et, en reconnaissance de son dévouement, ils ont prélevé une part de leurs rémunérations pour la lui offrir en cadeau au moment de sa sortie. Il refusa l'argent mais accepta un crucifix en bois portant comme inscription : "Ceux qui rendent service à l'humanité servent Dieu."

### *2. "Communication" - publication mensuelle des prisonniers*

Le dixième anniversaire de *Communication*, publication mensuelle considérée comme étant la première à être publiée par des prisonniers, a été célébré récemment, comme indiqué dans le numéro 113 de juillet 1993.

Elle contient des poèmes, des articles de fond et un courrier des lecteurs sur diverses questions, y compris la vie en prison. Les détenus déplorent souvent les actes qui les ont menés en prison. La revue encourage la liberté d'expression et apporte un réconfort à un grand nombre de ses lecteurs. La rédaction est assurée par du personnel des prisons et le financement nécessaire a été fourni par un éditeur norvégien. Elle est tirée à 750 exemplaires environ.

### *3. Formation professionnelle*

Les détenus ayant des dispositions pour des métiers tels que la menuiserie, la maçonnerie, le travail des métaux, la couture, la boulangerie, le tissage, la coiffure et la confection de robes de mariées peuvent obtenir la formation nécessaire. Une formation est également assurée dans les domaines suivants : fabrication de brosses, tissage de nattes, tissage de tapis de coco, polissage de meubles, etc. Toutefois, cette formation n'apporte qu'un enrichissement personnel puisqu'elle n'aboutit généralement pas à un niveau de qualification permettant d'accéder à un emploi. Elle se traduit donc simplement par un travail important en cours de détention.

Les détenus qui suivent les cours de formation professionnelle et les programmes de travail manuel n'obtiennent pas de diplômes comparables à ceux délivrés à l'extérieur de la prison dans le cadre de l'enseignement classique ou d'un autre type d'enseignement.

Le personnel du Département pénitentiaire comprend des enseignants dans certaines disciplines professionnelles. Par ailleurs, il est souvent fait appel à des prisonniers compétents pour assurer une formation aux autres détenus qui le souhaitent.

Les établissements de redressement et les maisons d'arrêt offrent une formation en maçonnerie, menuiserie, travail du bois, travail des métaux, confection de vêtements, dentellerie, jardinage, confection de fleurs artificielles, etc. Certains des enseignants sont des bénévoles étrangers (japonais) attachés à un établissement particulier pour une période de deux ans.

Un projet spécial financé par la Banque mondiale et dirigé par l'Institute for Construction Training and Development (Institut s'occupant de formation et de développement) est en cours depuis 1991 à l'établissement de redressement pour filles de Rammutugala, où 20 détenues suivent des cours de menuiserie et 30 ceux de confection de vêtements. Un dossier est établi pour chaque participante, dans lequel sont évalués la qualité du travail, l'intérêt, le comportement et l'esprit d'initiative suivant une notation de 1 à 4. Celles qui suivent assidûment le cours de confection ont la possibilité de poursuivre leur formation sur les machines Juki et d'acquérir une qualification suffisante pour rechercher un emploi à leur sortie de prison.

Le tableau ci-dessous présente une analyse des différentes activités de formation professionnelle offertes dans les prisons et dans les établissements de redressement de l'échantillon examiné.

Sur les 103 détenus interrogés, plus de la moitié ont demandé une formation supplémentaire, 24,3 % souhaitant avoir de nouvelles installations pour la formation manuelle et technique, 19,4 % demandant un enseignement artistique et 11,7 % des cours d'alphabétisation. Les ressources financières étant limitées, ces demandes risquent de ne pas être satisfaites. Environ 35 % n'ont émis aucun commentaire et 9,7 % se sont déclarés satisfaits.

## **E. Liens avec le monde extérieur**

### *1. Contact au niveau de l'établissement*

Dans l'établissement de redressement pour garçons de Makola, deux cours de formation en matière d'installation électrique et de soudure admettent également 10 filles du quartier (non détenues) à titre expérimental. Parallèlement, cinq détenus sont envoyés dans des écoles du quartier pour poursuivre leurs études secondaires. L'établissement de Hikkaduwa procède de la même manière. Outre les détenus, neuf personnes venant de l'extérieur et appartenant au même groupe d'âge suivent le cours de travail des métaux et 24 celui d'électricien. Ces contacts avec l'extérieur préparent les détenus à se réinsérer dans la société et à trouver plus facilement un emploi à la sortie.

### *2. Rapports avec le Sarvodaya Women's Front*

Les autorités de la maison d'arrêt de Baddegama ont établi des liens étroits avec le Centre de formation du Sarvodaya Women's Front situé à Heenatigala pas loin de la maison d'arrêt, afin d'offrir une formation intégrée à certaines détenues. Ce programme fonctionne depuis 1991 et chaque groupe doit suivre un cours de six mois tout en internat à Heenatigala, puis passer une période d'essai en cours d'emploi, également de six mois. Les personnes sélectionnées répondent à plusieurs critères : moins de 25 ans; célibataires; sans parents; pas plus de trois récidives; capables de lire et d'écrire; ayant si possible déjà terminé la cinquième année d'études scolaires; en bonne santé physique et mentale et une conduite satisfaisante dans la maison d'arrêt. Celles qui ont des aptitudes ou un penchant pour la couture, la cuisine, la coiffure ou le jardinage ont la priorité. Les jeunes filles venant d'établissements de redressement sont également admises; il n'existe aucune distinction fondée sur le milieu social d'origine, la race ou la croyance. Outre les sujets de base, une formation est assurée en matière d'éducation sanitaire, d'alphabétisation, de danse orientale et de travail manuel.

**Cours de formation professionnelle offerts dans les prisons  
et les établissements de redressement**

Cours	Nombre de participants						
	Prison de Welikada	Etablissement de redressement de Rammutugala	Etablissement de redressement de Makola	Etablissement de redressement de Hikkaduwa	Maison d'arrêt de Rammutugala	Maison d'arrêt de Kottawa	Maison d'arrêt de Baddegama
	H/F	H/F	H/F	H/F	H/F	H/F	H/F
Boulangerie	30/	-	-	-	-	-	-
Blanchisserie	22/	-	-	6/	-	-	-
Imprimerie	28/	-	-	-	-	-	-
Travail des métaux	105/	-	-	10/	-	-	-
Menuiserie	136/	/20	16/	-	-	-	-
Confection de vêtements	98/	/30	-	-	/8	-	/41
Mécanique	5/	-	-	-	-	-	-
Fabrication de brosses	118/	-	-	-	-	-	-
Fabrication de savon	23/	-	-	-	-	-	-
Tissage de nattes	37/	-	-	-	-	-	-
Tissage de tapis de coco	11/	-	-	-	-	-	-
Maçonnerie	18/	-	20/	-	-	-	-
Vernissage de meubles	10/	-	-	-	-	-	-
Travail du rotin	8/	-	-	-	/5	-	-
Elevage	-	/4	-	-	-	-	-
Agriculture et jardinage	-	/50	-	-	-	25/	-
Plomberie	6/	-	-	-	-	-	-
Electricité	4/	-	-	4/	-	-	-
Installations électriques	-	-	15/	-	-	-	-
Soudure	-	-	10/	-	-	-	-
Dentellerie	-	-	-	-	/4	-	/5
Confection de fleurs artificielles	-	-	-	-	-	-	/8

*Note : Données fondées sur des informations fournies par les établissements. Certains détenus suivent plus d'un cours à la fois.*

A la fin des six mois de formation en établissement, une évaluation est effectuée, à laquelle assiste un fonctionnaire du Département responsable des services de probation et de soins infantiles. Celles qui ont terminé le cours de formation ont manifesté des changements indéniables dans leur attitude envers la société. Sur un total de 28 personnes, 25 ont déjà un travail indépendant ou salarié. Le coût total des six mois de formation a été évalué à 8 000 roupies (180 dollars des Etats-Unis) par personne, y compris les salaires des formateurs.

L'agent de probation chargé de la maison d'arrêt de Baddegama, en service depuis plus de 25 ans, a fait l'éloge de cette expérience en matière de formation qu'il considère comme étant une des rares expériences réussies. Elle pourrait être facilement reproduite dans d'autres établissements de redressement ou par des organisations non gouvernementales dotées des moyens et de l'expérience nécessaires.

### *3. La réinsertion*

Un grand nombre d'insurgés, jeunes pour la plupart, étaient gardés dans des maisons d'arrêt spéciales pendant qu'on enquêtait sur leurs activités criminelles. Le degré de responsabilité de certains d'entre eux était minime. Un département spécial a été créé pour offrir aux détenus une variété de programmes de formation théorique, professionnelle et spirituelle, durant la longue période de détention provisoire. A l'exception de ceux qui étaient inculpés par des tribunaux pour diverses infractions, les détenus étaient envoyés par groupes dans des temples, bouddhistes en particulier, passer les trois derniers mois de détention à effectuer des travaux communautaires, à suivre des programmes d'orientation et à se livrer à des activités spirituelles. Leurs progrès après la sortie étaient suivis de près par des fonctionnaires formés, dont plusieurs travaillaient dans le domaine de l'orientation.

## **F. Bibliothèques et loisirs**

Les prisons sont dotées d'une bibliothèque et la lecture est encouragée. La bibliothèque mobile du conseil municipal de Colombo fournit des livres à celle de la prison de Welikada. Des journaux et des périodiques sont également distribués.

Deux clubs de l'UNESCO fonctionnent dans les prisons de Welikada et de Bogambara. Les responsables sont choisis parmi les détenus. Les postes de télévision et de radio reçus en cadeau sont utilisés par les membres, qui participent à l'organisation des activités religieuses, sociales et culturelles dans les prisons ainsi qu'aux campagnes de don de sang et de bienfaisance.

## **G. Education artistique**

Dans la prison de Welikada, des possibilités sont offertes à ceux qui manifestent l'intérêt et le talent nécessaires pour poursuivre des études d'art, de danse orientale et d'art dramatique. De même, certains établissements de redressement disposent de possibilités limitées utilisées par quelques détenus.

La prison de Welikada a une troupe de danseurs kandyens (constituée de 20 membres) qui a donné des spectacles à plusieurs occasions nationales et à titre privé. Outre l'intérêt suscité, ces représentations ont constitué une source de revenu pour le Département pénitentiaire.

Une sélection d'oeuvres artistiques (tableaux) réalisée par des détenus a été présentée dans le cadre d'expositions organisées sur différents thèmes. Pendant le festival annuel de Wesak, où des peintures murales illuminées illustrant certains aspects des "Jataka" (naissances antérieures de Bouddha) sont exposées dans diverses parties de la ville de Colombo, la peinture qui se trouve près de la prison de Welikada et qui est réalisée par les détenus attire les foules. Cette exposition annuelle exige plusieurs mois de travail d'équipe pendant lesquels les autorités pénitentiaires apportent l'encouragement et l'appui nécessaires.

## **H. Education et pratiques religieuses dans les prisons**

Le développement moral, mental et spirituel des détenus bénéficie de beaucoup d'attention et d'appui de la part des autorités pénitentiaires ainsi que de nombreuses organisations religieuses et de bénévoles.

Sermons Dhamma (bouddhistes), activités du jour de la pleine lune (campagnes Sil, offrandes religieuses), aumônes, services chrétiens, écoles du dimanche et classes de méditation font partie des divers programmes organisés pour l'épanouissement spirituel. Des lieux de culte sont assurés pour toutes les confessions dans la prison de Welikada. Les sermons délivrés par des prêtres ou des laïcs de renommée sont souvent écoutés par des détenus de diverses croyances, favorisant l'harmonie religieuse.

Les autorités pénitentiaires autorisent des bénévoles à donner des cours de Dhamma aux détenus bouddhistes, permettant à certains d'entre eux de participer avec succès à des examens publics organisés par l'Association des jeunes bouddhistes. De telles possibilités sont également offertes aux prisonniers ayant d'autres croyances.

Ces activités permettent aux détenus de maintenir les pratiques qu'ils exerçaient avant leur détention. Selon les informations recueillies, 85,4 % d'entre eux se rendaient régulièrement à un lieu de culte (temples, églises ou mosquées). Le fait de leur offrir la possibilité de poursuivre dans une certaine mesure leurs pratiques religieuses a un effet thérapeutique et facilite leur réinsertion.

Cela est conforme au rapport de 1981 du Comité de réforme pénitentiaire selon lequel les établissements pénitentiaires devraient chercher à minimiser toute différence entre la vie en prison et la vie en liberté qui tend à réduire le degré de responsabilité des prisonniers ou le respect qu'on leur doit en tant qu'êtres humains.

## **I. L'éducation de base et la formation professionnelle dans les prisons sri-lankaises**

### *1. Contraintes*

L'encombrement excessif des prisons dû au nombre considérable de personnes en détention provisoire a une incidence sur de nombreux programmes. Pour imaginer l'ampleur du problème, il suffit de savoir que pour 4 195 personnes condamnées il y avait dans les prisons, en moyenne journalière, 6 287 détenus à titre provisoire durant la période 1982 à 1991 [238].

La proportion de délinquants condamnés à des périodes de moins de six mois ou d'un an était de 27,38 % et de 51,52 % respectivement, pendant la période 1987-1991 [238]. Même s'il est planifié de manière systématique, un cours d'alphabétisation ne peut pas aboutir à d'importants résultats au bout de six mois, encore moins un programme de formation professionnelle.

Le manque de ressources était un des facteurs ayant abouti à la détention. Le pourcentage de condamnés à des peines de six mois maximum pour non-paiement d'amende pour des infractions relativement mineures est passé de 24,54 % à 83,80 % de 1983 à 1991. La ventilation indiquée par types d'infractions concerne l'infraction pour laquelle l'amende initiale était imposée.

Les observations suivantes faites par le directeur de l'administration pénitentiaire dans son rapport pour 1990 [237] méritent d'être signalées : "La tendance générale dans le monde d'aujourd'hui est le traitement par l'intermédiaire de la communauté. Cela signifie qu'on utilise la communauté et ses ressources aux fins de la réinsertion. Ainsi, la communauté est chargée de surveiller ses délinquants et de les aider à devenir des citoyens respectueux des lois. Toutefois, Sri Lanka n'a pas suivi cette tendance, comme en témoigne le nombre considérable (plus de 80 % ces dernières années) de personnes détenues pour ne pas avoir payé une amende. Il s'agit d'une caractéristique et d'une tendance propres au Sri Lanka. Les pénologues du monde entier préconisent que l'emprisonnement ne devrait intervenir qu'en dernier ressort, lorsque toutes les autres mesures ont échoué. Malheureusement, le système sri-lankais semble préférer l'emprisonnement aux autres méthodes. Preuve en est le grand nombre de personnes en détention provisoire."

## *2. Le cadre juridique*

Le Pacte international relatif aux droits civils et politiques, adopté par l'Assemblée générale le 16 décembre 1966 dans le cadre de la résolution 2200 A (XXI), est entré en vigueur le 3 janvier 1976. Il a été ratifié par Sri Lanka le 28 mai 1980. L'article 10 de ce Pacte établit ainsi les droits des prisonniers :

"1. Toute personne privée de sa liberté est traitée avec humanité et avec le respect de la dignité inhérente à la personne humaine.

2. a) Les prévenus sont, sauf dans des circonstances exceptionnelles, séparés des condamnés et sont soumis à un régime distinct, approprié à leur condition de personnes non condamnées;

b) Les jeunes prévenus sont séparés des adultes et il est décidé de leur cas aussi rapidement que possible.

3. Le régime pénitentiaire comporte un traitement des condamnés dont le but essentiel est leur amendement et leur reclassement social. Les jeunes délinquants sont séparés des adultes et soumis à un régime approprié à leur âge et à leur statut légal."

## *3. Progrès concernant la mise en oeuvre des programmes d'éducation dans les prisons*

En dépit de conditions défavorables, certains progrès ont été réalisés au cours des dernières années dans le sens prévu par le Pacte susmentionné.

L'enseignement dans les prisons n'est pas exigé par la loi et les prisonniers n'ont pas de droits à cet égard. Toutefois, le processus de réinsertion dans la société nécessite un certain degré d'alphabétisation et de compétences professionnelles, et les autorités des différentes prisons assurent des programmes à cet effet avec l'aide notamment de la Prisoners' Welfare Association (association apportant une aide sociale aux détenus).

## **J. Conclusions**

### *1. Alphabétisation*

On pourrait effectuer périodiquement une enquête d'évaluation des besoins, du moins dans les principales prisons, et planifier les cours d'alphabétisation fonctionnelle en conséquence. Cette initiative pourrait être prise par le Ministère de l'éducation avec la participation active d'organisations non gouvernementales travaillant dans ce domaine.

Une formation en cours d'emploi devrait être régulièrement assurée aux enseignants, personnels pénitentiaires et travailleurs bénévoles, leur permettant de se recycler et de préparer le matériel didactique. Une certaine compensation financière les aidant au moins à couvrir les frais de transport de plus en plus élevés est fortement souhaitable. Un salaire mensuel calculé sur la base du nombre total d'heures de travail faciliterait grandement le recrutement d'un personnel compétent.

Il faudrait motiver les détenus en ne limitant pas leur participation aux cours aux heures de loisirs et en cherchant à atteindre un certain niveau de résultats sanctionné par un examen passé à l'extérieur. Une certaine forme d'attestation des résultats constituerait une incitation considérable, en particulier pour ceux qui n'ont jamais été à l'école.

## *2. Formation professionnelle*

Plusieurs institutions s'occupent de formation professionnelle à Sri Lanka. Les collèges techniques relevant du Ministère de l'enseignement supérieur, l'autorité nationale responsable de la formation industrielle et de l'apprentissage, les centres de formation du Département du travail et plusieurs institutions non gouvernementales offrent des cours aboutissant aux niveaux d'ouvrier et de technicien. Certains centres ou institutions sont situés à proximité des prisons.

Il serait donc utile de continuer à faire appel au personnel et au matériel disponibles pour permettre à quelques prisonniers d'acquérir ou d'améliorer des compétences dans des domaines de leur choix, s'ils possèdent les capacités nécessaires, et s'ils le souhaitent. On pourrait même équiper certains ateliers de façon à suivre plus facilement le programme prévu pour un certificat ou un diplôme donné. Si la peine s'achève avant la fin du cours, on pourrait encourager les détenus concernés à poursuivre leur formation à l'extérieur.

En ce qui concerne la formation utile pour la réinsertion dans la société, il existe plusieurs organisations non gouvernementales capables de fournir des services à certains types de prisonniers. Le centre de formation du Sarvodaya Women's Front (voir sect. 2) en est un exemple. Une telle formation pourrait être considérée comme un prolongement du modèle de placement à l'extérieur actuellement en vogue.

## *3. Service communautaire*

Les travaux communautaires (voir sect. 3) pourraient contribuer à la réinsertion de certains des 80 % de détenus pour non-paiement de contraventions et réduire ainsi l'encombrement des prisons. Si des programmes similaires existent dans d'autres pays, on pourrait s'en inspirer pour améliorer la méthode utilisée.

## *4. Suivi et assistance postpénale*

On pourrait identifier un échantillon d'une centaine de détenus suivant des cours d'alphabétisation et divers programmes de formation professionnelle afin de suivre les progrès réalisés après la libération, pendant une période d'environ un an. Une telle étude pourrait rendre compte de l'efficacité de la formation reçue pendant la détention et aider à modifier les programmes existants.

# **XIII. L'EDUCATION DANS LES PRISONS AU BOTSWANA**

**Kwame Frimpong**

Le texte qui suit est un essai d'enquête sur la pratique de l'éducation dans les prisons au Botswana, pour autant que l'on peut disposer des données qui s'y rapportent\*. Au départ, l'intention était de couvrir le plus grand nombre possible de pays africains mais l'absence des éléments pertinents d'information a rendu difficile cette tâche. Il a cependant été possible de se référer à quelques autres pays africains sur la base d'informations limitées qui sont à la disposition de l'auteur. Aucune étude antérieure sur le sujet n'a été entreprise au Botswana.

---

\*En plus des données mises à la disposition de l'auteur, il y a eu des informations empruntées à la Loi du Botswana et à ses Règlements concernant les prisons ([33], Cap. 21:03) ainsi qu'aux Rapports annuels sur les prisons au Botswana de 1981 à 1992 [34].

### A. Cadre juridique

L'éducation obligatoire dans les prisons ne bénéficie apparemment pas d'une disposition statutaire dans d'autres pays africains, si ce n'est au Swaziland\*. Si la disposition devait être appliquée littéralement, le Directeur serait contraint de faire le nécessaire pour que les prisonniers aient accès à l'éducation pendant qu'ils sont en prison bien qu'en pratique cela puisse ne pas toujours être le cas.

En général, il y a un exposé sur l'éducation dans les prisons dans la plupart des législations qui instaurent des services pénitentiaires sur le continent et ce, dans le cadre de programmes généraux de réadaptation. Les lois régissant les prisons contiennent des dispositions qui donnent à un détenu la possibilité d'acquérir une éducation pendant qu'il est en prison mais il n'y a habituellement aucune prescription obligatoire qui impose ce genre d'éducation aux détenus et ceux-ci n'ont pas non plus la possibilité d'insister pour l'avoir en vertu d'un droit. De plus, certains des programmes de réadaptation requièrent des éléments d'alphabétisation qui rendent nécessaire, sinon impératif, pour un détenu, qu'il ait une instruction élémentaire grâce à laquelle il pourra suivre pareils programmes. A un autre niveau, l'éducation dans les prisons peut être raccordée au programme national général d'alphabétisation. De la sorte, les autorités pénitentiaires peuvent essayer d'aider les détenus analphabètes à accéder à l'éducation de base.

Au Botswana, cependant, la loi sur les prisons [33] prévoit, dans sa section 89, les besoins éducatifs et professionnels du détenu. Il est dit à l'article 1 de cette section :

"La formation et le traitement des prisonniers condamnés doivent tendre à les encourager et les aider à mener des vies bonnes et utiles."

C'est cependant à l'article 2 de la même section 89 qu'il est spécifiquement question de l'éducation dans les institutions, à savoir :

"Tous les prisonniers, qui sont capables de profiter des moyens d'enseignement et de formation professionnelle disponibles dans une prison, doivent être encouragés à le faire."

On peut déduire de ce libellé qu'il est simplement attendu du détenu qu'il profite de moyens d'éducation ou de formation professionnelle. Le Service pénitentiaire a pour rôle d'encourager une personne détenue à user des moyens de formation et d'éducation là où ils existent dans les prisons. Pourvu que ces moyens existent, un détenu a le droit de recevoir des idées et des informations (au titre de la section 12 (I), Constitution du Botswana, septembre 1966, version amendée), et de bénéficier d'une éducation pendant qu'il est en prison. Pour permettre aux détenus d'accéder à l'éducation, sujet dont il sera question plus loin, le Service pénitentiaire a aussi fait porter ses efforts à l'extérieur des prisons.

---

\*Dans la version amendée des Règlements de 1965 du Swaziland relatifs aux prisons, le Règlement 53 stipule ce qui suit :

1. Le Directeur doit :
  - a) Prendre des mesures qu'il juge praticables pour que soient organisées des classes d'enseignement à l'intention des prisonniers, une attention particulière étant prêtée à l'éducation des prisonniers illétrés;
  - b) Permettre aux prisonniers de faire des études pendant leur temps libre en suivant des cours pédagogiques qu'il lui est loisible d'approuver et d'organiser.
2. Là où c'est possible, le Directeur doit prendre des dispositions pour une bibliothèque de prison à laquelle le fonctionnaire responsable doit autoriser les prisonniers à emprunter des livres dans des conditions que le Directeur peut préciser ..."

L'éducation dans les prisons a également sa place au Botswana dans le cadre du Programme national d'alphabétisation organisé par le Département d'éducation extrascolaire (DEES), le but étant de faire disparaître l'analphabétisme du pays. La section 89 (3) de la loi sur les prisons va également à l'appui de ce but. Jusqu'à un certain point, on peut affirmer que, dans le cas de l'éducation des détenus illettrés, la loi apparaît signaler une certaine forme de coercition de l'administration pénitentiaire, mais sans s'exprimer clairement car elle attend simplement du Service qu'il prête une attention spéciale à l'éducation de ces détenus. Le texte de la section 89 (3) est le suivant :

"L'éducation des prisonniers illettrés doit retenir spécialement l'attention et, là où le fonctionnaire responsable juge nécessaire d'agir ainsi, l'enseignement doit leur être dispensé pendant les heures normalement consacrées à du travail."

### **B. Le système d'enseignement au Botswana**

Le système d'enseignement du Botswana est fondé sur une triple structure aux niveaux primaire, secondaire et tertiaire. Au niveau primaire, il y a un programme de neuf ans pour lequel les langues véhiculaires sont le setswana (langue locale) et l'anglais. L'ensemble du programme est publiquement patronné. Il y a quelques écoles primaires privées dont la raison d'être est une assistance à l'importante communauté des gens de l'étranger. Les classes dans ces écoles portent sur six à sept ans, la langue véhiculaire est l'anglais et elles sont donc classées comme étant des écoles moyennes anglaises.

Au niveau secondaire, il y a deux stades. Au premier correspond une école secondaire du premier cycle portant sur deux ans et qui mène à l'attribution d'un Brevet des collèges (Junior Certificate). La chose est à changer avec un programme de trois ans. Les personnes qui ont obtenu le Brevet des collèges continuent à étudier pendant trois ans au deuxième cycle de l'école secondaire, lequel mène à l'attribution du Certificat de fin d'études secondaires (CFES), première partie (GCE Ordinary Level) ou du Cambridge Certificate. L'enseignement secondaire est aussi un enseignement public. Il y a cependant une école secondaire privée qui prend des étudiants pour le programme de la classe terminale (ou de l'école supérieure du second degré) et qui peut mener à l'attribution du CFES (deuxième partie) (GCE Advanced Level).

Le Botswana a une université où le nombre courant d'étudiants est d'environ 3 500, dont des étudiants à temps partiel qui suivent les cours du soir. Elle a un programme spécialisé qui est organisé par la Faculté des sciences sociales, conjointement avec l'Institut de l'éducation des adultes. L'université a actuellement un programme d'expansion massive selon lequel le nombre prévu des inscriptions devrait atteindre 6 500 en 1996 au titre du Plan VII de développement national.

Pour être admis à l'université, il faut être titulaire du Cambridge ou du CFES première partie. Par conséquent, il n'est pas nécessaire d'être titulaire du CFES deuxième partie pour être admis à l'université. Ceux qui passent par ce programme sont des étrangers qui en ont besoin pour une admission dans les universités de leurs pays. Quelques personnes locales passent aussi le CFES deuxième partie pour entrer dans des universités en dehors du Botswana, particulièrement au Royaume-Uni.

L'université organise des programmes d'un à deux ans menant à l'attribution de certificats et des programmes de deux ans menant à l'attribution de diplômes. Les programmes du soir mentionnés plus haut mènent seulement à l'attribution de certificats et de diplômes. L'université n'organise pas encore à temps partiel des programmes à grades universitaires. Dans le cadre de son programme d'expansion, il y aura selon les prévisions un tel service assuré par le Centre d'éducation permanente qui a remplacé l'Institut de l'éducation des adultes. Les cours à grades universitaires sont fondamentalement d'une durée de quatre ans, excepté pour les cours de droit dont la durée est de cinq ans. Des programmes peu nombreux qui mènent à une maîtrise ont été introduits par certains départements.

### **C. L'importance particulière attachée à l'éducation de base**

Depuis 1980, le Gouvernement du Botswana poursuit une politique d'élimination ou d'abaissement substantiel du niveau d'analphabétisme dans le pays. Selon une évaluation relevant du Plan III de développement national de 1973 à 1978, il y avait au Botswana jusqu'à 250 000 hommes, femmes et jeunes gens illettrés. Ce nombre était considéré très élevé car la population entière était évaluée à 600 000 personnes environ. Alors que ce problème occupait l'esprit, le Département d'éducation extrascolaire (DEES) a été institué en 1978. L'éducation extrascolaire a été définie dans le Plan V de développement national comme étant "toute acquisition organisée de connaissances en dehors de la structure du système d'éducation de type scolaire, dont le but conscient est de répondre aux besoins d'apprentissage spécifique de sous-groupes particuliers, que ce soient des enfants, des jeunes gens ou des adultes".

La nécessité d'une éducation extrascolaire au Botswana était suprême car, du point de vue du gouvernement, il y avait des citoyens qui avaient manqué la scolarisation et à qui il était nécessaire de donner un départ plus équitable dans la vie; qui n'avaient pas été capables de mener à son terme leur scolarisation et qui avaient besoin d'aide au niveau secondaire; et qui, en tant qu'adultes, auraient toujours besoin qu'une éducation permanente leur soit fournie, c'est-à-dire qu'ils se voient donner une chance d'apprendre de nouvelles compétences et d'adopter des idées nouvelles.

Pour répondre aux besoins de ces personnes, le DEES a été chargé des tâches suivantes :

- a) Augmenter les possibilités et les occasions d'apprendre pour tous les citoyens du Botswana;
- b) Donner aux citoyens du Botswana les connaissances et les capacités dont ils avaient besoin lorsqu'ils avaient affaire à l'environnement social et matériel dans lequel ils vivaient;
- c) Faire vivre aux citoyens du Botswana toute une série d'expériences éducatives qui leur permettraient de découvrir leurs propres talents et compétences et aussi d'en mettre en valeur des supplémentaires qui leur seraient utiles pendant toute leur vie.

L'enseignement dispensé par le DEES est considéré comme une partie intégrale de la politique éducative générale exercée par le gouvernement central. Dans les deux plans V et VI de développement national, les objectifs généraux de l'éducation dans le contexte plus large ont été formulés comme suit :

- a) Augmenter les possibilités d'enseignement et réduire les inégalités concernant ces possibilités, autant que les ressources le permettent;
- b) Contribuer au développement économique équilibré du pays en cherchant à couvrir les besoins de main-d'œuvre pour tous les secteurs, l'accent portant particulièrement sur les besoins de développement rural et les créations d'emplois;
- c) Promouvoir des qualités personnelles comme le respect des idéaux nationaux, la volonté d'autonomie et la préoccupation d'autrui et inciter au plein épanouissement des talents individuels.

Le programme d'alphabétisation sous les auspices du DEES est appliqué par la Section des programmes extrascolaires qui se soucie principalement du développement et de la dissémination de l'alphabétisme dans le pays. Le programme est axé sur les besoins d'enseignement des personnes qui n'ont pas eu une chance d'aller à l'école ni d'acquérir certaines qualifications nécessaires, la majorité de ces personnes vivant dans les milieux ruraux.

Le programme a sa justification car une alphabétisation fonctionnelle à grande échelle est nécessaire au Botswana et l'accent a été mis sur sa réalisation dans le Plan III de développement national :

"La réussite de la promotion du développement, spécialement dans le contexte rural, est grandement tributaire de la capacité de la population à communiquer. Comme le taux d'analphabétisme est élevé au Botswana, la diffusion de l'information et de la documentation qui sert d'une manière générale à l'éducation est difficile et ceux qui vivent le développement ne peuvent pas faire profiter les autres de leur expérience. Dans un pays au territoire étendu où la population est dispersée, la diffusion de l'information ne peut pas se faire uniquement par voie orale ... Comme l'alphanumerisation peut améliorer le succès des programmes de développement en améliorant les possibilités de communication et en permettant aux personnes concernées de recevoir des informations économiquement utiles, il est clair que les programmes d'alphanumerisation devraient être étroitement intégrés avec d'autres éléments d'un programme de développement rural à large base."

Initialement, on espérait que 50 000 personnes seraient mises dans l'enseignement mais ça n'a pas été possible et, à la fin des années 80, le nombre visé a été ramené à 30 000. Il est cependant important de faire observer que le programme a, dans une large mesure, connu le succès, eu égard au nombre d'analphabètes qui ont été soumis à l'enseignement. On n'a pas de chiffres exacts au sujet de la période actuelle mais, quand un bilan a été fait en 1986, il est ressorti des estimations que 178 000 personnes avaient été soumises au programme d'alphanumerisation.

#### **D. La nature de l'éducation dans les prisons au Botswana**

Il y a au Botswana deux types d'éducation dans les prisons. Une de ces éducations fait suivre des programmes par les détenus pour améliorer leur niveau de diplômés de l'enseignement général. Cette éducation peut mener au Primary school leaving examination (PSLE) (équivalent du Certificat français d'études primaires) ou bien au Junior Certificate (équivalent du BEPC français) dont l'attribution a lieu après deux années d'enseignement dans un établissement du second degré. Ceux qui sont dans l'impossibilité de mener à son terme leur scolarisation au second degré ont des occasions de continuer leur éducation alors qu'ils sont en prison pour obtenir le Cambridge Certificate ou le Certificat de fin d'études secondaires au premier et au second cycle (habituellement en fin d'enseignement secondaire et d'enseignement secondaire et supérieur). Il y a des cas où des détenus suivent des cours qui mènent à l'attribution du Teacher Training Certificate (Diplôme d'école normale) mais ce n'est pas très courant car il y a beaucoup moins de détenues que de détenus et le cours de formation d'enseignant est surtout suivi par des étudiantes. Dans un petit nombre de cas, quelques détenus ont eu la possibilité de suivre des cours universitaires alors qu'ils étaient encore en prison, mais il s'agissait de cours menant seulement à l'attribution de brevets et de diplômes car les programmes qui aboutissent aux grades universitaires sont à suivre uniquement à plein temps.

Dans tous les programmes qui mènent à l'attribution de brevets, de diplômes et de grades universitaires, les détenus concernés prennent des cours par correspondance organisés par le Département pénitentiaire et le DEES (Département d'éducation extrascolaire). Un lien officiel est donc essentiel entre le Département pénitentiaire et l'enseignement dispensé en dehors des prisons en vue de l'attribution de brevets appropriés. Le Département pénitentiaire lui-même ne décerne aucun certificat à ses détenus qui ont réussi à mener à son terme un certain programme éducatif. Le lien est assuré par le DEES.

Il y a lieu de signaler que le DEES décerne des brevets quant aux programmes d'enseignement classique. D'autre part, des brevets relatifs à des programmes d'enseignement professionnel émanent d'un département différent, à savoir le Madirelo Trade and Testing Center (antérieurement Centre d'examen du Botswana), mais le Centre d'examen certifie simplement que le détenu a officiellement reçu une formation dans une profession particulière et, en termes stricts, il ne décerne pas un brevet de compétence.

Il est cependant à souligner que la règle générale ne veut pas que tous les détenus aient la possibilité de poursuivre une éducation pendant qu'ils sont en prison. Cela dépendra de la disponibilité d'un programme valable. La difficulté à laquelle se heurte une personne détenue à propos de son accès à l'enseignement est plus marquée dans les zones rurales où n'existent normalement pas des moyens de mettre sur pied des programmes de ce genre. Il s'ensuit que les détenus dans les centres urbains, et spécialement dans la capitale Gaborone, ont un avantage par rapport à ceux des zones rurales.

Si les possibilités d'éducation scolaire se révèlent inexistantes, la personne détenue peut opter pour son transfert dans une institution où elle sera en mesure de recevoir l'éducation requise. Néanmoins, considérant le surpeuplement dans les prisons et la politique générale de ségrégation des détenus parmi les institutions qui correspondent le mieux à leurs antécédents, à leur comportement et à leur formation, dans la pratique les chances de transfert sont piétres.

Le Service pénitentiaire tend à consacrer plus d'attention à l'éducation de base dont le but est d'aider les prisonniers sans aucune éducation scolaire. C'est là le second type d'éducation dans les prisons qui aide les détenus à triompher de leur analphabétisme. Cette éducation a sa place dans la campagne nationale d'alphabétisation comme on l'a fait observer précédemment. La section 89 (3) de la loi sur les prisons concerne précisément ce groupe de détenus. Indépendamment de son objectif national, un tel effort qui vise à éliminer l'analphabétisme peut aussi aider le détenu à s'occuper de la formation professionnelle susceptible d'être proposée dans les prisons car cette formation peut être mieux assimilée si l'intéressé a une éducation de base. A titre d'exemple, la construction et la charpenterie nécessitent des compétences de base en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul.

L'éducation devient encore plus importante à la fin de la formation professionnelle quand des tests sont organisés en vue des attributions de brevets. Mais il n'en est pas de même dans le cas d'une autre formation professionnelle qui a trait par exemple à la maçonnerie, à la maréchalerie, à la céramique et au jardinage. L'éducation dans les prisons peut avoir lieu avec ou sans que la formation professionnelle soit mise à disposition.

#### **E. L'apport de ressources**

L'enseignement des détenus au Botswana est dispensé par des fonctionnaires qui ont reçu une formation et aussi par d'autres détenus aux qualifications d'enseignants. Les volontaires de l'extérieur n'y sont pas engagés. En comparaison, dans un système bien établi comme celui d'Afrique du Sud, le personnel pénitentiaire spécialisé assure l'enseignement.

Le Département pénitentiaire compte sur ses propres crédits budgétaires pour le financement des parties de l'éducation dans les prisons dont il est directement responsable. Dans d'autres domaines, le DEES assure le financement, particulièrement en fournissant des livres et d'autres objets qui servent pour l'éducation.

Les livres pour l'enseignement primaire de la première à la cinquième classe sont fournis par le DEES alors que le Département pénitentiaire fournit des manuels pour les détenus qui se sont inscrits à des cours par correspondance, qui se préparent au Junior Certificate ou Certificat de fin d'études secondaires et à d'autres cours de niveau supérieur. Les matériels pour l'alphabétisation sont utilisés là où les détenus suivent des programmes d'alphabétisation. Ces matériels sont produits par le personnel du DEES avec l'aide de spécialistes de l'éducation des adultes travaillant dans les prisons. Si les détenus suivent des programmes ordinaires comme ceux de l'enseignement primaire, ou ceux qui débouchent sur le Junior Certificate ou le diplôme de fin d'études secondaires, ils utilisent les manuels scolaires de base qui ont cours dans tout le pays. Cependant, ces manuels tendent à être plus facilement disponibles dans les centres urbains que dans les zones rurales.

#### **F. Education de base dans d'autres systèmes pénitentiaires africains**

Au Ghana, l'éducation de base dans les prisons tend nettement à la concentration sur les besoins professionnels des détenus. Il semble que cela résulte des règlements qui régissent les prisons\* et où l'accent porte sur les besoins professionnels et de réadaptation des détenus. L'existence des moyens qui laissent d'ailleurs à désirer permet à certains détenus d'obtenir une éducation de base. A cet égard, il apparaît que ce sont seulement des détenus consciencieux et ambitieux, et désireux d'acquérir des connaissances, qui peuvent tirer parti des possibilités. Le Service pénitentiaire pourvoit des livres à certaines des bibliothèques rattachées aux prisons et l'enseignement est dispensé par du personnel qui a été formé.

---

\* Au titre du Décret relatif au Service pénitentiaire du Ghana [115]. Voir également les Rapports annuels de 1989 et 1990 du Service pénitentiaire du Ghana : Département des relations publiques et Département du casier judiciaire, Siège du système pénitentiaire du Ghana à Accra.

En Afrique du Sud, l'éducation de base sert principalement les intérêts des jeunes délinquants et c'est pourquoi elle est dispensée en premier lieu jusqu'au niveau 1 de l'enseignement, le but étant que tous atteignent ce niveau. Ainsi donc, et jusqu'à un certain point, il y a un élément d'alphabétisation dans un tel objectif. C'est spécialement le cas là où le détenu a besoin d'une éducation de base pour se préparer à un type particulier de formation professionnelle, c'est pour cette raison que le programme est gratuit pour tous les participants. Il est mis à exécution en coopération avec le Département de l'éducation et de la formation et le Département de l'éducation et de la culture, suivant un plan grâce auquel tous les adultes de la population générale qui n'ont pas eu de formation scolaire peuvent avoir une éducation gratuite de base jusqu'au niveau 4 de l'enseignement.

Dans quelques cas limités, là où des moyens existent, les détenus peuvent être en mesure de continuer à profiter d'une éducation gratuite jusqu'au niveau 10 de l'enseignement. Toute éducation qui dépasse le niveau 10 ou l'admission à l'université fait l'objet d'un paiement du détenu (en général c'est sa famille qui paie). La réalisation des programmes de ce genre se fait habituellement avec des cours par correspondance émanant d'institutions reconnues comme l'Université d'Afrique du Sud.

#### **G. Vues des détenus sur l'éducation dans les prisons au Botswana**

Les autorités pénitentiaires ont eu des entretiens avec 11 prisonniers et trois prisonnières choisis au hasard. Ce qui en est ressorti est présenté succinctement ci-après sans que soient mentionnés les noms des personnes interrogées. Chose importante à signaler, il n'a pas été demandé directement aux détenus s'ils auraient opté, en cas de possibilité, pour un différent programme éducatif. Les réponses ne portent donc que sur leur appréciation des cours qu'ils ont suivis. Les voici :

a) Un homme de 22 ans est entré en prison alors que son éducation n'était qu'au niveau 4. Il a eu la possibilité de continuer son éducation alors qu'il était en prison et il est parvenu au niveau 5. Il apprend maintenant le métier de tailleur. Il croit que le fait de continuer son éducation l'a beaucoup aidé dans son métier et il pense également qu'il a profité à la fois de l'éducation et de la formation professionnelle de tailleur;

b) Un garçon de 19 ans a atteint le niveau 4 d'enseignement avant de venir en prison. Jusqu'ici il n'a pas eu d'éducation en prison ni de formation professionnelle. Son problème tient au fait qu'il est détenu pour peu de temps et qu'il n'y a pas de raison de lui dispenser une éducation et une formation professionnelle car il ne mènera à son terme aucun des programmes avant sa mise en liberté;

c) Un garçon de 21 ans qui parle couramment l'anglais est arrivé en prison alors qu'il avait une solide instruction. Il est titulaire d'un diplôme de technologue des véhicules à moteur et il suit un cours sud-africain par correspondance sur la mécanique. En plus du cours par correspondance, il apprend en prison à peindre. Il trouve que la peinture est utile car elle l'occupe au sein de la prison et il n'y a pas de cours pour lui à suivre dans la prison;

d) Un homme de 22 ans qui a passé l'examen du Cambridge en 1989 suit un cours par correspondance sur le dessin de construction. Il a eu seulement trois mois du programme et, pendant ce temps relativement court, il le juge très utile. Il ne participe encore à aucune formation professionnelle directe;

e) Un homme de 23 ans qui a fréquenté le collège jusqu'à la deuxième classe n'a eu à se mêler à aucune formation éducative mais il est disposé à faire des études jusqu'au niveau du Cambridge, car il est maintenant conscient de la valeur de l'éducation. Or, comme il a été incarcéré pour une courte période et va bientôt être remis en liberté, il n'a donc pas abordé un cours en prison. Il a l'intention de contacter le DEES après sa mise en liberté pour faire pousser son éducation jusqu'au niveau du Cambridge. Il apprend le métier de menuisier mais il n'a pas pu aller assez loin parce que la durée de sa peine est brève. Il a l'intention de continuer après sa mise en liberté et il espère arriver à une accréditation émanant du Madirelo Trade and Testing Centre (Centre d'examen et de formation de Madirelo);

f) Un détenu dont l'âge n'est pas précisé n'a eu aucune éducation avant d'arriver en prison et il n'en a pas eu pendant qu'il y était. Il a cependant appris le métier de menuisier qu'il juge énormément avantageux pour

lui. Il pense pouvoir apprendre suffisamment bien le métier de menuisier sans éducation. Le fait est qu'il travaille bien. Cependant, il ne peut être soumis à un examen pour avoir un brevet car il manque de la formation théorique. Cette chose va à l'encontre de la position adoptée par le Département pénitentiaire selon lequel l'éducation de base est une nécessité pour la formation professionnelle en menuiserie. Selon toute vraisemblance, cette nécessité est limitée à l'exigence de l'examen;

g) Un homme de 24 ans qui a atteint le niveau 7 avant de venir en prison n'a pas eu d'éducation scolaire ni de formation professionnelle pendant qu'il était en prison car il y a été mis pour moins de six mois et sa mise en liberté doit avoir lieu prochainement;

h) Un homme de 21 ans qui ne parle pas l'anglais bien qu'il ait atteint le niveau 7 avant d'être incarcéré a été mis en prison pour huit mois et il ne reçoit pas d'éducation. Il ne reçoit pas non plus de formation professionnelle. Il est pourtant dans une section où il assiste à la formation des chiens, formation dont le but est d'empêcher les évasions;

i) Un homme de 21 ans qui est parvenu au niveau 7 mais qui ne parle pas anglais purge une peine de 10 mois. Il n'a pas eu de formation éducative ni professionnelle pendant qu'il était en prison. Il est cependant amené à s'occuper de certaines activités de jardinage;

j) Un homme de 22 ans qui n'a pas eu d'éducation scolaire et qui ne parle pas anglais est incarcéré pour 10 mois et il n'a participé à aucune forme d'éducation pendant qu'il était en prison. Il apprend cependant le métier de forgeron, un apprentissage qui ne nécessite, à son avis, aucune éducation de base. Obtenir une certaine forme d'éducation présente un certain intérêt pour lui\*;

k) Un homme de 20 ans qui parle très peu l'anglais et qui a eu une éducation scolaire jusqu'au niveau 5 n'a pas eu de formation éducative en prison car il y est pour peu de temps. Il reçoit actuellement une formation de constructeur. Il pense que son éducation au niveau 5 n'est pas ce qui convient pour une formation à la profession de constructeur et il veut donc pousser plus loin son éducation même après sa mise en liberté;

l) Une femme de 24 ans qui purge une peine de quatre ans a déjà passé deux années et neuf mois en prison. Elle préfère s'exprimer par l'intermédiaire d'un interprète bien qu'elle ait pu essayer de parler anglais puisqu'elle avait poussé ses études jusqu'au niveau 7 avant de venir en prison. Elle étudie pour se préparer au Junior Certificate et elle pense que le programme d'éducation est bon et sera bénéfique pour elle à l'avenir. Elle suit également un cours de formation professionnelle relatif à la couture et au tricot. A son avis, le programme du Junior Certificate est essentiel pour sa formation professionnelle;

m) Une femme de 26 ans qui parle anglais et qui a déjà passé deux années de sa peine de cinq ans avait atteint le niveau 7 avant de venir en prison. Elle est parvenue à la seconde classe et elle est par conséquent dans l'obligation de mener à son terme la préparation du Junior Certificate. Elle souhaite poursuivre sa formation de culture générale et elle veut continuer ses études après le Junior Certificate. Pour sa formation professionnelle, elle apprend le tricot et l'horticulture. Elle pense que le programme du Junior Certificate lui facilite son apprentissage du tricot;

n) Une femme de 25 ans condamnée à trois ans a déjà passé deux ans en prison. Elle était au niveau 7 quand elle a été mise en prison. Elle a fini de passer l'examen de sortie d'école au niveau 7 alors qu'elle était en prison; elle ne pense pas qu'il y ait beaucoup de possibilités de formation de culture générale dans la prison. Elle apprend la couture, pour elle c'est une formation professionnelle.

Sur les 14 personnes détenues qui ont été interviewées, six participaient à l'éducation de base (y compris les trois femmes) tandis que huit n'étaient inscrites à aucun cours. Parmi ces huit, il y avait des détenus qui

---

\*Aucun détenu dont la peine dure moins de six mois n'est inscrit dans un cours et le cas h) est par conséquent un cas limite. Il n'y avait pas d'explication évidente au sujet du manque de soumission à une éducation dans les cas i) et j).

purgeaient des peines de courte durée et qui sont de ce fait normalement exclus des programmes éducatifs. Compte tenu de cet état de choses, le nombre des détenus engagés dans des programmes éducatifs était raisonnablement élevé.

## **H. Effets de l'éducation dans les prisons**

Comme on l'a fait observer précédemment, l'éducation dans les prisons n'a pas fait auparavant l'objet d'étude. Pour déterminer les effets de l'éducation dans les prisons, il y a également eu des entretiens avec quelques membres du Département pénitentiaire du Botswana qui s'occupent du programme d'éducation de base ainsi qu'avec des fonctionnaires du DEES qui couvrent, en liaison avec les autorités pénitentiaires, certains des besoins d'éducation de base dans les prisons. C'est par ces entretiens que certaines des informations qui précèdent ont été obtenues.

D'anciens délinquants, 23 personnes, qui avaient été soumis à l'éducation dans les prisons, ont également fait l'objet d'une enquête avec l'aide de travailleurs sociaux du Département pénitentiaire. On a fait des entretiens avec eux pour déterminer si l'éducation avait eu une incidence sur leurs vies, particulièrement pour voir ce que l'éducation et la formation qu'ils avaient eues en prison leur ont valu dans la pratique. Pour des raisons évidentes, il n'y a aucune mention de nom dans les études de cas qui suivent.

a) M. "A" a été emprisonné le 4 décembre 1986 et mis en liberté le 15 janvier 1993. Il est maintenant travailleur indépendant et il gère un magasin de détail d'importance moyenne. Il a achevé ses études au niveau 7 et fait des progrès considérables vers le Junior Certificate. De toute évidence, il n'a pas tiré directement parti de l'éducation dans les prisons car son activité commerciale ne requiert pas un fond de connaissances spéciales en provenance de l'enseignement. Ajoutons qu'il ne pratique pas la soudure dont il a fait l'apprentissage en prison. Il a pourtant du succès dans son activité commerciale. Impossible d'affirmer avec certitude que l'éducation dans la prison a eu une incidence sur lui. Il est vraisemblable que pouvoir se stabiliser et mener une vie normale peut être un résultat de programmes généraux de réadaptation et de réformation qui ont lieu dans les prisons et qui comportent l'éducation et la formation qu'il y a acquises. Il n'y a pas lieu de prétendre que la capacité de gérer un commerce, ce qui nécessite beaucoup de discipline et de connaissances en comptabilité, peut avoir un lien indirect avec l'éducation générale qu'il a acquise en prison;

b) M. "B" a été incarcéré entre le 19 juin 1987 et le 18 octobre 1991. Au moment où il a été mis en prison, son niveau d'études scolaires était celui du niveau 5. Il a réussi à atteindre le niveau 7 pendant qu'il était en prison et il a également appris un métier, celui de garagiste-motoriste. Quelques mois après sa mise en liberté, il a réussi à obtenir un emploi dans une des principales sociétés nationales du secteur automobile où il est employé à ce jour;

c) Mme "X" est allée en prison le 24 août 1986 et elle a été remise en liberté le 24 août 1992. En prison, elle a suivi un cours d'éducation de base car elle était analphabète au moment où elle a été condamnée. De plus, elle a pris des leçons de couture et, après sa mise en liberté, elle a connu la réussite. Elle dirige maintenant un atelier de couture qui lui appartient et elle espère le développer et employer quelques personnes à l'avenir. A l'heure actuelle, elle a l'assistance d'une ancienne collègue;

d) M. "C" travaille dans une honorable institution financière du pays. Il a été à l'origine condamné comme délinquant juvénile, incarcéré le 20 décembre 1981 et mis en liberté le 24 avril 1987. Pendant qu'il était en prison, il est allé jusqu'au Certificat d'études primaires et il a commencé à suivre un cours de comptabilité par correspondance qu'il a mené à son terme après sa mise en liberté. Etant devenu un comptable qualifié, il a pu avoir un emploi dans une grande institution financière;

e) Le cas de M. "D" est une triste histoire. Il n'a jamais bénéficié de l'éducation de base ni d'une forme quelconque de formation en prison. Semi-analphabète, il a été emprisonné le 19 août 1981 et mis en liberté le 18 avril 1986. Il n'a pas fait de progrès avec l'éducation en prison, bien qu'il ait appris quelque chose au sujet du soudage. Après sa mise en liberté, il n'a passé que six mois hors de prison et il y a été ramené pour deux autres années. A l'heure actuelle, il est à nouveau en train de purger une autre peine de trois ans;

f) Le cas de Mme "Y" est un cas de réussite. Elle a été emprisonnée entre le 29 mai 1984 et le 28 mai 1987. Elle a obtenu en prison son Certificat d'études primaires et, après sa mise en liberté, elle a continué à fréquenter une école secondaire pour obtenir le Certificat de Cambridge et elle l'a obtenu. Elle est maintenant employée par une station radiophonique du pays;

g) M. "E" travaille avec une institution d'enseignement. Il est allé en prison en 1982 alors qu'il était mineur et il a été libéré en 1987. Pendant qu'il était en prison, il a obtenu son Certificat d'études primaires et il a commencé un cours par correspondance en vue d'arriver au niveau d'études du premier cycle du Certificat de Cambridge. Après sa mise en liberté, il a continué ses études secondaires et il a passé le diplôme de fin d'études secondaires. Son succès l'a aidé à assurer son emploi actuel avec une institution d'enseignement;

h) Mme "Z" n'a pas une réussite à son actif. Elle a été incarcérée initialement en 1982 et remise en liberté en 1986. Elle a essayé sans succès d'obtenir son Certificat d'études primaires mais elle a appris quelques règles élémentaires de couture. Elle est retournée en prison en 1988. Au moment de sa deuxième peine de prison, elle était enceinte et il n'y avait pas de possibilités de formation éducative sérieuse pour elle. Elle a été remise en liberté en 1991, mais jusqu'ici elle est sans emploi. Elle essaie de mettre en train une petite affaire commerciale mais le capital nécessaire lui manque et, avec une bouche supplémentaire à nourrir, elle risque de retourner en prison;

i) M. "F" est allé en prison le 24 juin 1982 et il a été mis en liberté le 23 juin 1986. Il était analphabète au moment de son incarcération mais il a réussi à acquérir une certaine éducation de base. De plus, il a appris le soudage et il a créé sa propre affaire de soudage qui lui apporte un revenu suffisant pour assurer sa subsistance et celle de sa famille de trois personnes. Il pense que l'emprisonnement a servi à une chose utile car il ne connaissait pas de métier quand il a été condamné. Cette affaire pose un problème nettement sujet à controverse dans le pays. Ceux qui ont été des délinquants sont en mesure de trouver des emplois grâce aux compétences acquises en prison alors que les citoyens respectueux des lois restent inemployés, et ce fait suscite des ressentiments, en particulier dans les zones rurales;

j) M. "G" a purgé cinq ans de prison entre 1982 et 1987. Au moment où il été incarcéré, il était dans une école normale. En prison, il s'est inscrit à un cours de correspondance pour obtenir le diplôme de fin d'études secondaires et il l'a mené à son terme après sa mise en liberté. Par la suite, il est entré à l'université comme titulaire du diplôme de fin d'études secondaires et il a maintenant un poste d'enseignant dans une des écoles secondaires du pays;

k) M. "H" a été incarcéré le 3 septembre 1983 et remis en liberté le 20 septembre 1988. Analphabète lors de son incarcération, il a été inscrit au programme d'alphabetisation qui a aidé à le faire pourvoir d'une base d'enseignement général. Ceci l'a beaucoup aidé dans sa formation de charpentier-menuisier. Depuis sa mise en liberté, il gère une petite entreprise de menuiserie qui lui apporte un revenu suffisant pour assurer sa subsistance et celle de sa famille de quatre personnes;

l) M. "I" a passé trois ans en prison entre 1989 et 1992. Il a obtenu en prison son Certificat d'études primaires et il a eu une formation de tailleur. Il est cependant sans emploi. Il déplore ce fait qu'il pense être dû à ce que personne ne l'a aidé à acquérir une machine à coudre. Il admet cependant qu'il n'a pas eu assez de formation de tailleur pour pouvoir se débrouiller tout seul. Il affirme que l'éducation qu'il a eue en prison, associée à la base d'enseignement qu'il avait eue antérieurement, a rendu un peu plus facile sa formation de tailleur;

m) M. "J" a passé trois ans en prison entre 1987 et 1990. En prison, il n'a acquis qu'une éducation de base limitée, le niveau atteint étant au plus le niveau 3. Cela n'a pu l'aider d'aucune façon en ce qui concerne les possibilités d'emploi. De plus, l'effort qu'il a fait pour apprendre le métier de tailleur n'a pas été poussé assez loin. Depuis qu'il est remis en liberté, il n'a trouvé aucun emploi. Il vit avec son frère plus âgé dans une zone rurale où il aide à soigner le bétail;

n) Mme "XX" est en train d'apprendre à devenir couturière. En prison, elle a appris à confectionner des robes. Elle a été incarcérée le 26 mai 1988 et remise en liberté le 20 août 1992. Pendant qu'elle était en

prison, elle a réussi à achever les études correspondant au niveau 7 et elle a obtenu le Certificat d'études primaires. Après sa mise en liberté, grâce à l'assistance d'un travailleur social, elle a commencé à recevoir d'une personne particulière des leçons supplémentaires sur la confection des robes. Elle pense qu'elle a fait des progrès considérables et qu'elle est maintenant capable de faire démarrer une petite entreprise de confection de robes à son compte;

o) Mme "XY" assiste à l'enseignement dans une école maternelle. Elle est allée en prison en 1987 et a été remise en liberté en 1990. Elle avait passé le Certificat d'études primaires avant d'être condamnée. Pendant qu'elle était en prison, elle s'est fait inscrire à un cours par correspondance mais elle n'a pas été capable de beaucoup se promouvoir vers le diplôme de fin d'études secondaires. Après sa mise en liberté, elle a essayé sans succès de poursuivre ses études. Par la suite, elle a été aidée par un agent social à obtenir un emploi de professeur adjoint dans une école maternelle. Son niveau d'éducation est très avancé pour l'école maternelle mais elle pense que cette occupation vaut mieux que l'oisiveté. De toute façon, comme elle n'est pas en possession du diplôme de fin d'études secondaires, elle ne se voit pas de perspectives d'obtenir un autre emploi;

p) M. "K" dirige un magasin de vins et spiritueux. Il a quitté la prison après quatre années (1986-1990). Il prétend avoir acquis en prison une certaine éducation de base qui l'aide à tenir sa comptabilité. Il a reçu en prison une formation de soudeur, mais n'a pas trouvé d'employeur dans ce secteur. En fin de compte, il a mis en marche un petit magasin de détail en 1991 et il en a fait ensuite un magasin de vins et spiritueux;

q) Mme "XZ" n'a pas d'emploi et vit dans une zone rurale. Elle a été en prison pendant deux années, de 1989 à 1991. Elle travaillait dans une institution financière quand elle a été condamnée. Elle a essayé de suivre un cours par correspondance de comptabilité mais la période de son incarcération a été trop courte pour qu'elle puisse faire des progrès réels. Semblablement, elle n'a pas pu acquérir des compétences différentes en prison, bien qu'elle ait suivi un cours de tricot. Même si elle veut le mettre en pratique, elle ne peut pas le faire maintenant car elle prend soin d'un bébé de six mois. Elle espère être à même de faire quelque chose comme couturière dans l'avenir;

r) Mme "XXX" a obtenu le Certificat d'études primaires et elle était aide-soignante quand elle a été incarcérée pour une période de trois années. En prison, elle a commencé à suivre un cours par correspondance pour se préparer au Junior Certificate mais elle n'a pas été capable d'en aller au terme. Après sa mise en liberté, elle a poursuivi ses études et elle a réussi à obtenir en deux ans le Junior Certificate. Elle envisage d'entrer à l'université à l'avenir, quand elle aura obtenu le diplôme de fin d'études secondaires. Pour le moment, elle travaille à temps partiel comme vendeuse dans un petit magasin de détaillant. Bien qu'elle ait appris le jardinage, elle ne veut pas en faire sa profession;

s) M. "L" étudie maintenant l'informatique dans une institution privée. Il est allé en prison en 1990 et il a été remis en liberté en 1992. Il se préparait à passer l'examen du Certificat d'études primaires quand il a été incarcéré. Il a été prêt à le passer quand il était en prison et, après sa mise en liberté, il a passé une année à essayer de trouver un emploi. Comme il n'y parvenait pas, il a décidé d'améliorer ses qualifications. Ce qui l'a conduit à se faire inscrire au programme d'informatique;

t) M. "M" est un enseignant dans une des "Institutions aux brigades" du pays. Les Brigades ont été créées pour dispenser une formation professionnelle à ceux qui sont incapables de faire plus de progrès avec leur formation de culture classique. Il a été incarcéré entre 1982 et 1989. Durant cette période, il s'est arrangé pour obtenir le Junior Certificate et il a commencé à suivre un cours par correspondance en vue d'obtenir le diplôme de fin d'études secondaires. Après sa mise en liberté, il a décidé d'entrer dans une école normale où il a mené ses études à leur terme en 1992. Depuis lors, il a trouvé l'emploi avec la Brigade;

u) M. "N" est sorti de prison en mars 1993 après y avoir passé deux ans et sept mois. Il a fait des études pour le Junior Certificate mais il a été incapable de les mener à leur terme et il n'a pas été capable de continuer depuis qu'il a été mis en liberté. Il n'a pas pu non plus trouver un emploi, sa mise en liberté étant très récente. De plus, la formation professionnelle relative à la mécanique des automobiles qu'il a eue n'est pas allée assez loin pour lui permettre de trouver un emploi dans ce domaine;

v) Mme "XXY" vend des fleurs à des sociétés et des églises dans la capitale. Elle a été remise en liberté en 1991 après avoir passé trois années en prison. Elle était analphabète au moment où elle a été incarcérée et elle a pris une formation professionnelle en jardinage. Elle a également porté un vif intérêt au programme d'alphabétisation. Elle poursuit actuellement sa carrière de jardinière avec enthousiasme;

w) M. "O" est allé en prison après avoir fini d'étudier pour son diplôme de fin d'études secondaires. En prison, il a continué ses études en suivant un cours par correspondance relatif au niveau supérieur du diplôme de fins d'études secondaires. Il a passé trois ans en prison entre 1989 et 1992. Il a été inscrit pour l'examen au niveau supérieur qu'il a passé en mai et juin 1993 au sujet de deux disciplines. Il a l'intention d'entrer à l'université pendant l'année universitaire 1994/95.

Il ressort clairement des précédents exemples que l'éducation dans les prisons a aidé, dans la plupart des cas, les détenus dans leur future vie sociale. Ils peuvent, cependant, induire en erreur parce qu'il s'agit principalement d'histoires de réussite qui ont été rendues accessibles par les travailleurs sociaux du Département pénitentiaire. Il y a d'autres cas de détenus, en particulier de ceux qui n'ont pas pris part à l'éducation et traînent encore dans les rues, soit parce que la société les a rejetés, soit parce qu'ils n'ont pas de compétences qui leur permettent de trouver un emploi. De tels cas correspondent à la voie qui mène le plus sûrement à la récidive.

## **I. Conclusions**

Le texte qui précède porte sur l'éducation dans les prisons telle qu'elle a sa pratique dans un pays africain. On a essayé de présenter quelques références aux pratiques dans d'autres pays africains. L'éducation dans les prisons est prise sérieusement par le Service pénitentiaire du Botswana, mais l'étude révèle des insuffisances dont il est nécessaire de s'occuper. Par exemple, les personnes qui purgent de courtes peines de prison pourraient encore avoir une certaine forme d'éducation, même s'il n'y a pas à en attendre qu'elles mènent leurs programmes à leur terme en prison. Dans de pareils cas, il conviendrait de les encourager et, quand les circonstances s'y prêtent, de les aider à continuer les études relatives à leurs programmes après leur mise en liberté. En majorité, les détenus qui ont été interviewés ont déclaré qu'ils pensaient que l'éducation les aiderait à faire progresser leurs intérêts, à acquérir des compétences utilisables et à s'établir après leur mise en liberté.

Dans le domaine de la vocation professionnelle, il ressort apparemment de l'étude que la plupart des ex-délinquants interviewés ont réussi à tirer parti en pratique des compétences professionnelles qu'ils ont acquises en prison. Mais comme on l'a fait observer, la situation n'est peut-être pas aussi satisfaisante que semble la rendre apparente la nature de l'échantillon dont il a été possible de disposer.

**XIV. LES BESOINS EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE L'ALLEMAND  
DES DETENUS NON ALLEMANDS DANS LES PRISONS  
DE RHENANIE-DU-NORD-WESTPHALIE**

**Martin Drüeke et Manfred Prinz**

Dans le cadre du projet sur l'éducation de base dans les prisons de l'Institut pour l'éducation de l'UNESCO, un groupe d'étudiants du Département d'allemand pour étrangers de l'Université de Düsseldorf a entrepris d'étudier la situation des détenus étrangers en Allemagne et d'obtenir leur point de vue sur leurs besoins en matière d'enseignement. Pour cela, ils ont établi des questionnaires, se sont rendus dans les prisons et ont eu des entretiens avec des enseignants, des élèves, des gardiens de prison, des psychologues, etc. Petit à petit, les entretiens ont pris davantage d'importance au détriment des réponses aux questionnaires. Le groupe d'étude a obtenu des informations sur les projets littéraires et les problèmes personnels des détenus, et a pu constater le très fort degré de motivation des enseignants comme l'enthousiasme des élèves. Des documents et des informations du Ministère de la justice de Rhénanie-du-Nord-Westphalie ont également été analysés.

Les détenus initialement sélectionnés pour les entretiens suivaient des cours d'allemand pour étrangers. Le groupe d'étude s'est également entretenu avec des enseignants et des représentants des organismes qui organisaient les cours.

Le projet de l'Université de Düsseldorf abordait également nombre de problèmes des détenus allemands, notamment la situation des détenues et la littérature en prison. Le rapport complet sur ces questions est disponible par ailleurs [241].

Le présent rapport ne traite que des besoins de cours de langues des détenus non allemands.

**A. Le système pénitentiaire en Rhénanie-du-Nord-Westphalie**

L'Allemagne est une république fédérale composée de 16 Etats appelés Länder. L'éducation et la justice relèvent de chaque Etat, et peuvent donc varier fortement d'un Etat à l'autre. Le présent rapport ne concerne que la situation en Rhénanie-du-Nord-Westphalie.

Avant d'aborder le cas particulier des détenus étrangers, il convient de fournir quelques chiffres concernant la population carcérale en Rhénanie-du-Nord-Westphalie :

- a) Au 31 mars 1992, la population carcérale s'élevait à 15 305 détenus, dont 508 femmes et 32 % d'étrangers;
- b) Sur le chiffre total de 15 305 détenus, un tiers était en détention provisoire;
- c) Un tiers des détenus étaient âgés de 14 à 21 ans;
- d) 59 % des hommes, 61 % des femmes et 94 % des mineurs ne possédaient aucune qualification professionnelle.

**B. L'éducation dans les prisons**

Dans une déclaration officielle, le Ministère de la justice de Rhénanie-du-Nord-Westphalie a déclaré que l'éducation était l'aspect le plus important de la préparation à la réinsertion sociale. Cette déclaration s'explique par le fait que la plupart des détenus ont quitté l'école très tôt et que 48 % d'entre eux n'ont pas de certificat de fin d'études, ce que confirme le chiffre ci-dessus concernant l'absence de qualifications professionnelles.

Afin de renforcer leur confiance en eux-mêmes et leur personnalité, de mieux faire face à des situations conflictuelles et de trouver plus facilement un emploi à la sortie de prison, les détenus peuvent suivre des

enseignements généraux et professionnels et obtenir les qualifications correspondantes. En 1991, 1 431 détenus ont poursuivi des études jusqu'au niveau correspondant au certificat de fin d'études, 2 426 détenus hommes et 199 détenues femmes ont acquis une qualification professionnelle et 102 détenus ont suivi des cours d'alphabétisation. Le personnel des prisons comprend des enseignants qui dispensent l'enseignement de base et organisent les cours assurés par des organismes sociaux, religieux ou publics ou par les centres locaux d'éducation pour adultes en matière d'enseignement professionnel, pour l'acquisition des compétences nécessaires à la vie en société ou pour résoudre les problèmes liés à l'alcool et à la drogue.

### **C. Les cours d'allemand pour détenus non allemands**

Les cours d'allemand pour non-germanophones sont assurés en Rhénanie-du-Nord-Westphalie par le *Internationaler Bund für Sozialarbeit* (Fédération internationale pour l'action sociale), dont le siège se trouve à Wuppertal. Il s'agit d'un organisme indépendant, bénéficiant d'une aide de l'Etat, qui encourage les mesures sociales et éducatives en faveur des jeunes défavorisés, des étrangers et des Allemands de souche arrivés depuis peu en Allemagne.

Chaque année, cet organisme assure un enseignement à l'intention d'un millier de détenus, dont à peu près les deux tiers sont en détention provisoire. Ce chiffre représente à peu près un tiers de l'ensemble des détenus étrangers de Rhénanie-du-Nord-Westphalie.

Les cours d'allemand sont divisés en trois niveaux et, au moment de l'inscription, l'élève doit passer un test afin de déterminer ses connaissances. Chaque cours dure environ trois mois. A l'issue des trois niveaux (c'est-à-dire au bout de quarante semaines à peu près pour les débutants), l'élève est en mesure de passer des examens en allemand ou de suivre une formation professionnelle.

### **D. Le pourcentage d'étrangers dans la population carcérale**

Les cours d'allemand sont extrêmement importants quand on sait que le pourcentage d'étrangers dans la population carcérale est en augmentation constante. Chez les suspects, il est passé de 17,7 % en 1987 à 27,7 % en 1992, compte tenu des membres des forces armées étrangères (voir fig. I). En fonction de leur origine géographique et par ordre d'importance décroissante, ils sont originaires de Turquie, puis de Bosnie, de Croatie, de Macédoine, de Serbie et de Slovénie (dans les statistiques du Ministère, ces derniers pays sont regroupés sous l'appellation d'"ex-Yougoslavie", voir fig. II). D'après les statistiques du Ministère, plus de la moitié des détenus étrangers sont des travailleurs immigrés venant de pays de l'Union européenne ou de pays d'émigration traditionnelle vers l'Allemagne (Maroc, Philippines, République de Corée, Tunisie, Turquie et "ex-Yougoslavie"). L'autre moitié vient principalement, notamment ces dernières années, de pays d'Europe orientale et d'Europe du Sud-Est ainsi que d'Afrique centrale et d'Afrique de l'Ouest.

Dans la majorité des cas, les suspects étrangers sont inculpés et détenus en prison, ce qui signifie que le pourcentage d'étrangers effectivement incarcérés est plus élevé que le pourcentage d'étrangers suspects. Ce chiffre a également augmenté au cours des dernières années (voir fig. III). Au 31 janvier 1993, 38 % des détenus étaient des étrangers.

Il convient toutefois d'établir une distinction d'une part entre les détenus à titre provisoire et les détenus déjà condamnés et, d'autre part, entre les mineurs et les adultes. Parmi les détenus à titre provisoire, en 1993, 50 % n'étaient pas allemands. Chez les mineurs, ce chiffre est encore plus important et dépasse 60 % dans les grandes villes pour atteindre le niveau record de plus de 80 % à Düsseldorf (voir fig. IV).

### Figure I. Proportion d'étrangers parmi les suspects

*Source : Ministère de l'intérieur de Rhénanie-du-Nord-Westphalie.*

**Figure II. Répartition des suspects d'origine étrangère par nationalité**

Nombre (en milliers)

## Turquie

## Ex-Yougoslavie

## Roumanie

## Pologne

## Italie

Source : Ministère de l'intérieur de Rhénanie-du-Nord-Westphalie.

**Figure III. Proportion de détenus étrangers dans les établissements pénitentiaires de Rhénanie-du-Nord-Westphalie**

*Source* : Prison de Rhénanie, état au 1er janvier 1993.

**Figure IV. Proportion de détenus étrangers dans le quartier pour mineurs de la prison de Düsseldorf**

*Source* : Prison de Düsseldorf.

Un tiers des détenus déjà condamnés sont des étrangers. Toutefois, dans les prisons de plus haute sécurité (dites prisons de catégorie C), la proportion n'est plus que de 15,6 %. On peut raisonnablement conclure qu'en raison d'un risque présumé plus important de fuite des suspects, le pourcentage d'étrangers est considérablement plus élevé chez les détenus à titre provisoire que chez les détenus déjà condamnés. Ce phénomène n'a pas d'intérêt direct pour les auteurs en tant qu'éducateurs. La question se pose toutefois de savoir si ces détenus seront reconduits ou non aux frontières. Le pourcentage d'étrangers est élevé, et ils doivent être considérés comme des êtres humains qui ont un droit à l'éducation.

## **E. Résultat des entretiens conduits dans les prisons**

Afin de recueillir le maximum d'information possible, le groupe de recherche a contacté la presque totalité des 40 établissements pénitentiaires de Rhénanie-du-Nord-Westphalie. Compte tenu de la difficile situation des détenus étrangers, il n'a guère été facile d'obtenir des réponses valides et systématiques aux questions posées concernant les besoins perçus en matière d'éducation et ce qui était fait pour répondre à ces besoins. Les renseignements recueillis lors des visites ont cependant permis d'obtenir un tableau composite de la situation, comme décrit ci-dessous.

### *1. La situation des enseignants extérieurs*

Il est difficile de trouver des enseignants parce que nombre d'entre eux imaginent les prisons comme un univers violent, envahi par la drogue et par des gardes lourdement armés. Or ce n'est pas le cas. Certes, le travail dans une prison n'est pas facile et exige beaucoup du personnel enseignant. Les conditions matérielles sont peu satisfaisantes, notamment dans les prisons les plus anciennes : les salles de classe sont souvent délabrées et il n'y a ni magnétophones à cassette, ni rétroprojecteurs, mais seulement un tableau noir. Dans certaines prisons, les enseignants n'ont pas le droit d'avoir leurs propres clefs et doivent donc s'adresser aux gardiens pour entrer et sortir. L'atmosphère générale est psychologiquement très pénible (ni fleurs, ni tableaux aux murs, simplement de l'acier, du béton et des barreaux), notamment au début. L'intérêt pour les enseignants est qu'ils ne sont pas là simplement pour enseigner, mais également pour servir de partenaires de conversation, de travailleur social ou tout simplement pour écouter, étant donné qu'en raison de leur méconnaissance de la langue, les détenus étrangers ne peuvent parler avec le psychologue, le travailleur social ou l'aumônier.

### *2. La situation des détenus non allemands*

Les pressions psychologiques sur les étudiants étrangers sont très fortes, notamment dans le cas de ceux qui se trouvent en détention provisoire. Le fait de ne pas savoir quel sort les attend pousse nombre d'entre eux vers le désespoir. De plus, de nombreux étudiants sont gravement préoccupés par leur prochain passage devant le tribunal ou s'inquiètent de la situation de leur famille restée chez eux.

De nombreux jeunes détenus avaient été précédemment placés en foyer soit en raison de l'absence de parents, soit à la suite de délits. De ce fait, ils sont davantage susceptibles de mentir et de voler et de connaître des problèmes liés à la drogue ou au contact avec des sous-cultures institutionnelles. Ils doivent donc commencer par apprendre à adopter un comportement socialement acceptable. Pour la plupart d'entre eux, l'école a été un échec. Toutefois, ils sont réellement motivés par l'apprentissage de l'allemand et, dans de nombreuses prisons, les listes d'attente sont longues avec des délais pouvant atteindre deux mois. Ce n'est qu'en prison que de nombreux détenus réalisent qu'ils n'ont aucun espoir de trouver un travail s'ils ne maîtrisent pas la langue et que la plupart d'entre eux prennent conscience que c'est parce qu'ils n'ont aucune qualification qu'ils ont abouti derrière les barreaux. Le fait de passer vingt et une heures par jour tout seul dans une cellule de 8 mètres carrés contribue également certainement à cette prise de conscience.

Certains détenus étrangers ont acquis une qualification professionnelle dans leur pays d'origine, mais celle-ci n'est pas reconnue en Allemagne et ils sont donc dans l'incapacité d'occuper un emploi en rapport avec leur formation ou leur qualification.

La situation des détenus étrangers est plus difficile que celle des détenus allemands. Les difficultés d'adaptation sont exacerbées par l'environnement carcéral. De plus, leurs familles sont fréquemment restées au pays, de sorte que leur isolement est encore renforcé par l'absence de visites.

Pour les étrangers, la connaissance de l'allemand est indispensable pour pouvoir survivre en prison étant donné que seuls ceux qui parviennent à se faire comprendre peuvent mener une vie quotidienne normale. Tout acte, qu'il s'agisse simplement d'obtenir du savon ou du papier à lettre ou de questions plus importantes comme l'organisation d'un rendez-vous avec un travailleur social, exige de remplir un formulaire.

#### **F. De l'importance d'apprendre l'allemand**

L'objectif déclaré de l'incarcération est d'empêcher qu'un délinquant ne retombe dans la criminalité ou de réduire le risque que cela ne se produise, en lui permettant d'acquérir les compétences professionnelles et sociales nécessaires à sa réintégration dans la société. C'est pourquoi les prisons de Rhénanie-du-Nord-Westphalie, comme partout ailleurs, offrent aux détenus autant de possibilités d'apprentissage. Toutefois, les étrangers qui ne parlent pas l'allemand doivent d'abord apprendre la langue, ce qui signifie qu'ils devront attendre un certain temps avant de pouvoir profiter de l'ensemble des possibilités offertes aux autres.

On peut donc raisonnablement conclure que dans les années à venir il y aura un besoin considérable d'enseignement de l'allemand pour ceux dont ce n'est pas la langue maternelle ou la langue habituelle.

### **XV. EVALUATION DE L'EFFET DES PROGRAMMES D'EDUCATION DANS LES PRISONS AU MARYLAND (ETATS-UNIS D'AMERIQUE) SUR LES DETENUS LIBERES EN 1990-1991**

**David Jenkins, Jennifer Pendry et Stephen J. Steurer**

L'un des éléments importants à prendre en compte lors de l'évaluation des programmes d'éducation dans les prisons est l'effet de ces programmes sur les détenus, une fois ceux-ci libérés. Or, il arrive fréquemment que cette évaluation ne repose que sur les variables concernant la participation au programme concerné. Raymond Bell, de l'Université Lehigh à Bethlehem (Pennsylvanie), a conclu, lors d'une communication présentée à l'occasion du Correctional Education Leadership Forum à Washington, le 27 février 1989, que les efforts d'évaluation des programmes d'enseignement dans les prisons restaient sporadiques et d'une qualité douteuse. Il rejoignait en cela Mark Rowh [224], pour lequel cette évaluation était pratiquement inexistante. L'évaluation des effets des programmes d'éducation sur les détenus libérés, y compris la mesure dans laquelle ces derniers retournent en prison, n'est toutefois pas le seul critère de succès des programmes, qui ont également d'autres fonctions importantes pour le bon fonctionnement des centres pénitentiaires.

La question de l'évaluation des programmes d'enseignement dans les prisons a pris une importance croissante au début des années 90 en raison des contraintes financières de plus en plus sévères auxquelles devaient faire face les administrations à tous les niveaux, aux Etats-Unis comme ailleurs dans le monde, et qui ont entraîné une réduction, voire une élimination, des programmes en faveur des détenus. De plus en plus, les administrateurs de programme réalisent qu'ils doivent pouvoir apporter la preuve que ces programmes permettent aux détenus libérés de trouver plus facilement un emploi et de ne pas retomber dans la criminalité. Un certain nombre d'études récentes consacrées aux effets des programmes d'enseignement dans les prisons aux Etats-Unis sont examinées dans la section ci-après.

#### **A. Les travaux de recherche antérieurs**

L'analyse des travaux de recherche antérieurs sur l'enseignement dans les prisons a pratiquement commencé avec l'article de Robert Martinson intitulé "What Works? Questions and Answers About Prison Reform" [175]. La conclusion à laquelle aboutissait Martinson à la suite de l'analyse de rapports publiés entre 1945 et 1967 était

qu'à quelques exceptions près les efforts de réinsertion mentionnés jusqu'alors n'avaient pas eu d'effet notable sur le taux de récidive. Cette conclusion a fréquemment été considérée comme étant à l'origine d'une réorientation de politique au détriment des mesures de traitement et de réinsertion et en faveur d'une justice punitive, au moins aux Etats-Unis.

Depuis cet article essentiel de Martinson, un certain nombre d'autres études ont été réalisées, qui suggèrent au contraire que les programmes d'éducation dans les prisons permettent aux détenus libérés de trouver plus facilement du travail et limitent le pourcentage de ces détenus qui ont à nouveau une activité criminelle. Aux Etats-Unis, elles ont été réalisées aussi bien par le Bureau fédéral des prisons que par divers Etats, ce qui traduit le fait qu'en raison du système fédéral du gouvernement, il existe un système de justice pénale fédéral et un système de justice pénale propre à chaque Etat.

En 1988, le Conseil pour l'enseignement professionnel du Département des prisons de l'Illinois a financé une étude de douze mois portant sur des détenus libérés et choisis au hasard. Ces détenus, au nombre de 760, étaient classés en quatre groupes, à savoir [130] :

- a) Ceux qui avaient uniquement suivi des cours d'enseignement général;
- b) Ceux qui avaient uniquement suivi des cours d'enseignement professionnel;
- c) Ceux qui avaient suivi à la fois des cours d'enseignement général et d'enseignement professionnel;
- d) Un groupe témoin.

L'étude relève une corrélation positive entre enseignement et obtention d'un emploi après libération. Les détenus qui ont suivi un enseignement général ou professionnel réussissent mieux que ceux du groupe témoin, et ceux qui ont suivi les deux types d'enseignement ont plus de chances de trouver un emploi et de ne pas retomber dans une activité criminelle.

Dans l'Etat de New York, une évaluation en terme d'emploi, de casier judiciaire, de salaires et de poursuite d'études portant sur 300 détenus qui avaient suivi un enseignement de niveau postsecondaire a montré que cet enseignement favorisait l'obtention d'un emploi et limitait le taux de récidive [291].

En 1992, le Bureau fédéral des prisons a publié une très importante évaluation de l'impact de la formation industrielle et professionnelle en fonction de divers paramètres [228]. Cette étude, qui portait sur 7 000 détenus, parvenait à la conclusion que les détenus qui avaient suivi les cours réussissaient sensiblement mieux que les autres dans les domaines suivants : ajustement institutionnel; occupation d'un emploi lors de leur séjour dans les centres de réinsertion avant leur libération; respect du contrôle imposé par la communauté et obtention d'un emploi après la libération.

Les conclusions de l'étude susmentionnée étaient particulièrement encourageantes en raison de la taille de l'échantillon, des possibilités de comparaison avec un groupe témoin et de la rigueur méthodologique de l'étude. Une étude récemment réalisée en Alabama a montré que le taux de récidive des détenus qui avaient suivi un enseignement général ou technique entre 1987 et 1991 n'était que de 5 % contre 35 % en moyenne dans l'Etat. Elle révélait également des variations très importantes mais inexpliquées des taux de récidive en fonction de la spécialité technique (de 0 à 25 %). Le taux de 0 % concernait une spécialité étudiée par 10 détenus seulement, mais des spécialités comptant plus de 500 détenus s'accompagnaient de taux de récidive de 1 % seulement. Des études complémentaires sont clairement nécessaires pour expliquer ces différences entre des programmes éducatifs similaires.

Au Maryland, plusieurs études ont évalué l'impact des programmes d'enseignement en terme d'emploi, de respect des conditions de probation et de taux de récidive. Elles portent sur des détenus qui ont suivi aussi bien des enseignements généraux et techniques que les programmes d'études industrielles des prisons. L'étude réalisée par Jenkins et Mumford en 1989 à partir des informations obtenues auprès des agents de probation montre que les détenus ayant poursuivi leurs études en prison jusqu'à l'équivalent du diplôme d'études secondaires ou suivi

des programmes de formation professionnelle avaient sensiblement plus de chances de trouver un emploi que ceux qui avaient suivi des programmes de formation de base pour adultes. Les détenus qui avaient suivi un enseignement universitaire de premier ou de deuxième cycle étaient les plus susceptibles de trouver un emploi, mais leur nombre était relativement faible (N=11) [145].

Le Département des industries en milieu carcéral du Maryland (SUI) a étudié le cas de détenus ayant suivi une formation pratique (apprentissage ou en cours d'emploi) d'un an ou plus. Cette étude montrait que les détenus concernés touchaient après libération un salaire horaire nettement supérieur au minimum fédéral (5,47 dollars de l'heure contre 3,65 dollars). Elle concluait également que ceux qui avaient suivi une formation pendant un an étaient moins susceptibles de récidive que la population carcérale en général, bien que celle-ci ne puisse servir qu'à une comparaison très générale étant donné qu'elle comporte également des détenus ayant suivi d'autres programmes de formation ou qui avaient, pour certains, déjà acquis une qualification ou une expérience professionnelle avant leur mise en détention. Globalement, le taux de récidive des détenus ayant suivi un enseignement pratique est inférieur de 25 % au taux moyen.

## **B. Méthodologie**

Les tentatives d'évaluation de l'impact des programmes d'enseignement sur les détenus après leur libération se sont appuyées sur diverses méthodologies. En règle générale, seul un très faible pourcentage d'anciens détenus répondent aux demandes d'information directes par courrier, ce qui enlève probablement toute valeur aux résultats ainsi obtenus. D'autres méthodes reposent sur l'exploitation des renseignements contenus dans des banques de données. En Floride, l'efficacité des programmes a été évaluée au moyen du numéro de sécurité sociale du détenu libéré et des informations sur l'emploi et la scolarisation contenues dans diverses banques de données couvrant l'ensemble de l'Etat. Cette méthode présente cependant une difficulté qui tient au fait que l'ex-détenu peut utiliser un faux numéro de sécurité sociale ou plusieurs numéros, à moins tout simplement qu'il n'ait oublié son numéro. D'autres études ont fait appel à des moyens d'incitation pour encourager les anciens détenus à participer à des entretiens. En règle générale cependant, les anciens détenus sont difficiles à contacter parce qu'ils n'ont pas de domicile fixe et parce qu'ils ne souhaitent pas revenir sur leur vie en prison.

La présente étude utilise la même méthodologie que plusieurs autres réalisées au Maryland par le SUI et par le personnel enseignant des prisons et repose sur une enquête par téléphone auprès des agents de probation. Elle évite ainsi les problèmes liés à une enquête par courrier et permet d'obtenir un maximum de données. Pratiquement tous les détenus libérés au Maryland sont suivis pendant environ un an par des fonctionnaires de la Division des libérations conditionnelles et des probations.

Au Maryland, 46 % des détenus libérés retournent en prison dans les trois ans. On constate une concentration des retours la première année, avec 43 % de l'ensemble de ceux qui retourneront en prison sur la période de trois ans; au bout de la deuxième année, ce chiffre passe à 78 %. La période considérée, c'est-à-dire trois ans, est caractéristique des études menées aux Etats-Unis alors qu'en Europe elle est généralement de cinq ans.

Dans la plupart des cas, les agents de probation savent si les détenus libérés travaillent ou non et, bien entendu, s'ils respectent les contraintes imposées par leur mise en liberté conditionnelle. Bien que le degré de restriction imposé varie en fonction de la gravité du délit et du casier judiciaire de la personne concernée, la mise en liberté conditionnelle prévoit, dans la plupart des cas :

- a) Trois contacts par mois avec l'agent de probation;
- b) Une visite tous les deux mois de l'agent de probation au domicile du détenu libéré;
- c) Le contrôle du respect de toutes conditions particulières imposées (traitement de désintoxication pour la drogue et/ou l'alcool; entretiens avec des psychologues ou autres thérapies);
- d) La vérification de l'existence effective d'un emploi;

e) Un contrôle périodique par l'agent de probation du casier judiciaire informatisé pour s'informer de toute arrestation ou activité criminelle éventuelle.

Les programmes d'enseignement en milieu pénitentiaire fournissent les noms des détenus qui ont suivi un ou plusieurs programmes importants (enseignement de base pour adultes, obtention d'une équivalence du diplôme d'enseignement général, formation professionnelle ou études universitaires) en 1989 et 1990. Le Bureau d'études et de statistiques du secrétariat du Département de la sécurité publique et des services pénitentiaires du Maryland a déterminé à partir de ce fichier quels avaient été les détenus libérés et leurs agents de probation. Sur les 169 détenus libérés, ceux qui avaient quitté l'Etat ou avaient été libérés par une décision du tribunal ou encore à l'expiration de leur peine ont été exclus de la liste en raison des difficultés que posait leur prise en compte dans l'étude. L'échantillon a ainsi été ramené à 120 détenus.

Les auteurs du présent chapitre ont obtenu par téléphone auprès des agents de probation des renseignements, plus ou moins complets, sur les 120 détenus concernés. Quand l'agent de probation ne suivait plus un détenu et ne pouvait donc fournir les informations demandées, les auteurs ont utilisé des renseignements figurant dans le dernier rapport établi. Bien que ces rapports ne contiennent pas d'informations détaillées sur l'emploi, ils précisent si le détenu avait trouvé ou non un emploi à sa libération, pendant combien de temps il avait travaillé et si sa libération conditionnelle s'était terminée de façon satisfaisante.

Enfin, un certain nombre de données démographiques et pénales (l'âge, le sexe, la race, la durée de la peine et le type de délit) ont été obtenues à partir des dossiers informatisés de chaque détenu. Le groupe étudié présentait de manière générale les mêmes caractéristiques que l'ensemble de la population carcérale. Le tableau 1 ci-dessous présente une comparaison des deux groupes en ce qui concerne certaines données démographiques et de justice pénale.

**Tableau 1. Comparaison entre le groupe étudié et l'ensemble de la population carcérale**

	<i>Age moyen</i>	<i>Race (pourcentage de minorités) a/</i>	<i>Pourcentage de femmes</i>	<i>Durée moyenne de la peine (en mois)</i>	<i>Pourcentage de délinquants violents b/</i>
Groupe étudié (N=120)	30	59	3	116	52
Ensemble de la population carcérale (N=19 014)	31	76	4,5	136	47

a/ Principalement des Africains-Américains.

b/ Délinquants violents comme définis à l'article 643B de l'*Annotated Code of Maryland*. Certaines catégories de délits recouvrent des actes potentiellement violents même s'il n'y a pas eu effectivement de violence (comme, par exemple, les cambriolages).

On constate à la lecture du tableau ci-dessus que le groupe étudié présentait dans une très large mesure les mêmes caractéristiques que l'ensemble de la population carcérale pour certaines variables pénales clefs (durée moyenne de la peine et nature violente ou non du délit) comme pour ce qui est de l'âge moyen (trente ans contre trente et un). Les femmes étaient légèrement moins nombreuses dans le groupe étudié (3 % contre 4,5 %). La seule différence importante concernait la race, puisque 59 % des détenus du groupe étudié appartenaient à des minorités contre 76 % dans l'ensemble de la population carcérale. Cette différence semble toutefois disparaître s'agissant des élèves inscrits aux divers programmes d'enseignement. L'étude ne porte cependant que sur les

détenus qui ont effectivement suivi en totalité un enseignement et non sur ceux qui sont simplement inscrits à de tels programmes, ce qui peut expliquer la différence observée.

### C. Résultats de l'étude

La principale conclusion de l'étude est que le fait de suivre jusqu'à son terme un programme d'enseignement en prison a effectivement une incidence sur les conditions de vie du délinquant adulte quand celui-ci retourne dans sa communauté. En dépit de la publicité faite autour de condamnation à des peines particulièrement longues, la durée moyenne de séjour en prison est d'environ quarante mois. La mission des programmes d'enseignement consiste donc à préparer le détenu à réintégrer la collectivité et, chose essentielle, à obtenir un emploi.

Plusieurs cas de figure peuvent se présenter pour expliquer la libération d'un détenu :

- a) La libération conditionnelle - le détenu est confié par la commission d'application des peines à un agent de probation au vu de son casier judiciaire, du délit commis et des progrès réalisés;
- b) La libération anticipée - libération avant la fin de la peine pour des motifs de réduction de peine, de bons comportements et de participation à un travail ou à des programmes d'éducation;
- c) L'expiration de la peine - libération à la fin de la peine prononcée par le tribunal;
- d) La commutation de peine prononcée par un juge se traduisant par une libération, quelle que soit la période passée en prison.

En règle générale, les détenus libérés à l'expiration de leur peine sont ceux qui ont le plus de mal à s'ajuster à la société et qui présentent le taux de récidive le plus élevé.

Le fait de suivre un enseignement en prison permet aux détenus, une fois libérés, d'obtenir plus facilement un emploi qui sera en outre plus qualifié et mieux rémunéré, et de mieux s'adapter aux contraintes imposées par la libération conditionnelle. Le tableau 2 ci-dessous montre le rapport qui existe entre le fait d'avoir suivi un enseignement en prison et l'obtention d'un emploi, sur la base des informations fournies par les agents de probation.

Plus les études effectuées en prison sont poussées, plus le détenu trouvera facilement un emploi à sa sortie. Ces conclusions sont les mêmes que celles d'autres études réalisées en Alabama, en Arkansas et dans l'Illinois ainsi que de précédentes études déjà réalisées au Maryland. Des recherches complémentaires sont nécessaires pour sélectionner un groupe témoin qui n'a pas suivi un enseignement complet en prison, mais qui présente par ailleurs les mêmes caractéristiques que le groupe étudié. Les résultats obtenus par les diplômés de niveau universitaire sont particulièrement remarquables, mais il faut cependant tenir compte du fait qu'ils ne représentent qu'une faible proportion du groupe étudié (N=9). Les conclusions de l'étude les concernant sont néanmoins similaires à celles déjà obtenues au Maryland et dans d'autres Etats.

Le tableau 3 montre le rapport qui existe entre le fait d'avoir suivi un enseignement en prison et la rémunération horaire du détenu après sa libération, comme indiqué par les agents de probation.

**Tableau 2. Achèvement d'un programme d'éducation en prison et emploi - renseignements communiqués par les agents de probation**

<i>Programme achevé</i>	<i>Pourcentage des anciens détenus travaillant ou ayant travaillé</i>	<i>Pourcentage des anciens détenus n'ayant pas encore travaillé</i>
Enseignement de base pour adultes (au-dessous du niveau secondaire)	70 (23 cas)	30 (10 cas)
Diplôme général (équivalent au diplôme de fin d'études secondaires pour adultes ( <i>adult high school</i> ))	77 (23 cas)	23 (7 cas)
Formation technique sur la base des connaissances acquises (six mois) <u>a/</u>	78 (31 cas)	23 (9 cas)
Enseignement supérieur menant à un grade AA <u>b/</u> (deux ans) ou BA <u>c/</u> (quatre ans)	100 (9 cas)	-

a/ Les programmes ne sont pas entièrement consécutifs étant donné que les programmes de formation technique ne demandent pas toujours un diplôme général.

b/ *Associate of Arts* (grade d'associé correspondant à deux années d'études dans un établissement d'enseignement supérieur).

c/ *Bachelor of Arts* (grade de bachelier correspondant à quatre années d'études dans un établissement d'enseignement supérieur).

**Tableau 3. Achèvement d'un programme d'éducation en prison et salaire horaire - renseignements communiqués par les agents de probation a/**

<i>Programme achevé</i>	<i>En dessous de 5 dollars l'heure</i>	<i>Au-dessus de 5 dollars l'heure</i>
Enseignement de base pour adultes	13 % (2 cas)	88 % (14 cas)
Diplôme général	7 % (1 cas)	93 % (14 cas)
Formation technique sur la base des connaissances acquises (six mois)	17 % (2 cas)	83 % (10 cas)
Enseignement supérieur menant à un grade AA ou BA <u>b/</u>	-	100 % (4 cas)

a/ Le salaire horaire minimum aux Etats-Unis au moment de l'étude était de 3,65 dollars.

b/ Voir tableau 2.

Les anciens détenus ayant achevé un programme équivalent à un diplôme de fin d'études secondaires (*high school*) ou à un diplôme d'études supérieures gagnent, d'une manière générale, un salaire horaire plus élevé que les anciens détenus ayant achevé un programme d'enseignement de base pour adultes ou un programme de formation professionnelle, bien que les différences ne soient pas très marquées. Les salaires communiqués correspondent à ceux des détenus récemment libérés et, pour beaucoup d'entre eux, leur emploi à leur sortie de prison peut bien être le premier qu'ils exercent. Les avantages financiers d'une formation ou d'un complément d'enseignement peuvent être plus prononcés après une plus longue période de temps. En outre, les anciens détenus

considérés ont été libérés au cours d'une période de récession profonde et persistante caractérisée par une tendance à la baisse des salaires.

En ce qui concerne la réussite de la probation ou d'un contrôle obligatoire, les effets du degré d'éducation atteint sont moins prononcés, ainsi qu'il ressort du tableau 4.

**Tableau 4. Achèvement d'un programme d'éducation en prison et probation**

<i>Programme achevé</i>	<i>Probation satisfaisante a/</i> <i>(en pourcentage)</i>	<i>Probation non satisfaisante</i> <i>b/</i> <i>(en pourcentage)</i>
Enseignement de base pour adulte	71 (20 cas)	29 (8 cas)
Diplôme général	64 (14 cas)	36 (8 cas)
Formation technique sur la base des connaissances acquises (six mois)	68 (25 cas)	32 (12 cas)
Enseignement supérieur menant à un grade AA ou BA c/	100 (8 cas)	-

a/ Probation en cours satisfaisante ou achevée de manière satisfaisante.

b/ Probation en cours non satisfaisante ou achevée de manière non satisfaisante (mandat d'arrêt, violation technique de la probation, réarrestation ou réincarcération).

c/ Voir tableau 2.

Il a été communiqué qu'au moment de l'étude tous les anciens détenus diplômés de l'enseignement supérieur faisaient l'objet d'une probation satisfaisante ou avaient achevé cette probation de manière satisfaisante. Parmi les anciens détenus ayant achevé d'autres programmes d'éducation, les différences étaient minimes. Un groupe témoin de personnes n'ayant pas achevé de tels programmes d'enseignement serait nécessaire pour pouvoir se prononcer sur les effets de l'éducation dans les prisons. Bien que des comparaisons directes ne soient pas possibles, le rapport des agents de probation sur la situation, en fin de probation, des détenus ayant bénéficié d'une libération conditionnelle peut fournir une base de comparaison limitée. Pour l'exercice budgétaire de 1992, les rapports finals indiquent que 14 % de tous ces anciens détenus avaient commis une nouvelle infraction, ce qui n'était le cas que de 7 % des membres du groupe étudié.

Outre les tentatives d'évaluation des effets du degré d'éducation acquis en prison sur la réinsertion des anciens détenus, la corrélation entre les divers résultats atteints (obtention d'un emploi, salaire et genre de travail) et les variables démographiques du groupe étudié est instructive. Les renseignements sur les effets selon le sexe ne sont pas valables en raison du très petit nombre de femmes ayant fait l'objet de l'étude. De futures études devraient mieux structurer le groupe considéré en y incluant un nombre suffisant de femmes.

S'agissant de race, les différences sont importantes et troublantes. Les anciens détenus ayant achevé un programme d'enseignement mais appartenant à des groupes minoritaires trouvent, d'une manière générale, plus difficilement un emploi, ainsi qu'il ressort du tableau 5.

**Tableau 5. Groupes ethniques et emploi**

<i>Groupes ethniques</i>	<i>Pourcentage des anciens détenus travaillant actuellement ou ayant travaillé</i>	<i>Pourcentage des anciens détenus n'ayant pas travaillé</i>
Groupes minoritaires	73 (46 cas)	27 (17 cas)
Blancs	94 (44 cas)	8 (4 cas)

D'après les renseignements communiqués, les anciens détenus appartenant à un groupe minoritaire avaient de plus faibles salaires horaires, ainsi qu'il ressort du tableau 6.

**Tableau 6. Groupes ethniques et salaires - renseignements communiqués par les agents de probation**

<i>Groupes ethniques</i>	<i>Pourcentage des anciens détenus ayant un salaire horaire inférieur à 5 dollars</i>	<i>Pourcentage des anciens détenus ayant un salaire horaire d'au moins 5 dollars</i>
Groupes minoritaires	25 (5 cas)	75 (15 cas)
Blancs	-	100 (27 cas)

Selon les renseignements communiqués, les anciens détenus appartenant à un groupe minoritaire se voient, d'autre part, offrir des emplois peu qualifiés à leur sortie de prison, comme le montre le tableau 7.

**Tableau 7. Groupes ethniques et type d'emploi**

<i>Groupes ethniques</i>	<i>Pourcentage des anciens détenus exerçant un emploi non qualifié ou subalterne</i>	<i>Pourcentage des anciens détenus exerçant un emploi qualifié</i>	<i>Pourcentage des anciens détenus exerçant un emploi de vendeur ou d'employé de bureau</i>
Groupes minoritaires	41 (15 cas)	51 (19 cas)	8 (3 cas)
Blancs	19 (7 cas)	73 (27 cas)	8 (3 cas)

Enfin, selon l'étude, presque trois fois plus d'anciens détenus appartenant à un groupe minoritaire que d'anciens détenus blancs n'avaient pas travaillé depuis leur sortie de prison (21 % contre 8 %). Des anciens détenus faisant partie d'un groupe minoritaire se heurtent en effet au double stigmate de leur passé carcéral et de leur appartenance ethnique. Il peut y avoir également des différences considérables entre anciens détenus selon qu'ils sont blancs ou qu'ils appartiennent à un groupe minoritaire du point de vue de leur expérience professionnelle et du degré d'éducation atteint avant leur incarcération.

S'agissant d'âge, d'une manière générale, les jeunes anciens détenus trouvent plus difficilement un emploi, ont des salaires moins élevés et se comportent de manière moins satisfaisante en cours de probation. Le tableau 8 fait ressortir la relation entre l'âge et l'emploi.

**Tableau 8. Anciens détenus ayant achevé un programme d'éducation et emploi - renseignements communiqués par les agents de probation**

<i>Age à la sortie de prison</i>	<i>Pourcentage d'anciens détenus travaillant ou ayant travaillé</i>	<i>Pourcentage d'anciens détenus n'ayant pas travaillé</i>
Jusqu'à 21 ans	58 (7 cas)	42 (5 cas)
De 22 à 27 ans	73 (33 cas)	27 (12 cas)
De 28 à 33 ans	77 (23 cas)	23 (7 cas)
De 34 à 39 cas	79 (11 cas)	21 (3 cas)
40 ans et plus	94 (16 cas)	6 (1 cas)

#### **D. Conclusions**

Le degré d'éducation atteint en prison semble être, en fait, à la source d'importantes différences pour les anciens détenus revenant à la vie civile. De telles différences sont évidentes dans le domaine d'un emploi. Il y a lieu de noter que la plupart des anciens détenus ayant achevé un programme d'enseignement ne reçoivent pas d'assistance spéciale pour se procurer un emploi à leur libération, bien que certains d'entre eux puissent n'avoir suivi qu'un bref cours en matière de connaissances élémentaires nécessaires pour trouver un emploi.

Au Maryland, les détenus sont libérés de différentes façons. Quelque 38 % d'entre eux sont affectés chaque année à un centre de prélibération ou de réadaptation, où ils sont surveillés de manière moins restrictive dans des unités non closes disposant de dortoirs. Les intéressés participent à des travaux à l'extérieur de l'unité, souvent pour le compte d'employeurs privés qui leur versent un salaire. Ils peuvent aussi le plus souvent recevoir des visites de durée variable de personnes de leur famille et se présenter à des interviews en vue d'un emploi. Le reste des détenus sont directement libérés d'un établissement pénitentiaire fermé où ils ne sont pas autorisés à travailler à l'extérieur ni à quitter l'établissement. La question de savoir qui peut bénéficier des conditions de prélibération est tranchée sur une base objective compte tenu des antécédents pénaux de l'intéressé, de la nature de l'infraction qu'il a commise, de son comportement en cours de détention, de tentatives de fuite antérieures éventuelles, etc.

La présente recherche a été limitée par la taille du groupe étudié et l'absence de groupe témoin ou de comparaison. S'agissant du groupe étudié, le nombre relativement faible de cas a empêché une subdivision aux fins d'analyse de différents facteurs. On peut, par exemple, se demander si les différences observées selon la race seraient valables pour l'un et l'autre sexe.

Pour ce qui est d'un groupe témoin ou de comparaison, on ne saurait conclure de manière définitive sur les effets de l'éducation en prison en l'absence d'un groupe d'anciens détenus n'ayant pas achevé de programme d'enseignement en cours de détention (ou entrés en prison après avoir achevé un tel programme). L'existence d'un groupe témoin ou de comparaison dans l'étude effectuée par le Bureau des prisons sur les programmes de formation professionnelle contribue considérablement à la crédibilité de cette étude. L'utilisation, dans la présente étude, des rapports finals des agents de probation fournit une base de comparaison très générale sur les possibilités de trouver un emploi à la sortie de prison et le succès de la probation des membres du groupe étudié. Malgré ses insuffisances, la présente étude tend à appuyer l'idée que l'obtention par les anciens détenus d'un emploi et l'absence de récidive constituent des éléments essentiels pour l'évaluation de tout programme d'éducation dans les prisons. L'évaluation après libération fournit d'importantes données permettant de modifier et d'améliorer le programme correspondant.

## **XVI. PROJET DE PRISON OUVERTE A EL KATTA (EGYPTE)**

**Mustafa El-Augi**

### **A. Renseignements généraux sur le projet**

L'expérience de la prison ouverte d'El Katta en matière d'éducation de base est le fruit d'une coopération nationale et internationale dans le domaine de la prévention du crime et du traitement des délinquants. Elle représente la matérialisation des conclusions de recherches pragmatiques sur la prévention de la criminalité réalisées tant par des milieux universitaires que par des autorités administratives.

Le projet d'El Katta remonte à 1983, lorsque l'Académie de police du Caire et l'Institut interrégional de recherche des Nations Unies sur la criminalité et la justice (UNICRI) à Rome ont entrepris conjointement un projet de recherche sur la criminalité en Egypte, axé sur la gravité du problème de la criminalité dans ce pays et les politiques et pratiques pénitentiaires. A partir d'une évaluation de la situation et du système existants, on s'est proposé d'établir une base pour déterminer les changements éventuels à apporter au système pénitentiaire et fournir des conseils et une assistance au Ministère de l'intérieur à cet égard, de manière à pouvoir mettre au point des mesures tendant à améliorer le traitement des détenus grâce à une formation et à des activités productrices de revenus, à prévenir les récidives et à réinsérer les délinquants dans les structures du développement économique [265].

Cette enquête initiale a mené aux conclusions suivantes :

- a) Les prisons égyptiennes étaient surpeuplées, le nombre de détenus dépassant leur capacité officielle de 30 %;
- b) Il existait néanmoins de grandes différences entre les diverses prisons, certaines d'entre elles étant considérablement surpeuplées, tandis que d'autres renfermaient un nombre de détenus inférieur à leur capacité;
- c) La plupart des détenus condamnés avaient moins de trente ans, étaient analphabètes et avaient occupé des emplois n'appelant aucune qualification professionnelle;
- d) La plupart des peines étaient inférieures à trois ans de prison;
- e) Près de 40 % des détenus avaient déserté le service militaire;
- f) Beaucoup restait à faire en matière d'éducation de base et de réadaptation sociale.

Sur la base de ces conclusions, l'UNICRI et l'Académie de police ont recommandé, entre autres, dans leur rapport que :

- a) La réadaptation devait être axée sur la lutte contre l'analphabétisme, l'accent devant être mis sur une éducation classique de base, une formation professionnelle et des connaissances sociales de base;
- b) Les activités de service social constituaient un élément essentiel pour la réadaptation des délinquants;
- c) Il était essentiel d'organiser des activités productives dans les prisons.

Les recommandations susmentionnées ont été appliquées dans la prison ouverte d'El Katta, choisie par le Ministère égyptien de l'intérieur comme cadre d'un projet pilote. A la suite de consultations et réunions entre les représentants du Ministère de l'intérieur et de l'UNICRI, un accord a été signé à cet effet le 22 février 1989. Un plan directeur a été ultérieurement élaboré pour prévoir dans le détail les composantes du programme de réadaptation dans les domaines agricole et social.

Le financement du projet a été assuré par le Gouvernement égyptien et le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD).

## **B. Organisation de l'éducation dans les prisons conformément au droit égyptien et à la structure pénitentiaire**

L'éducation dans les prisons est organisée conformément aux articles 28 et suivants de la loi égyptienne 396 de 1956, ainsi qu'à l'article 15 du décret 79 de 1961 du Ministre de l'intérieur. Tous les détenus doivent avoir accès à l'éducation selon leur âge, la peine qu'ils purgent et leur niveau d'éducation préalable, sans que l'éducation en prison soit cependant obligatoire.

Le Directeur général de l'administration pénitentiaire centrale décide, avec l'assistance du Département social, des programmes d'éducation. Le Ministre de l'intérieur, sur recommandation du Directeur général, désigne les enseignants, qui s'acquittent de leur tâche sous la supervision du directeur et du fonctionnaire supérieur chargé des activités sociales de chaque prison.

Toute prison comporte diverses unités chargées de fonctions particulières sous la supervision directe du directeur dans des domaines comme ceux de l'administration, du contrôle financier, de la sécurité, de l'emploi des détenus et des activités sociales, y compris l'éducation. L'importance de ces diverses composantes dépend de nombreux facteurs comme, par exemple, la situation géographique, le degré de surveillance dont doivent faire l'objet les détenus et leur âge.

## **C. Situation de la prison d'El Katta**

La prison d'El Katta est une prison agricole située à 50 kilomètres à l'ouest du Caire et comprenant plus de 600 hectares. Le sol est sablonneux, mais peut être livré à l'agriculture. La région, irriguée par un canal amenant l'eau d'un affluent du Nil, comprend des vergers privés plantés d'orangers, de manguiers et de vigne, et constitue un exemple de la manière dont les hommes peuvent, avec de la bonne volonté et de l'énergie, transformer un désert en terres productives. 300 hectares des terres de la prison sont déjà plantés d'orangers, d'oliviers, de vigne et de légumes.

Les 250 hommes détenus sont logés dans quatre locaux récemment restaurés, qui ne répondent cependant pas encore à des normes acceptables. De nouveaux locaux doivent être construits dans un proche avenir.

Les détenus, dont la plupart sont des déserteurs des forces armées, purgent des peines de six mois à trois ans de prison. Le travail est obligatoire.

## **D. Programme de réadaptation sociale**

C'est à l'UNICRI que revenait la mise au point d'un programme de réadaptation sociale. Nommé coordonnateur du projet, l'auteur du présent rapport s'est rendu sur place en octobre 1989, a étudié l'ensemble de la situation, évalué les moyens disponibles et les qualifications du personnel, et est arrivé à la conclusion qu'il y avait lieu d'élaborer un programme de réadaptation sociale, de constituer une équipe de travailleurs sociaux et de former ces derniers aux techniques appropriées.

### *1. Conception du programme de réadaptation sociale*

On a pu relever d'emblée que l'administration pénitentiaire avait un concept étroit de l'éducation de base, qu'elle considérait comme concernant sur un enseignement scolaire élémentaire d'apprentissage à la lecture et à l'écriture, outre quelques activités sportives et culturelles. Ce concept devait être élargi de manière à porter sur l'épanouissement de la personnalité du détenu, homme ou femme, le développement de ses capacités et compétences professionnelles, et son intégration sociale. De telles notions n'avaient pas encore été prises en considération.

Afin de déterminer le contenu de ce large concept d'éducation de base, on s'est référé aux normes et recommandations internationales de l'Organisation des Nations Unies et du Conseil de l'Europe.

On a défini l'éducation de base comme un large programme de réadaptation sociale, portant notamment sur l'alphabétisation et une formation professionnelle et tendant à l'épanouissement de la personnalité. On s'est inspiré de la règle 77 des Règles pénitentiaires européennes (recommandation (87) 3 du Conseil de l'Europe du 12 février 1987). Cette règle prévoit la mise en oeuvre, dans tout établissement pénitentiaire, d'un programme complet d'éducation offrant à tous les détenus la possibilité de cultiver certains de ses intérêts. La réalisation des objectifs du programme devrait permettre la réintégration sociale des détenus, soutenir leur moral, améliorer leur comportement et aider les intéressés à maintenir leur dignité. On s'est également inspiré de la recommandation R (89) 12 du Conseil de l'Europe du 13 octobre 1989 sur l'éducation dans les prisons, qui énonce, en 17 points, la notion d'éducation dans les établissements pénitentiaires, prévoyant notamment l'épanouissement de la personnalité, la réadaptation et la réinsertion sociales, l'alphabétisation et un enseignement culturel, une formation professionnelle et des activités sportives et de loisirs (voir annexe III du présent *Manuel*). Au cours de l'application de ce projet, cette large conception a été approuvée par le Comité pour la prévention du crime et la lutte contre la délinquance à sa onzième session, tenue à Vienne du 5 au 16 février 1990 (E/AC.57/1990/L.5/Rev.1).

## *2. Elaboration du programme de réadaptation sociale et d'éducation de base de la prison d'El Katta*

Sur la base de ce large concept d'éducation de base convenu à la fois par l'UNICRI et l'administration pénitentiaire égyptienne, il a été élaboré en 1989 un programme de réadaptation sociale pour la prison d'El Katta. Les objectifs de ce programme ont été définis comme suit :

- a) Epanouir la personnalité des intéressés grâce au renforcement et à l'amélioration de leurs capacités individuelles par des efforts personnels et une confiance en soi accrue, d'une manière ouverte et conforme aux normes sociales et morales régissant la vie civile;
- b) Aider à modifier le comportement individuel dans la mesure où un tel changement est indispensable pour amener l'intéressé à se conformer à des normes sociales acceptables et préparer sa réinsertion, étant donné que l'acceptation de normes sociales positives constitue un aspect du processus de socialisation;
- c) Développer le rôle social des intéressés grâce à la formation, en leur permettant d'assumer un rôle constructif en prison et d'établir des relations sociales normales avec le monde extérieur;
- d) Développer le sens des responsabilités des intéressés envers eux-mêmes ainsi qu'envers autrui, en les encourageant à mieux se connaître et à faire preuve de discernement;
- e) Dispenser des cours intensifs d'alphabétisation ainsi que des cours plus poussés pour les détenus ayant déjà acquis une certaine éducation;
- f) Dispenser des cours de formation professionnelle aux techniques agricoles et aux connaissances correspondantes en matière de mécanique et d'électricité;
- g) Organiser des activités sportives et culturelles ouvrant la voie à la réadaptation sociale.

## *3. Recrutement des travailleurs sociaux*

Avec l'aide de l'administration pénitentiaire, on a recruté sept travailleurs sociaux ayant déjà au moins dix années d'expérience d'activités sociales dans les prisons. Ils étaient encadrés par deux travailleurs sociaux principaux. Un cours préliminaire intensif de trois semaines a permis de les familiariser avec le projet, eu égard en particulier au nouveau concept de travail social et de réadaptation sociale.

#### *4. Principes directeurs relatifs à l'application du programme de réadaptation sociale*

Il a été élaboré un ensemble de principes directeurs pour les travailleurs sociaux appelés à mettre en oeuvre le programme, dont on a énoncé les objectifs comme ci-dessus en faisant ressortir certaines tâches tant générales que spécifiques et certains facteurs pertinents, qui peuvent être résumés comme suit :

- a) Formation en matière de gestion du temps et des ressources financières ainsi qu'en ce qui concerne les relations personnelles;
- b) Amélioration de la capacité à faire face à des situations de la vie courante tant en prison que dans le monde extérieur;
- c) Amélioration des aptitudes à communiquer;
- d) Détection des causes particulières de délinquance grâce à des thérapies individuelles ou de groupe;
- e) Détection de tout élément pathologique, traitement correspondant et pratique de la médecine préventive;
- f) Prévention de l'apparition de psychoses, notamment celles liées à l'isolement, à des sentiments de culpabilité ou à la conscience d'insuffisances propres, ainsi que de l'atrophie intellectuelle;
- g) Fourniture d'une éducation de base et d'une formation professionnelle appropriées et organisation d'activités productives;
- h) Education civique et orientations en matière morale, religieuse et sociale;
- i) Développement de talents par le biais d'activités de loisirs organisées;
- j) Développement d'un esprit de groupe grâce à des activités sportives et des services généraux à l'égard d'autrui;
- k) Renforcement de la confiance entre les détenus et entre eux et l'administration pénitentiaire et les travailleurs sociaux;
- l) Fourniture, par les travailleurs sociaux, d'une assistance personnelle pour résoudre des problèmes et régler des conflits;
- m) Maintien de liens étroits avec la famille.

Pour la réalisation de ces objectifs, on a mis au point des moyens comprenant les éléments suivants :

- a) Mise en place de conditions de vie humaines en prison;
- b) Participation active plutôt que passive des détenus au processus de réadaptation, grâce aux facteurs ci-après :
  - i) Souci des travailleurs sociaux de bien faire comprendre aux détenus les objectifs du programme;
  - ii) Acceptation par les détenus du programme proposé et discussion de modifications éventuelles;
  - iii) Prise en charge par les détenus de tâches spécifiques, telles que la préparation des repas pour le groupe;

- iv) Participation des détenus au processus d'évaluation des progrès;
  - v) Participation des détenus à l'organisation de la vie journalière et des activités sociales et culturelles;
  - vi) Instruction ou formation par des détenus d'autres détenus;
  - vii) Poursuite par les détenus de leurs activités préalables, lorsque cela est possible;
  - viii) Participation des détenus à l'élaboration de bulletins d'information internes;
  - ix) Préparation psychologique à la libération;
- c) Constitution, par une commission, de groupes composés de membres compatibles comportant un maximum de 35 détenus, sur la base du dossier personnel des intéressés;
- d) Stabilité de la composition de chaque groupe, des transferts étant cependant possibles en cas d'incompatibilité;
- e) Traitement différentiel des membres de chaque groupe selon leur capacité à remplir un rôle dirigeant et leurs besoins spécifiques;
- f) Elaboration d'un programme hebdomadaire d'activités de groupe soumis à l'approbation du directeur de la prison;
- g) Traitement spécial et séparation, si nécessaire, des détenus présentant des problèmes médicaux, psychiatriques ou psychologiques;
- h) Programmes spéciaux pour les jeunes délinquants;
- i) Etablissement d'un système de récompenses individuelles et de groupe;
- j) Attention particulière accordée au recrutement des travailleurs sociaux, qui doivent être capables de comprendre les détenus et de déterminer leurs besoins;
- k) Prise en considération de la libération comme objectif du processus de réadaptation;
- l) Importance de la constitution de dossiers sur le comportement en prison ainsi que de l'évaluation des progrès réalisés dans le processus de réadaptation sociale;
- m) Nouvelle formation périodique des travailleurs sociaux.

#### **E. Le projet pilote**

Avant d'appliquer l'ensemble du programme de réinsertion sociale, il était nécessaire de tester l'aptitude des travailleurs sociaux à s'acquitter de leurs tâches, d'évaluer la mesure dans laquelle ils comprenaient et assimilaient les nouveaux concepts et de connaître la réaction des détenus. A cette fin a été choisi un groupe de 35 détenus, dont certains purgeaient des peines de deux à trois ans. Ils ont été informés des objectifs du programme. Des groupes témoins parallèles ont été constitués, qui n'ont exercé des activités sociales que de façon sporadique. Un dernier groupe a été laissé entièrement à l'écart, l'idée étant de tester la volonté de ses membres de participer au programme.

Un plan de réinsertion sociale a été élaboré, qui prévoyait : des groupes de discussion deux fois par semaine, sur la base des techniques de la dynamique des groupes; des cours d'alphabétisation; des activités sportives; une instruction religieuse; et des activités culturelles ou de loisir.

Une période de trois mois, allant d'octobre 1989 à janvier 1990, a été fixée pour tester l'application du programme, après quoi les résultats ont été évalués au moyen d'une approche dite transversale à laquelle ont participé les travailleurs sociaux, les détenus, l'administration de la prison et le coordonnateur du projet.

### *1. Evaluation du projet pilote*

Un questionnaire d'évaluation qualitative a été remis à chaque travailleur social, à qui étaient posées des questions telles que les suivantes :

- a) Décrivez la situation psychologique et sociale de votre groupe lorsque vous l'avez pris en charge : attitudes, comportements, réactions, moral, commentaires, solidarité, égoïsme, coopération, etc., des détenus;
- b) Comment avez-vous expliqué les objectifs du programme de réinsertion : vocabulaire employé, explications, espoirs, exemples, questions soulevées par les détenus, leur compréhension, leurs souhaits, leur approbation ou désapprobation ?
- c) Comment vous y êtes-vous pris pour appliquer le plan : calendrier, lieu, réunion de détenus, direction, etc. ?
- d) A quel moment avez-vous enregistré vos observations et commentaires ?
- e) Quels faits et conclusions ont particulièrement attiré votre attention ?
- f) Comment avez-vous reçu l'acceptation ou le rejet de votre plan ?
- g) Comment avez-vous évalué le succès ou l'échec de votre plan : attitude au travail, discussions en groupe, manifestations sociales, temps de loisir, activités sportives, autres indicateurs, etc. ?
- h) Quelles sont vos suggestions pour la poursuite du plan ? Pensez-vous qu'il devrait être modifié ? Comment ?

Les travailleurs sociaux ont répondu à partir des observations qu'ils avaient consignées dans leurs rapports quotidiens et hebdomadaires. Le directeur et les assistants sur le terrain ont également fait part régulièrement de leurs observations au coordonnateur du projet, qui a discuté et examiné avec eux les résultats obtenus et l'adaptation future du programme aux besoins locaux. Les commentaires des détenus ont également été évalués.

Les résultats de l'évaluation des contributions ont été encourageants. Pour ce qui est du groupe pilote participant pleinement au programme, des progrès ont été signalés au niveau du comportement des prisonniers, de leur dignité personnelle, de la régularité de leur participation aux activités en groupe et à l'enseignement, de la qualité et de la quantité du travail, et de l'enthousiasme montré pour la poursuite du programme à plus grande échelle.

Les groupes parallèles ont demandé leur intégration au programme, y compris le groupe entièrement laissé à l'écart. Dans ce dernier cas, trois de ses membres ont exprimé leur mécontentement au directeur de la prison et aux travailleurs sociaux principaux, en indiquant qu'ils étaient prêts à accepter le programme de réinsertion sociale, qu'ils en comprenaient les objectifs et se rendaient compte des avantages qu'ils pouvaient en retirer.

## *2. Ajustement après les résultats du projet pilote*

Sur la base des observations des rapports des travailleurs sociaux, les mesures suivantes ont été prises :

- a) Un nouveau cours de formation intensive à la dynamique des groupes, d'une durée d'un mois, a été organisé pour les travailleurs sociaux par la Faculté de travail social de l'Université Halwan au Caire. La présentation du cours, dirigé par le doyen, le vice-doyen et deux professeurs spécialisés dans la dynamique des groupes, alternait entre l'université et la prison. Des démonstrations ont été faites par les professeurs à la prison;
- b) La Faculté de travail social a ensuite été invitée à désigner un professeur, un moniteur et six étudiants pour organiser des séances de formation dans la prison. Ces étudiants, qui étaient en fin de scolarité, devaient prendre à leur compte certaines des tâches des travailleurs sociaux qui montraient des faiblesses ou qui voulaient quitter le programme;
- c) Des installations sportives et culturelles ont été fournies pour le programme;
- d) Des indemnités supplémentaires ont été versées aux travailleurs sociaux;
- e) Les conditions de vie ont été améliorées dans la prison par un assouplissement des règles, ce qui s'est traduit par une plus grande propreté dans les dortoirs, une plus grande participation aux activités culturelles et sociales, une plus grande liberté d'expression des détenus, une amélioration de la qualité de la nourriture préparée par les détenus, une solidarité dans l'exécution du travail communautaire et un meilleur esprit de groupe, qui a pris le pas sur l'égoïsme;
- f) Le personnel de sécurité - des soldats non armés n'ayant pas de contact direct avec les détenus mais partageant parfois volontairement les travaux agricoles - a été informé des objectifs du programme. L'importance de leur contribution a été soulignée.

## **F. L'étape suivante : mise en oeuvre de l'ensemble du programme de réinsertion sociale**

Le programme de réinsertion sociale a été mis en oeuvre dans toute la prison en novembre 1990. Les détenus ont été répartis en groupes comprenant chacun 35 membres, sous la direction d'un travailleur social.

Une fiche personnelle a été établie pour chaque détenu, indiquant ses antécédents, sa situation dans la prison, son instruction et ses capacités professionnelles, son comportement individuel et en groupe, ses aspirations et ses projets, etc. Après avoir été informés de l'utilisation qui serait faite de ces fiches, les détenus ont été invités à fournir des précisions les concernant, étant entendu qu'ils pouvaient s'abstenir de divulguer ce qu'ils considéraient relever du domaine privé.

Il a été demandé aux travailleurs sociaux de tenir un registre et d'y consigner tous les renseignements disponibles sur la performance, les attitudes, la participation, les progrès, la production de leur groupe, etc. Un programme de réinsertion sociale hebdomadaire a été élaboré et mis en oeuvre avec l'approbation du directeur. L'évaluation individuelle et en équipe est devenue une tâche régulière. Le programme a été modifié et adapté en fonction des résultats.

L'enseignement religieux a continué à être dispensé une fois par semaine par des cheikhs et des prêtres de l'extérieur.

### *1. Les éléments du travail social*

Les composantes du programme étaient les mêmes que celles du projet pilote. Toutefois, le travail social a été mené à trois niveaux complémentaires. Au premier niveau, le travailleur social était présent parmi les prisonniers pendant leur travail. A cette occasion, des conversations informelles, des évaluations, des conseils et des commentaires étaient échangés entre le travailleur social et les détenus.

Le deuxième niveau consistait en l'organisation de discussions de groupe sur des thèmes proposés par le travailleur social ou soulevés par les détenus. Ces discussions étaient menées conformément aux techniques de la dynamique des groupes et s'attachaient à développer la personnalité des détenus, leur confiance en soi dans l'expression de leurs opinions et la discussion avec les autres, l'acceptation du point de vue de l'autre, l'acceptation de la discipline et des décisions du groupe, l'exécution de tâches collectives dans l'intérêt de tous les membres, l'acceptation et la prise de responsabilités au sein du groupe, l'organisation de manifestations sociales, culturelles et sportives, le renforcement du rôle de l'individu parmi les autres - en d'autres termes, à mettre l'accent sur la participation à la vie du groupe et à la réinsertion sociale.

Le troisième niveau comprenait des consultations privées données par le travailleur social aux détenus cherchant une aide et des conseils pour résoudre des problèmes personnels, familiaux ou liés au travail.

## *2. Alphabétisation*

Pour supprimer l'analphabétisme, un programme intensif a été entrepris par des enseignants formés aux méthodes spéciales de l'éducation des adultes, les travailleurs sociaux eux-mêmes et certains détenus ayant de l'instruction. Ces derniers avaient la satisfaction d'assumer un rôle qui les réabilitait à leurs propres yeux ainsi qu'aux yeux des autres détenus.

L'alphabétisation a été considérée comme faisant partie intégrante du programme et n'a pas été enseignée de la même façon que la lecture et l'écriture à l'école, malgré la nécessité d'utiliser les manuels scolaires fournis par l'administration pénitentiaire, faute de livres appropriés pour adultes. Mais cela n'a posé aucun problème.

Les cours d'alphabétisation étaient programmés en fonction de la disponibilité des groupes. Les heures de travail agricole ont continué d'être respectées, de sorte qu'un calendrier souple a été mis au point pour l'alphabétisation et les activités culturelles. Par exemple, l'équipe chargée de l'irrigation s'acquittait de cette tâche tous les matins et en fin d'après-midi, et pouvait donc suivre des cours d'alphabétisation entre 10 heures et midi et entre 14 et 16 heures.

Sur les 250 détenus, environ 200 (80 %), ont été affectés à un cours d'alphabétisation. Beaucoup d'entre eux avaient reconnu leur analphabétisme pendant l'établissement des fiches personnelles. Le taux initial de participation de ceux qui avaient été affectés au cours a été de 85 %; les autres ou bien ont manqué de confiance dans leur capacité d'apprendre ou bien n'ont pas cru à l'utilité d'apprendre, ou bien se sont contentés de leur niveau d'alphabétisme. Avec le temps et voyant les progrès de leurs pairs, ils ont surmonté leur réticence et suivi les cours avec plus ou moins d'enthousiasme. Cette attitude est reflétée dans les réponses des détenus au questionnaire d'évaluation ultérieur, comme on le verra ci-dessous.

## *3. Activités sportives et culturelles*

Le temps de loisir était consacré aux sports et aux activités culturelles. Le personnel administratif a abandonné ses premiers soupçons et a participé activement. Certains gardiens ont même choisi de passer leurs week-ends parmi les détenus s'occupant de ces activités, initiative qui a eu un effet remarquable sur le moral des détenus.

## **G. Evaluation des effets du programme de réinsertion sociale**

La première évaluation à grande échelle des effets du programme a eu lieu en mai 1991, c'est-à-dire au bout de six mois. Pendant ces six mois, des évaluations périodiques et des ajustements avaient été faits sous la supervision du coordonnateur du projet.

L'évaluation à grande échelle a été entreprise par les travailleurs sociaux, l'administration pénitentiaire, le coordonnateur du projet et les détenus. Les travailleurs sociaux et le personnel de la prison ont fait une évaluation

sur la base de leurs observations et de leurs analyses personnelles, tandis que des questionnaires ont été distribués aux détenus. Comme dans le cas du projet pilote, les résultats ont été regroupés et vérifiés par le coordonnateur du projet en vue d'obtenir une vue d'ensemble et d'établir un rapport composite.

### *1. Evaluation de la part du personnel*

Le personnel pénitentiaire et les travailleurs sociaux ont porté, dans l'ensemble, des jugements positifs. Ils ont noté une amélioration remarquable du comportement des individus à l'égard de leurs pairs, des travailleurs sociaux, des instructeurs et du personnel administratif. L'assistance aux activités collectives a été très satisfaisante et la participation constructive. Des progrès ont également été notés dans le domaine de l'alphabétisme.

Pour ce qui est de la qualité et de la quantité des travaux agricoles, le directeur de la production a déclaré que cette dernière avait augmenté, grâce à une irrigation plus régulière et aux soins apportés aux plantations. Les détenus ne considéraient plus leur travail comme une tâche obligatoire, mais comme une expression de leur propre compétence et de leur prestige. La concurrence entre les groupes a également incité les détenus à accroître la production et la qualité des cultures dans les plantations.

### *2. Evaluation de la part des détenus*

Les réponses des détenus aux questionnaires qui leur ont été distribués ont été enregistrées par les travailleurs sociaux et par les étudiants s'acquittant des mêmes fonctions. Les détenus ont été informés qu'ils pouvaient s'abstenir de répondre à certaines ou à la totalité des questions et que leurs réponses resteraient anonymes.

Les résultats ont montré que les détenus étaient satisfaits du programme de réinsertion sociale. Ils ont estimé qu'il y avait eu un changement notable dans l'atmosphère psychologique de la prison et dans leurs propres attitudes et comportements. Ils ont également estimé que les cours d'alphabétisation leur avaient fait faire des progrès en lecture et en écriture. Ils ont également noté une amélioration de leur hygiène personnelle, de leur apparence, de leur propreté, de leur discipline et de leurs relations sociales avec les autres détenus, et un renforcement de leurs liens familiaux.

Les résultats ont été suffisamment concluants pour permettre au programme de réinsertion sociale de se poursuivre dans la direction prévue. Les évaluations positives faites par les détenus ont été confirmées par le personnel, qui a noté une baisse générale de la tension et une compréhension accrue au sein de la communauté pénitentiaire.

### *3. Evaluation de la part du personnel universitaire*

L'équipe était composée d'un professeur de la Faculté du travail social de l'Université de Halwan, d'un moniteur et de six étudiants affectés à El Katta pour trois mois en 1991. Les objectifs étaient d'illustrer la dynamique des groupes, d'évaluer la performance des travailleurs sociaux et de leur donner des conseils, d'observer et d'évaluer les progrès du programme, d'intégrer la formation des membres étudiants de l'équipe et de rédiger un rapport final.

Les conclusions de l'équipe peuvent être résumées comme suit :

- a) Il lui a d'abord fallu gagner la confiance du personnel pénitentiaire pour s'acquitter de ses tâches sans obstacles administratifs;
- b) L'équipe universitaire et les travailleurs sociaux, stimulés par le désir d'enrichir leurs connaissances, ont fait preuve de compréhension mutuelle, ce qui leur a permis de coopérer;
- c) Pour ce qui est des détenus, l'équipe a noté des progrès réguliers dans les divers aspects de la réinsertion sociale. La participation aux discussions en groupe a été plus active. Le comportement individuel a

été jugé satisfaisant. L'exécution des tâches a semblé s'accompagner d'une certaine dignité. Les détenus sont devenus plus communicatifs avec les autres. L'alphabétisation a progressé conformément au programme prévu.

## **H. Résultats du projet pour les autres établissements pénitentiaires**

La communication, par l'administration pénitentiaire centrale du Ministère de l'intérieur, des rapports sur le projet El Katta aux autres prisons a eu pour effet d'inciter le personnel de ces prisons à demander l'autorisation de se rendre sur place pour s'informer, afin de mettre en oeuvre des programmes de réinsertion sociale similaires et d'être formés aux nouvelles techniques. L'administration pénitentiaire centrale a promis de faire le nécessaire dans l'avenir proche.

La participation de personnel universitaire et d'étudiants a été bénéfique pour eux et pour l'administration centrale. S'appuyant sur l'expérience du professeur concerné ainsi que du coordonnateur du projet, la Faculté de travail social de l'Université de Halwan a créé un centre de réinsertion sociale dans les établissements pénitentiaires et un diplôme spécialisé dans ce domaine.

De son côté, l'administration pénitentiaire s'est engagée à nommer les nouveaux diplômés dans les établissements pénitentiaires égyptiens comme travailleurs sociaux. Il y avait en fait 300 postes à pourvoir. Comme le marché du travail est très restreint et que les diplômés ont d'énormes difficultés à trouver un emploi dans l'administration pénitentiaire ou dans le secteur privé ou public, cette initiative s'est traduite par la création de nouveaux emplois.

## **I. Suivi du projet**

Le programme de réinsertion sociale a été entrepris comme un projet de durée limitée en octobre 1989, mais le programme lui-même se poursuit. Après l'évaluation finale faite par l'équipe du projet en 1991, tout prolongement a été suspendu jusqu'à ce que les éléments du projet soient entièrement évalués et intégrés par les autorités pénitentiaires locales et centrales.

Toutefois, en juillet 1992, le Directeur de la prison d'El Katta a informé par lettre l'auteur du présent rapport que le programme de réinsertion sociale progressait de façon satisfaisante. Les travailleurs sociaux continuaient de suivre les directives du projet et une salle avait été construite pour abriter les activités sociales et culturelles, tandis que la construction d'autres locaux était encore à l'étude. Le directeur s'est déclaré satisfait des résultats du programme d'alphabétisation et les détenus qui savaient déjà lire et écrire ou qui avaient été alphabétisés suivaient des cours de niveau supérieur. Apparemment, le Directeur de la prison entretient une correspondance avec le Ministère de l'intérieur pour demander à l'UNICRI un renouvellement de son appui au projet.

## **J. Indices des effets à long terme de la réinsertion sociale**

L'auteur n'a pas connaissance d'études réalisées pour suivre les détenus après leur libération de la prison d'El Katta. Plusieurs indices laissent toutefois penser que le résultat a été positif.

Pendant les 36 mois qu'a duré l'expérience, aucun prisonnier n'a essayé de s'évader. Bien que ceux qui venaient de régions éloignées n'aient pas été revus après leur libération, d'autres, qui habitaient plus près d'El Katta et qui ont eu les moyens de faire le voyage, sont revenus pour parler de leur nouvelle situation ou pour apporter des cadeaux à d'anciens détenus.

## **K. Conclusions**

Il ressort clairement que l'éducation de base, dans le contexte général de la réinsertion sociale, peut avoir un effet positif sur les détenus. L'expérience du projet permet de penser que des programmes intensifs de courte durée (trois à six mois) peuvent être considérés comme bénéfiques s'ils sont élaborés et mis en oeuvre par un personnel expérimenté et des techniciens compétents.

L'avantage de tels programmes de courte durée est qu'ils contribuent à stimuler la mise en oeuvre des diverses composantes d'un plan d'enseignement. Il convient de noter qu'un programme de réinsertion sociale et d'éducation de base ne peut se poursuivre indéfiniment avec les mêmes participants. Le cycle de répétition dépendra donc de la durée des peines servies par les détenus dans un établissement donné et de la rapidité de leurs progrès.

## **XVII. L'EDUCATION PAR L'ART DANS LES ETABLISSEMENTS PENITENTIAIRES DES PAYS-BAS**

**Joke Holdtgreffe**

Les Pays-Bas, qui ont plus de 15 millions d'habitants, comptent environ 8 000 détenus répartis dans 43 établissements, maisons de détention provisoire ou prisons.

La plupart des établissements où les détenus purgent une peine de longue durée ont travaillé avec les artistes et les enseignants depuis de nombreuses années comme ce fut le cas dans d'autres pays. Ce qui fait l'originalité des Pays-Bas, c'est que depuis 1984, le personnel des prisons a été formé à superviser les détenus pendant qu'ils pratiquent toutes sortes d'activités. L'éducation artistique en est une.

### **A. La réforme des prisons**

En 1943, au milieu de la deuxième guerre mondiale, le critique d'art du Royaume-Uni, Sir Herbert Read, a écrit dans son ouvrage intitulé *Education through Art* que l'éducation ne peut être autre chose que la prise de conscience de nos possibilités en tant qu'individu et en tant que membre de la société [215]. Par conséquent, l'éducation est l'union de ces deux processus qui visent l'un à développer la personne et l'autre à assurer le bien-être de la société. Read était d'avis que la sensibilité esthétique de l'homme, en particulier, pouvait favoriser cette prise de conscience. Dans son livre, il se fait donc avec passion l'apôtre de l'éducation artistique.

Cette idée forme implicitement la base de l'éducation artistique qui est dispensée aujourd'hui dans les prisons des Pays-Bas. Cette éducation tire son origine de la deuxième guerre mondiale, étant donné que, sous l'occupation allemande, des détenus d'un type totalement différent des délinquants traditionnels ont dû faire l'expérience de ce qu'on appelle l'incarcération. La première initiative en matière d'éducation artistique est venue après la guerre, des cercles de résistants et d'otages, ceux que l'on a appelé les prisonniers politiques. Dans les années 50, leur désir de réformer en pratique le système carcéral a abouti à ouvrir plus largement les portes des prisons. De temps à autre, des artistes et artisans ainsi que ceux qui s'occupaient d'éducation socioculturelle ont été autorisés à réaliser avec les détenus des travaux d'art et d'artisanat.

Ces expériences, qui consistaient par exemple à travailler les textiles, le cuir et le bois, n'étaient nullement inscrites dans la politique nationale et continuaient donc de reposer sur les efforts de certaines personnes inspirées par un idéal. Bien souvent, on prêtait plus d'attention à la thérapie par le travail et à sa supervision qu'au développement et à l'encouragement des facultés créatrices. Dans les années 50 et 60, toutefois, un changement s'est produit graduellement, aboutissant à l'éducation artistique telle qu'on la connaît aujourd'hui.

Si l'on y pense, il n'est pas étonnant que cette percée se soit produite vers 1970. La situation avait évolué. Un certain nombre d'établissements avaient lancé de leur chef des activités dans le domaine des arts plastiques. Il est difficile de savoir exactement où la première initiative a vu le jour. Ainsi, pendant ses loisirs, un gardien de prison d'Arnhem a organisé un cours de modelage et de dessin pour ses collègues et a demandé au bout de quelque temps l'aide d'artistes professionnels. Un groupe d'artistes néerlandais bien connus a été chargé de superviser la réalisation d'une vaste peinture murale par les détenus.

Ce projet était financé par la Fondation Prince Bernard et d'autres projets de ce type ont été lancés par la suite. Des activités artistiques ont également été organisées par les agents pénitentiaires d'un certain nombre de maisons de détention provisoire dans tout le pays. Encouragés par l'expérience de leurs collègues, ils ont invité

des professeurs d'art à travailler avec les détenus dans un nombre croissant de maisons de détention provisoire, généralement avec des subventions du Ministère de la culture.

Dans un certain nombre de cas, les artistes et professeurs étaient employés par le Ministère de la justice. Aux Pays-Bas, quelque 2 000 artistes et professeurs sont employés dans 140 centres de créativité environ (voir l'appendice au présent chapitre). Il est de plus de plus en plus fréquent qu'une collaboration étroite s'instaure entre certains de ces centres et les prisons. Les centres de créativité d'Amsterdam et de Rotterdam ont joué un grand rôle dans les activités entreprises.

En 1975, un projet a débuté à Rotterdam. Lancé par un conseiller humaniste, un projet d'éducation artistique pour les détenus âgés de dix-huit à vingt-trois ans a été mis sur pied par la *Stichting Kunstzinnige Vorming* de Rotterdam (SKVR) ou Fondation pour l'éducation artistique. L'auteur de la présente étude a été associé de près à ce projet depuis 1977. A l'origine, la plupart des gardiens de prison de Rotterdam ont considéré ce projet avec méfiance. Leur tâche avait toujours consisté, et consiste encore aujourd'hui, à maintenir l'ordre et la sécurité. Ils estimaient que les enseignants ne devaient pas s'occuper autant des prisonniers et ne devaient pas leur faire autant confiance. Ils ont même été d'avis que les enseignants devaient porter un uniforme. Les enseignants ont dû apprendre à travailler dans un milieu très particulier dans lequel ils étaient parfois considérés comme des provocateurs. Des consultations régulières entre gardiens et enseignants ont cependant limité les critiques mutuellement adressées et réduit les difficultés de communication.

Il est apparu clairement aux professeurs supervisant les travaux qu'il ne serait pas très utile de s'entretenir avec les détenus de certaines caractéristiques de l'art égyptien ou de la troisième symphonie de Beethoven. La danse classique ne susciterait pas non plus un grand enthousiasme. Les cours inscrits au programme ont donc été adaptés à l'expérience et au monde des détenus. En outre, on a utilisé la "méthode de travail thématique".

## B. La méthode de travail thématique

Une méthode de travail basée sur un cours consiste à enseigner des techniques et à développer la capacité de s'exprimer de façon figurative en s'attachant aux éléments et principes de la conception (forme, couleur et espace à deux dimensions, traitement des surfaces, espace à trois dimensions, et construction et plasticité). Lorsqu'on fait appel à la méthode de travail thématique, c'est le thème qui est d'importance primordiale et il est examiné à l'aide de différents moyens d'expression. Le principal avantage de cette méthode est que l'objectif de l'éducation artistique est atteint en un laps de temps relativement bref. Un autre avantage de cette méthode est qu'en plus du travail sur les moyens expressifs, elle permet de faire intervenir d'autres disciplines de l'éducation artistique (musique, théâtre, arts audiovisuels et littérature, par exemple).

Les éléments de l'approche thématique sont esquissés ci-après :

*La première phase.* Le professeur choisit un thème de travail convenant aux détenus. Vient ensuite la phase de concrétisation. Par un entretien en groupe, le thème choisi est exposé et ses aspects sociaux et culturels sont étudiés, puis un sujet est choisi. En conclusion, les intéressés sont autorisés à recueillir des informations sur le sujet choisi, par exemple à la bibliothèque de la prison.

Prenons par exemple le sujet des "contrastes". L'enseignant fera l'inventaire de ce que les détenus associent au mot contraste. Ils diront peut-être : jeune-vieux; beau-vilain; captif-libre, blanc-noir; riche-pauvre, etc. Le contraste riche-pauvre pourrait être choisi comme sujet de discussion avec les détenus. On pourrait poser les questions suivantes : comment se fait-il que la richesse soit répartie aussi inégalement ? Est-ce le résultat d'une politique ou d'une loi de l'économie ? Est-ce lié à la couleur de votre peau, de votre éducation, etc. ? Les détenus écouteront les arguments présentés par les uns et les autres et leur répondront.

*La deuxième phase.* La phase suivante consiste à travailler sur le thème de façon expressive. Ce faisant, on cherche à montrer ce qui peut être exprimé avec le sujet choisi et quels moyens d'expression peuvent être utilisés, y compris l'examen du matériel et des outils nécessaires. Pendant la réalisation des travaux artistiques,

il appartient à l'enseignant de faire des suggestions au sujet de la conception ainsi que des outils et du matériel à utiliser.

Pour en revenir à l'exemple, l'enseignant demande maintenant aux détenus de traduire de façon expressive leurs idées sur la questions riche-pauvre. Ils peuvent choisir de le faire par un poème, un dessin, une peinture, un modelage ou autre chose.

*La troisième phase.* La dernière phase consiste en une évaluation des travaux artistiques par le groupe. Premièrement, on examine les aspects socioculturels. On met l'accent sur les rapports entre les travaux individuels ou collectifs et le thème. Ensuite, on s'occupe de l'aspect figuratif en examinant les travaux réalisés sous l'angle de critères comme la conception et la qualité technique. Enfin, on s'efforce de trouver une réponse à la question suivante : dans quelle mesure l'utilisation de moyens expressifs a-t-elle contribué au développement personnel de l'individu et à un éveil socioculturel ?

La méthode de travail thématique est très utile si l'on veut prendre comme sujet de débat les préjugés existants, comprendre les points de vue des autres, écouter autrui, apprendre à s'exprimer, développer sa créativité et devenir plus observateur.

### C. Une expérience

En 1981 avait commencé une expérience qui, treize ans plus tard, à la date où nous écrivons, peut être considérée comme faisant date dans l'histoire.

Que s'est-il passé ? Grâce à une amélioration des communications entre les enseignants et superviseurs de la Fondation pour l'éducation artistique et les agents pénitentiaires, on avait abouti à une meilleure compréhension du projet qui était mieux considéré. Ensuite, les enseignants avaient interviewé les agents pénitentiaires et il était apparu qu'une minorité importante (le tiers d'entre eux environ) était désireuse de jouer un rôle plus ou moins indépendant dans l'éducation artistique. Pour ce faire, la Fondation organisa un stage spécial de formation en éducation artistique à l'intention des agents pénitentiaires. Ceux-ci firent preuve d'enthousiasme, travaillant durement pendant toute la durée du stage, et furent surpris de leurs propres capacités. Grâce à ce stage de base, les agents pénitentiaires purent mener par eux-mêmes un programme d'éducation artistique, avec l'appui d'un consultant.

Pourtant, la plupart des projets réalisés dans les maisons de détention provisoire dans les années 70 étaient nés spontanément. L'initiative ne venait pas du Ministère de la Justice, mais de la direction ou du personnel d'encadrement des établissements eux-mêmes.

La plupart des projets s'étaient heurtés à des problèmes liés à la nécessité de libérer de leurs fonctions les agents pénitentiaires et aux conséquences financières de cette libération, de sorte qu'il fallut en discuter sérieusement avec le Ministère de la justice.

Pour répondre à la demande dont ces projets étaient l'objet, une rencontre fut organisée entre le Ministère de la justice et le Ministère des affaires culturelles. Celle-ci avait principalement pour objet de contrôler l'établissement et l'exécution des projets et, si possible, de les intégrer dans le cadre politique en place. Il fut décidé lors de cette réunion de poursuivre l'expérience des projets d'éducation artistique et de la formation en cours d'emploi.

En 1981, deux stages de formation furent organisés à l'intention du personnel d'encadrement, tous deux subventionnés par le Ministère des affaires culturelles et le Ministère de la justice. A la maison de détention provisoire de Rotterdam, trois groupes d'agents pénitentiaires suivirent ce stage organisé par la Fondation pour l'éducation artistique. A celle de Het Schouw, à Amsterdam, un groupe suivit le stage organisé par la Fondation *Stichting de Werkschuit*. A Rotterdam, c'est la Fondation elle-même qui s'en était chargée et, à Amsterdam, le stage avait été organisé à la demande des deux ministères. Dans une étape intermédiaire, les stages furent évalués par le Groupe de recherche en psychologie sociale de l'Université de Leyde.

En 1981 également, le Ministère de la justice adopta une loi qui donnait un sens nouveau au travail des gardiens pénitentiaires en vue d'humaniser la détention. En plus de leurs fonctions de sécurité, ceux-ci reçurent pour mission de faire oeuvre de réhabilitation.

Pour leur permettre d'exécuter cette nouvelle tâche, il fallait adapter le programme de formation, ce qui fut confié à l'Institut central de formation du Ministère de la justice. Cette nouvelle description des fonctions alla de pair avec un nouveau titre et dorénavant les gardiens de prison furent appelés les travailleurs des établissements pénitentiaires, ou PIW.

Les nouveaux membres du personnel qui entrèrent à l'Administration pénitentiaire après 1984 reçurent une formation de base de treize semaines pendant leurs deux premières années de service. Au cours de la troisième et de la quatrième année de service, ils allaient suivre un stage complémentaire portant sur la dynamique de groupe, la façon de traiter les détenus présentant des problèmes de comportement, etc. Ensuite, ils pouvaient choisir entre le sport, les arts et l'éducation dans le cadre du programme de formation (d'une durée totale de douze semaines).

#### **D. Reconnaissance officielle**

En ce qui concerne l'éducation artistique, qui était maintenant officiellement reconnue, l'Institut néerlandais d'éducation artistique (LOKV) d'Utrecht fut appelé à l'aide en 1983 (voir l'appendice au présent chapitre). Un membre du personnel de cet institut fut désigné comme coordonnateur national du cours et coordonnateur des enseignants et conseillers des neuf centres d'éducation artistique qui participaient au projet.

Le LOKV établit un programme-cadre d'un cours de 120 heures en éducation artistique, qui tenait compte des recommandations formulées par le groupe de recherche en psychologie sociale. Un programme détaillé fut mis au point pour les PIW qui suivaient le cours, lequel voulait être à la fois un cours et un ouvrage de référence.

Neuf centres d'éducation artistique, répartis sur l'ensemble du territoire des Pays-Bas, furent pressentis par le LOKV et invités à participer au projet d'éducation artistique des PIW. Chacun d'eux devait organiser un cours de 120 heures pour les PIW de leur région. Pour ce faire, ils conclurent un contrat avec le LOKV et l'Institut central de formation du Ministère de la justice, qui finançait le cours. Les agents pénitentiaires qui avaient été employés depuis un certain temps et qui ne pouvaient pas suivre le nouveau programme de formation eurent la possibilité de suivre une formation de 100 heures à titre volontaire pour leur permettre d'occuper un poste dans la nouvelle organisation. Au début, les cours ne furent suivis que par 84 agents pénitentiaires, mais on constata que ces cours soulevaient un énorme intérêt. Une fois le premier groupe formé, un autre groupe de vétérans reçut une formation de 100 heures. A la date de rédaction de la présente étude, plus de 400 anciens agents pénitentiaires avaient été formés.

En 1984 a commencé la formation des premiers PIW par un cours de 120 heures. Etant donné les tâches et devoirs du PIW, il était indispensable d'inclure un certain nombre de restrictions. On ne pouvait de toute évidence pas espérer en faire un véritable professeur d'éducation artistique en le faisant suivre un cours d'une durée relativement brève. Pour y parvenir, il aurait fallu que le PIW possède une formation de base en éducation artistique ainsi que des connaissances suffisantes en pédagogie et en sociologie et qu'il soit aussi capable de travailler dans une discipline artistique.

#### **E. Buts du cours**

L'objectif principal du cours est de former les PIW pour leur permettre d'organiser et de donner l'éducation artistique par eux-mêmes. On s'attache donc à ce qui suit :

- a) Enseigner les connaissances et les techniques de base dans le domaine de l'éducation artistique, y compris les techniques d'enseignement;
- b) Approfondir les connaissances des questions ci-dessus par des ateliers, spécialement au sujet de l'enseignement dans son ensemble, et apprendre à appliquer en pratique certaines techniques;

c) Apprendre à exécuter et programmer par soi-même des activités d'éducation artistique à l'intention des détenus, en limitant la tâche de l'enseignant au contrôle de la qualité et aux conseils.

Lors de l'établissement du cadre du programme de cours, on a tenu compte des conclusions du rapport concernant l'établissement d'un "programme d'activités en régime pénitentiaire", élaboré à l'intention des établissements pénitentiaires par le Ministère de la justice en 1983. Les deux principales conclusions de ce rapport en matière d'éducation artistique sont les suivantes :

a) En confiant à un agent pénitentiaire le soin de superviser plusieurs activités de régime pénitentiaire (sports, éducation, éducation artistique) on peut améliorer ses rapports avec les détenus;

b) Les compétences sociales et les compétences techniques feront partie de la formation.

Le cours d'éducation artistique vise à établir un lien avec les compétences sociales que les PIW ont acquises pendant leurs cours de formation antérieurs. Dans le cadre des objectifs généraux établis par le LOKV et par l'Institut central de formation, ces résultats ne peuvent être obtenus qu'avec l'aide de professionnels qui supervisent les travaux. Pour que les PIW puissent donner un enseignement de qualité, il faut qu'ils aient des relations étroites avec le professeur pendant le cours de formation et bénéficient de conseils par la suite.

Les objectifs du cours peuvent être considérés sous deux angles différents, social et artistique. L'expérience a montré que, pour le groupe cible, c'est la méthode de travail thématique qui convient le mieux. Cette méthode laisse cependant de côté, en tout ou partie, certaines phases du processus d'apprentissage, de sorte qu'il faut imaginer des situations d'apprentissage basées sur le cours qui complètent, précèdent ou suivent le travail sur le thème.

En cas de besoin, on peut étudier en groupe les aspects élémentaires de l'expression figurative et les techniques. En plus du travail à l'aide de thèmes et des techniques d'enseignement correspondantes, il faut enseigner pendant la première partie du cours les techniques et la connaissance de l'expression figurative pour permettre aux PIW de les appliquer.

Pour qu'ils puissent participer au cours d'éducation artistique, il faut que les PIW s'intéressent aux méthodes de travail créatives et soient désireux de suivre le cours.

## **F. Programme du cours**

Fondamentalement, le cours consiste pour un tiers en travail à deux dimensions, pour un tiers en travail à trois dimensions et pour le dernier tiers en méthodologie de l'enseignement. Cette dernière joue un rôle central dans l'introduction aux méthodes de travail thématiques et aux méthodes fondées sur le cours.

Un autre élément de la méthodologie de l'enseignement qui est intégré aux classes concerne les principaux facteurs méthodologiques qu'il est important de connaître pour transférer les connaissances et techniques aux détenus, comme la situation de départ, les objectifs des classes, la discussion en groupe, l'addition aux classes d'éléments basés sur le cours, l'observation et l'évaluation.

Un examen final a lieu devant le professeur et un observateur. L'observateur peut être un professeur de l'un des autres cours de formation ou le coordonnateur national du LOKV. Dans le cadre de cet examen, l'étudiant présente ses travaux artistiques et son cahier d'exercice sous forme d'exposition. Pendant l'examen oral, qui dure 30 minutes, l'étudiant doit montrer qu'il possède les compétences suivantes : technique, expression figurative, relations sociales, aptitude à susciter l'enthousiasme, sens de l'organisation, savoir enseigner, divers. Un rapport est établi à la fin de l'épreuve. Après avoir passé avec succès l'examen, le PIW reçoit un certificat attestant qu'il a terminé avec succès sa formation. Il est alors autorisé à donner un enseignement aux détenus. Certaines des remarques faites par les PIW pendant la durée du cours sont reproduites ci-après :

a) "Malheureusement, je ne suis pas devenu un artiste mais mon intérêt, ma motivation et mes connaissances ont beaucoup progressé";

b) "Mon problème était que je ne pouvais rien dessiner de convenable et je pensais que j'allais me couvrir de ridicule. La première fois, nous avons immédiatement commencé à dessiner, mais en même temps, on nous a appris quelques techniques ainsi que le sens et l'objet de l'horizon. De ce fait, les choses sont apparues sous une perspective tout à fait différente";

c) "Au début je pensais que je ne serais jamais capable de le faire, mais j'ai peu à peu appris à peindre, à dessiner et à modeler l'argile. J'aime surtout dessiner à la plume et je le fais maintenant souvent à la maison";

d) "Notre professeur a réussi à nous apprendre beaucoup de choses dans une atmosphère très décontractée. Si vous regardez nos travaux du début du cours, vous constaterez que la plupart d'entre nous ont fait de réels progrès. Les gens sont parfois surpris de ce qu'ils réussissent à faire";

e) "En tant que PIW, vous n'avez pas besoin d'être très bon en dessin ou en peinture, mais vous devez pouvoir motiver et enthousiasmer les détenus, expliquer les techniques et faire des démonstrations";

f) "Au début du cours, je n'avais pas envie de commencer quelque chose de nouveau avec les détenus comme de la gravure sur linoléum ou du travail thématique. Je me disais que, de toute manière, la seule chose qu'ils voulaient c'était faire de la gravure sur verre. Grâce au cours, j'ai découvert un certain nombre de choses que j'aimerais vraiment faire avec un groupe de détenus. Je crois que ce sera très chic de pouvoir travailler de la sorte. Je me réjouis de pouvoir le faire";

g) "Grâce à cette formation, j'ai le sentiment d'être tout à fait capable d'enseigner l'art avec succès, évidemment après m'y être préparé".

En pratique, il est apparu que le cours de 120 heures n'a donné que des bases relativement modestes aux PIW par rapport à la tâche qui leur était confiée. Cette insuffisance a été reconnue par la direction de l'Institut central de formation du Ministère de la justice. Pour répondre aux besoins des PIW, on a décidé en 1987 d'offrir à chaque établissement 80 heures de conseils par an qui sont financées sur le budget du Ministère de la justice.

Les conseillers, qui sont aussi des professeurs participant aux stages de formation, jouent un rôle de superviseur et donnent des conseils. L'exécution des tâches est décidée en consultation étroite avec l'établissement pénitentiaire. Elle peut avoir lieu, par exemple, une matinée tous les 15 jours ou un jour entier par mois, journée qui peut servir à un atelier qui permettra aux PIW de se familiariser davantage avec une technique donnée. L'atelier pourrait aussi porter sur le transfert des connaissances, les méthodes d'enseignement ou la préparation d'un thème.

Pour coordonner et appuyer le travail des conseillers et le relier au Ministère de la justice et à l'Institut central de formation, on a désigné le 1er novembre 1988 un membre du personnel du LOKV en tant que coordonnateur national du projet des PIW, dont le poste est entièrement financé par le Ministère de la justice. Le LOKV s'occupe des questions financières avec le Ministère et les centres. Pour l'année 1994, un montant total de 470 000 florins a été alloué au projet.

## **G. Evolution dans les établissements pénitentiaires**

L'éducation artistique donnée dans les établissements pénitentiaires relève du Département de l'éducation socioculturelle, qui supervise le travail du personnel dans les domaines des sports, des bibliothèques, de l'éducation et des activités récréatives. En ce qui concerne les sports, l'éducation et les bibliothèques, le personnel de cadre est nommé par l'établissement. Les professeurs des diverses disciplines de l'éducation socioculturelle travaillent régulièrement ensemble à un même projet thématique. En 1990, un projet thématique de quatre mois choisi pour le pays tout entier et intitulé "Au-delà des frontières" a été exécuté dans 65 % des établissements. La méthode de

travail thématique est aussi un moyen d'assurer une certaine cohésion entre des types apparemment différents d'activités éducatives et socioculturelles dans un même établissement.

D'après la loi, les détenus doivent avoir accès aux sports, à des bibliothèques, à des activités de plein air et à l'éducation. La loi ne leur donne pas le droit à l'éducation artistique. Dans ces conditions, ce qui a été fait jusqu'ici est très encourageant.

L'éducation artistique s'est fait une place dans le domaine de l'éducation socioculturelle. Dans plusieurs établissements, une salle de classe a été aménagée pour servir à l'éducation artistique. Dans les plans de construction de nouveaux établissements, on a prévu les locaux nécessaires à l'éducation artistique.

Il existe une salle où les détenus peuvent dessiner, peindre et travailler la pâte à modeler ou le bois. Dans certains établissements, on peut faire de la sérigraphie. Dans 95 % des établissements (prisons et maisons de détention provisoire), il existe des installations appropriées à l'éducation artistique, avec un matériel spécial et des outils, et cet enseignement est dispensé par des spécialistes ou par les PIW.

Il y a dix ans, on ne voyait guère de travaux artistiques réalisés par les détenus dans les établissements. Aujourd'hui, la plupart d'entre eux exposent les travaux des détenus (jusque dans la salle du conseil) et il y a des peintures murales dans les couloirs, les salles de récréation, les lieux d'exercice et les locaux d'accueil des visiteurs. Il existe même un jardin où sont exposées les sculptures. Les détenus comme le personnel manient ces objets avec soin et il n'y a pas de vandalisme.

Il y a deux ans, une exposition itinérante des travaux des détenus et des PIW a parcouru tout le pays, s'arrêtant principalement dans les établissements pénitentiaires, au Ministère de la justice, à l'Institut central de formation et à l'Institut de formation des enseignants. Partout l'exposition a reçu un accueil enthousiaste et elle a incité d'autres établissements à en faire autant.

## **H. Détenus présentant des troubles du comportement**

Les rapports annuels des conseillers sur les établissements dans lesquels ils travaillent montrent à l'évidence que l'éducation artistique est une excellente activité pour le nombre croissant de détenus qui présentent des troubles du comportement. Dans l'un des ces rapports, un artiste/enseignant qui travaille à titre indépendant avec les détenus dans le département d'orientation individuelle à la prison de Grave écrit ce qui suit :

"Le département d'orientation individuelle est celui où les détenus dont le comportement ne convient pas à un régime 'ordinaire' font leur temps. Dans un régime ordinaire, ils auraient une influence perturbatrice ou pourraient même devenir complètement égarés. Une approche très individualisée serait utile pour stabiliser ou améliorer l'état de ce type de détenus, qui ont besoin d'installations spéciales dans lesquelles ils peuvent recevoir des soins spéciaux. Les troubles du comportement sont fréquents chez ces détenus, qu'il faut aborder avec grande prudence. Il faut s'efforcer de gagner leur confiance. C'est chose difficile parce qu'ils sont très vulnérables et ont tendance à s'isoler. Dans le passé, bon nombre de détenus de ce département étaient la risée des autres détenus ou l'objet de tracasseries. Ils manquent souvent de confiance en soi. Les arts plastiques peuvent être d'une grande aide pour traiter ce genre de problème.

'Je ne sais pas le faire' est une expression que l'on entend souvent. Les activités artistiques sont une occasion de montrer qu'on peut faire des tas de choses. La technique n'est qu'un moyen de représenter ce que l'on voit ou ce que l'on ressent et n'est donc pas toujours nécessaire.

Le plus important est de réussir à les faire bouger et de leur insuffler le désir de toucher à de nouvelles matières et techniques et de les manipuler, de se demander par exemple ce qu'on peut faire, ce qu'on ne peut pas faire, comment combiner les différentes matières, qu'est-ce qui m'intéresse en définitive et que je voudrais approfondir.

En prison, tout comme 'à l'extérieur', il y a quantité de lois et règles à respecter. L'enseignant essaie de leur faire comprendre que, pendant leur travail, ils peuvent oublier ces lois et règles. Ils peuvent se sentir libres et décider par eux-mêmes la façon dont ils veulent représenter quelque chose sans qu'il y ait aucune forme de pédanterie dans leur environnement immédiat. Là où règne la liberté, il y a place pour la compréhension. Sans elle, on ne trouve que restriction et limitation.

L'enseignant veut inciter chacun à travailler autant que possible à sa façon afin d'exprimer sa personnalité dans son oeuvre (comme on le fait par l'écriture) et surtout d'apprendre à oser faire un tas de choses, même si on a peur de ne pas réussir. Ce n'est qu'en sortant de sa réserve et en mettant la main à la pâte qu'on peut s'améliorer. Par conséquent, il suffit bien souvent de changer simplement la mentalité. Si cette nouvelle façon de voir éveille l'intérêt, ces individus qui ont souvent du mal à s'exprimer verbalement trouveront un nouveau mode d'expression qui sera aussi pour eux une façon très utile de passer le temps. Bien entendu, il ne faudrait pas considérer ce mode d'expression des détenus comme une thérapie, mais simplement comme un pas en avant qui est créatif, qui les éloigne des restrictions de la prison et les sort un peu de l'isolement dans lequel ils vivent fréquemment. Leurs travaux révèlent souvent un grand pouvoir d'expression et ont une réelle valeur artistique qui a ses caractéristiques propres et est le reflet d'une vision, d'une conduite, de certaines possibilités et de certaines limitations. Ce travail fait de chaque être humain quelque chose d'unique, comme il l'est d'ailleurs en réalité."

L'éducation artistique peut modifier favorablement la situation de ce groupe de détenus, car elle les aide à exprimer leurs émotions d'une façon acceptable et non menaçante, de sorte qu'ils pourront mieux s'intégrer à l'ensemble de la population carcérale, ce qui aura aussi un effet favorable sur le contrôle de la prison. La supervision des détenus doit cependant être confiée à des spécialistes et c'est la raison pour laquelle plusieurs établissements des Pays-Bas ont recours à des artistes/enseignants. Après tout, les PIW n'ont pas les connaissances spécialisées qu'exige ce travail.

## **I. Comment travaillent les PIW**

Aujourd'hui, les établissements pénitentiaires ont formé suffisamment de PIW pour pouvoir donner une éducation artistique aux détenus, soit dans 25 établissements environ.

Là où l'éducation artistique n'occupe pas encore une place reconnue dans les activités du régime pénitentiaire, on prétend souvent que c'est parce que les conditions nécessaires ne sont pas réunies. De ce fait, les connaissances et l'expérience acquise sont dispersées, ce qui réduit automatiquement l'incitation à offrir une éducation artistique aux détenus.

Les renseignements fournis par les établissements montrent que l'un des objectifs principaux - améliorer les relations entre les agents pénitentiaires et les détenus - est maintenant atteint. Les relations sociales et l'attitude au travail des détenus comme du personnel s'en trouvent profondément modifiées. L'hostilité dont les PIW faisaient preuve auparavant à l'égard des détenus a fortement diminué.

L'éducation artistique est une activité qui suppose un travail en équipe et qui influe donc sur les relations des détenus entre eux et peut les amener à adopter un comportement plus positif en société. Pendant les travaux pratiques, ils se familiarisent avec la culture de leurs camarades et apprennent ainsi à avoir plus de respect les uns pour les autres, de sorte que les préjugés qu'ils pourraient avoir commencent déjà à s'effacer pendant leur détention. Les différences dans les niveaux d'éducation et les milieux d'origine perdent de leur importance car les gens s'entraident et profitent de leur expérience mutuelle. Ils se font part de leurs idées et de leurs connaissances respectives. Ces effets sont visibles dans les établissements qui ont un programme d'éducation artistique structuré. Le contrôle des détenus s'en trouve également facilité.

L'éducation artistique ignore les barrières de la langue, si bien que les détenus de diverses nationalités qui n'ont pas une connaissance suffisante du néerlandais peuvent travailler ensemble. Dans les établissements pour étrangers où l'éducation artistique est inscrite au programme, les détenus sont nombreux à y participer.

L'éducation artistique contribue à donner aux détenus une bonne opinion d'eux-mêmes. Si on leur a toujours dit qu'ils n'étaient bons à rien et ne faisaient rien convenablement, ils éprouveront un sentiment de fierté en voyant maintenant leurs travaux encadrés et pendus au mur et ils seront motivés pour continuer à découvrir leurs talents. Ils pourront même éprouver le désir de poursuivre des études, à la rigueur au bout de quelques années.

Lors des évaluations, les détenus disent souvent qu'ils oublient qu'ils sont enfermés pendant les travaux artistiques. Ils veulent toujours emporter leurs oeuvres pour pouvoir les montrer à ceux qui leur rendent visite ou les envoyer à leur famille. Un détenu a dit un jour "je vais l'envoyer à ma maman. Elle m'a toujours dit que je ne savais rien faire, je me demande ce qu'elle va dire maintenant."

Parfois les détenus déposent une plainte officielle lorsqu'ils sont transférés dans un établissement qui n'a pas les installations suffisantes pour y dispenser l'éducation artistique ou en est totalement dépourvu. Pour que les établissements puissent offrir l'éducation artistique, il faut insister fortement sur ses effets d'éducation, d'intégration et de stabilisation et tenir compte de plusieurs conditions à remplir pour que les PIW puissent travailler convenablement, notamment que :

- a) L'établissement devrait avoir une vaste gamme d'activités de régime pénitentiaire;
  - b) Le personnel tout comme l'équipement et les locaux devraient être d'une qualité suffisante;
  - c) Les PIW devraient avoir acquis des connaissances techniques suffisantes grâce à une formation spéciale;
  - d) Les PIW devraient avoir la possibilité de suivre une formation complémentaire pour perfectionner leurs connaissances initiales;
  - e) Les PIW devraient être supervisés par des spécialistes;
  - f) Les PIW devraient participer à des réunions de travail;
  - g) Les PIW devraient être motivés au sujet des activités qu'ils supervisent;
  - h) Il faut une continuité dans la performance;
  - i) Il faut donner aux PIW suffisamment de temps pour préparer le travail.

Les établissements qui satisfont aux conditions ci-dessus emploient souvent un conseiller et un professeur pendant plusieurs heures à leurs propres frais, cf. [q. Conclusions](#) leur attachement à l'éducation artistique.

L'éducation artistique dans les prisons des Pays-Bas est un projet unique en son genre qui n'a pu être réalisé qu'avec l'aide de personnes enthousiastes, notamment des artistes et professeurs qualifiés, les agents pénitentiaires et, spécialement, les décideurs au Ministère de la justice. Sans leur soutien, le projet n'aurait pu aboutir.

## Appendice

## *Centres de créativité et cours d'art pour agents pénitentiaires*

Les centres de créativité sont des établissements d'éducation artistique extrascolaires. A la date de rédaction du présent rapport, il en existait une centaine aux Pays-Bas. Ils offrent des cours d'arts plastiques et, dans une moindre mesure, des cours de techniques audiovisuelles, de théâtre et de danse. La musique est enseignée dans les écoles spéciales de musique. Pendant les cours, on s'attache principalement au travail en atelier, mais à l'occasion, on enseigne l'histoire de l'art et la critique d'art. En outre, bon nombre de ces centres ont une fonction de soutien qui est de former et de conseiller les instituteurs d'écoles primaires, les volontaires des centres communautaires, etc.

La plupart des cours sont ouverts à tous. Toutefois, il y a aussi des cours et projets destinés à des groupes spéciaux comme les chômeurs et les personnes handicapées. Chaque semaine, quelque 140 000 personnes se rendent dans un centre de créativité. Les femmes y sont plus nombreuses que les hommes et la majorité des participants appartiennent aux classes moyennes et à la bourgeoisie. Les enfants formaient auparavant le groupe le plus important de participants, mais aujourd'hui les adultes sont majoritaires. Les cours et travaux sont supervisés par des artistes/enseignants.

Pour enseigner dans un centre de créativité, il faut avoir reçu une formation artistique dans un institut pédagogique. Les diplômés des écoles de beaux-arts doivent avoir reçu une formation pédagogique complémentaire. Il existe dans tout le pays des stages de formation sur la théorie de l'éducation et les méthodes d'enseignement qui sont reliés aux écoles des beaux-arts et coordonnés par le LOKV à Utrecht. Enseigner dans un centre de créativité est souvent un travail à temps partiel qui consiste essentiellement à donner quelques leçons par semaine. La plupart des enseignants sont des artistes professionnels mais il n'est pas indispensable qu'ils le soient. C'est pourquoi on utilise l'expression artiste/enseignant.

La majorité des centres de créativité sont des fondations privées. Les deux tiers de leur budget sont cependant couverts par les subventions des pouvoirs locaux qui leur sont remboursées en partie par le fonds spécial du gouvernement pour l'éducation socioculturelle. Les centres de créativité font donc partie des installations socioculturelles des pouvoirs locaux.

Dans le cas décrit dans le présent rapport, le Ministère de la justice a financé les cours d'art coordonnés par l'auteur.

#### *L'Institut néerlandais d'éducation artistique*

L'art et l'éducation sont le domaine de compétence de cet institut, ou LOKV, qui est le centre national de formation théorique et pratique en éducation artistique. On y apprend à connaître les arts et à développer sa personnalité par les arts.

Les membres du personnel de cet institut s'occupent de toutes les disciplines artistiques : cinéma, photographie, vidéo, arts plastiques, danse, théâtre, musique et littérature. Ils s'occupent de la théorie, de la pratique, de la formulation des politiques, des innovations et d'activités artistiques dans les loisirs ainsi que dans l'éducation.

Ils mettent au point le matériel didactique et des formules d'apprentissage, organisent des festivals, des ateliers et des stages de formation en cours d'emploi, donnent des conseils sur la publication d'articles et la recherche, et choisissent et programment des productions artistiques de niveau professionnel pour les enfants et les adolescents. Cet Institut possède un vaste centre d'information et de documentation.

L'Institut s'efforce d'améliorer la qualité de l'éducation artistique aux Pays-Bas. Il a innové et cherche une cohésion entre l'éducation artistique, l'art pratiqué par les amateurs et l'art des professionnels, de manière à contribuer à améliorer les arts et à leur donner une plus grande place dans la culture. Il assure aussi la coordination des relations internationales dans le domaine des arts et de l'éducation aux Pays-Bas.

## **XVIII. PLAN DE DEVELOPPEMENT DU SYSTEME PENITENTIAIRE COSTA-RICIEN**

**Dora Iris Avila Matamoros**

En mai 1990, le Ministère costa-ricien de la justice avait chargé la Direction générale de l'adaptation sociale et l'administration pénitentiaire d'effectuer une étude approfondie de la politique pénitentiaire, à laquelle devaient participer toutes les parties intéressées, notamment les cadres de l'administration pénitentiaire, le personnel technique, les administrateurs, les agents de la sécurité et les détenus. Le *Plan de Desarrollo Institucional* (Plan de développement du système pénitentiaire) auquel cette étude a abouti trois ans plus tard porte non seulement sur l'éducation mais également sur le travail, la pharmacodépendance, la violence sexuelle et la violence dans la famille, les conditions de vie commune sous contrainte, la santé et les questions judiciaires et autres. Les principes du Plan et son volet éducation sont présentés ci-après.

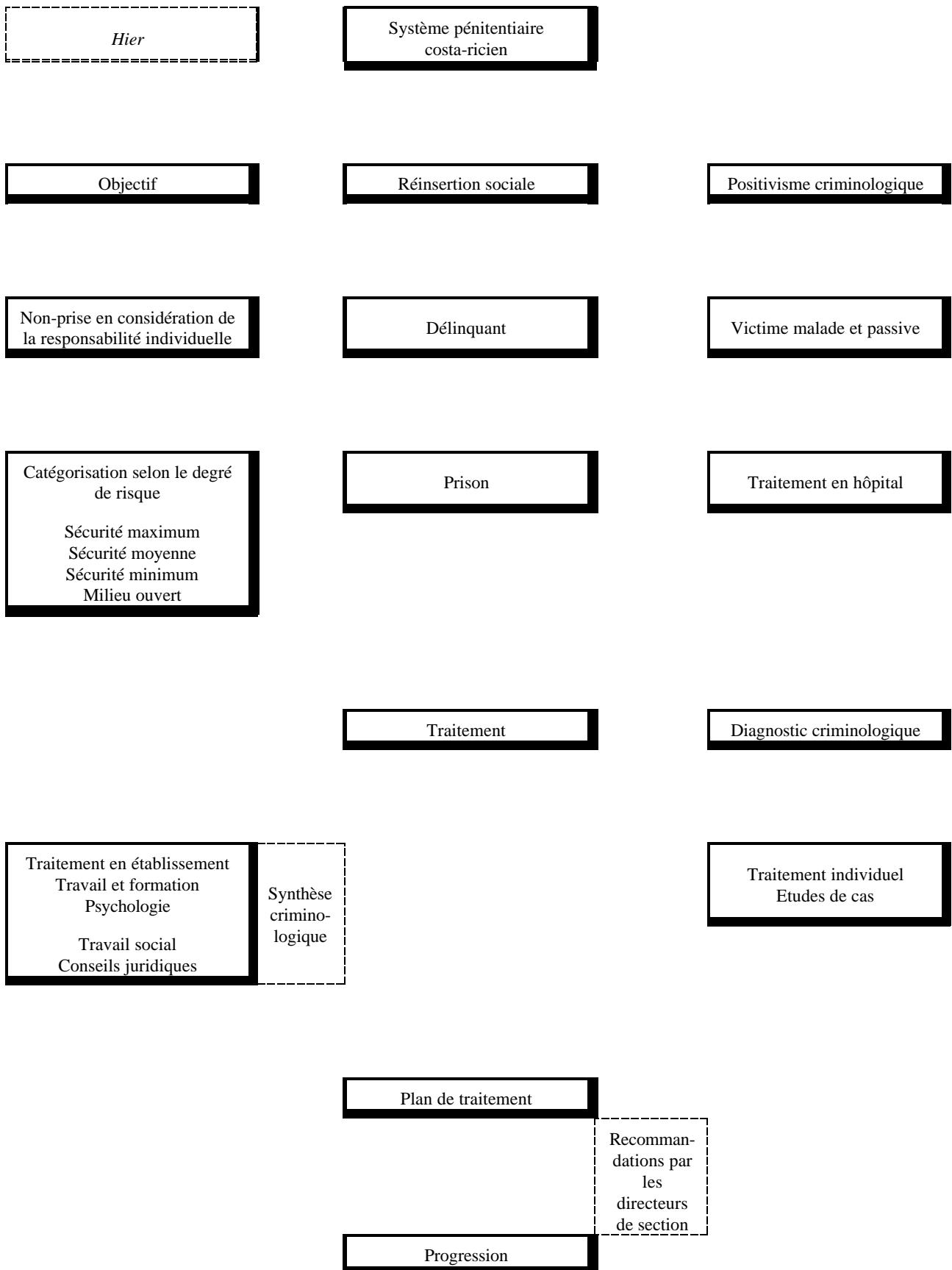
### **A. Nécessité d'un nouveau plan**

Le Ministère a reconnu que les méthodes utilisées par le système pénitentiaire au cours des vingt dernières années n'avaient pas permis d'atteindre l'objectif de la rééducation. Après une analyse détaillée des faits établis à partir de nombreuses sources, on a constaté que les causes de l'inefficacité du système étaient les suivantes ([64], p. 3 et 4) :

- a) Incapacité à reconnaître que les causes de la criminalité sont à rechercher dans des problèmes sociaux autant que chez le délinquant lui-même, si bien que l'incarcération ne peut constituer en soi une solution;
- b) Maintien d'une conception des prisons qui aggrave les problèmes individuels et reproduit un schéma de violence sociale allant à l'encontre les droits fondamentaux de l'individu;
- c) Exacerbation des problèmes sociaux des détenus du fait de leur séparation de la société;
- d) Accent mis sur les aspects pathologiques de la délinquance, plutôt que sur le potentiel du délinquant, ce qui conduit à considérer les détenus comme des sujets passifs;
- e) Nature contradictoire des différents objectifs du traitement des délinquants, aboutissant à l'apathie, à l'ennui et à des méthodes bureaucratiques et déshumanisantes dans les établissements pénitentiaires.

Ces constatations ont abouti à la conclusion qu'un changement fondamental était nécessaire tant au niveau des principes qu'à celui des mesures administratives prises pour appliquer la politique. Le système précédent était basé sur le principe de la réinsertion sociale, comme on le voit à la figure I. On considérait que le délinquant n'avait pas de responsabilité personnelle, mais était un sujet malade et passif à traiter.

**Figure I. L'ancien système pénitentiaire**



En ce qui concerne l'éducation, les méthodes appliquées ne répondaient pas aux besoins des détenus, car elles correspondaient au système d'enseignement qui ne leur avait pas convenu à l'extérieur de la prison en raison d'obstacles sociaux et économiques. Les détenus, en effet, avaient eu des résultats scolaires généralement médiocres et le système d'enseignement traditionnel ne leur avait pas donné l'occasion de faire preuve de sens critique, de réfléchir et d'être créatifs.

## **B. Plan de développement du système pénitentiaire**

Le Plan a été publié en décembre 1993 et appliqué à partir de janvier 1994. Le système pénitentiaire passe donc actuellement par une phase d'ajustement des arrangements existants. L'ensemble du Plan fait fond sur la structure en place, notamment pour ce qui est de l'éducation, de la formation professionnelle et des formes de sanction que sont le sursis probatoire et la liberté surveillée, mais introduit un certain nombre d'innovations importantes dans l'objectif et la nature des peines d'emprisonnement.

La notion de traitement est remplacée par celle d'attention à chaque détenu, qui peut être comparée à la planification des peines dans d'autres systèmes. La réinsertion sociale est remplacée par la prévention, et il est reconnu que la prévention n'est possible que si le délinquant accepte ses droits et ses obligations dans la société. L'accent qui est ainsi mis sur le rôle de la société aboutit à la notion de traitement en milieu ouvert. En d'autres termes, seuls les délinquants qui constituent un risque pour la sécurité, qui ont commis des infractions particulièrement graves, ou qui ont refusé de coopérer dans l'exécution de leur peine doivent être détenus en milieu carcéral. Les autres doivent purger des peines de semi-détention qui encouragent le contact entre les détenus et le monde extérieur. La détermination du régime de détention (incarcération ou semi-liberté) fait partie de l'évaluation du délinquant par une équipe de professionnels compétents au moment de l'admission dans le système pénitentiaire.

Chaque fois que cela est possible, les délinquants doivent purger une peine prenant la forme d'une restriction de leur liberté au sein de la communauté. Les agents chargés de leur surveillance doivent se renseigner auprès de la communauté sur les progrès faits, en demandant notamment l'opinion des ministres du culte, de la famille, des voisins, des employeurs et d'organisations communautaires.

Tous les six mois, le détenu a le droit de faire évaluer son comportement par un conseil pour déterminer s'il peut bénéficier d'un autre régime. L'objectif est d'accorder au détenu une libération partielle au moins trois mois avant la date de sa mise en liberté définitive, et une évaluation doit aussi être effectuée à ce stade.

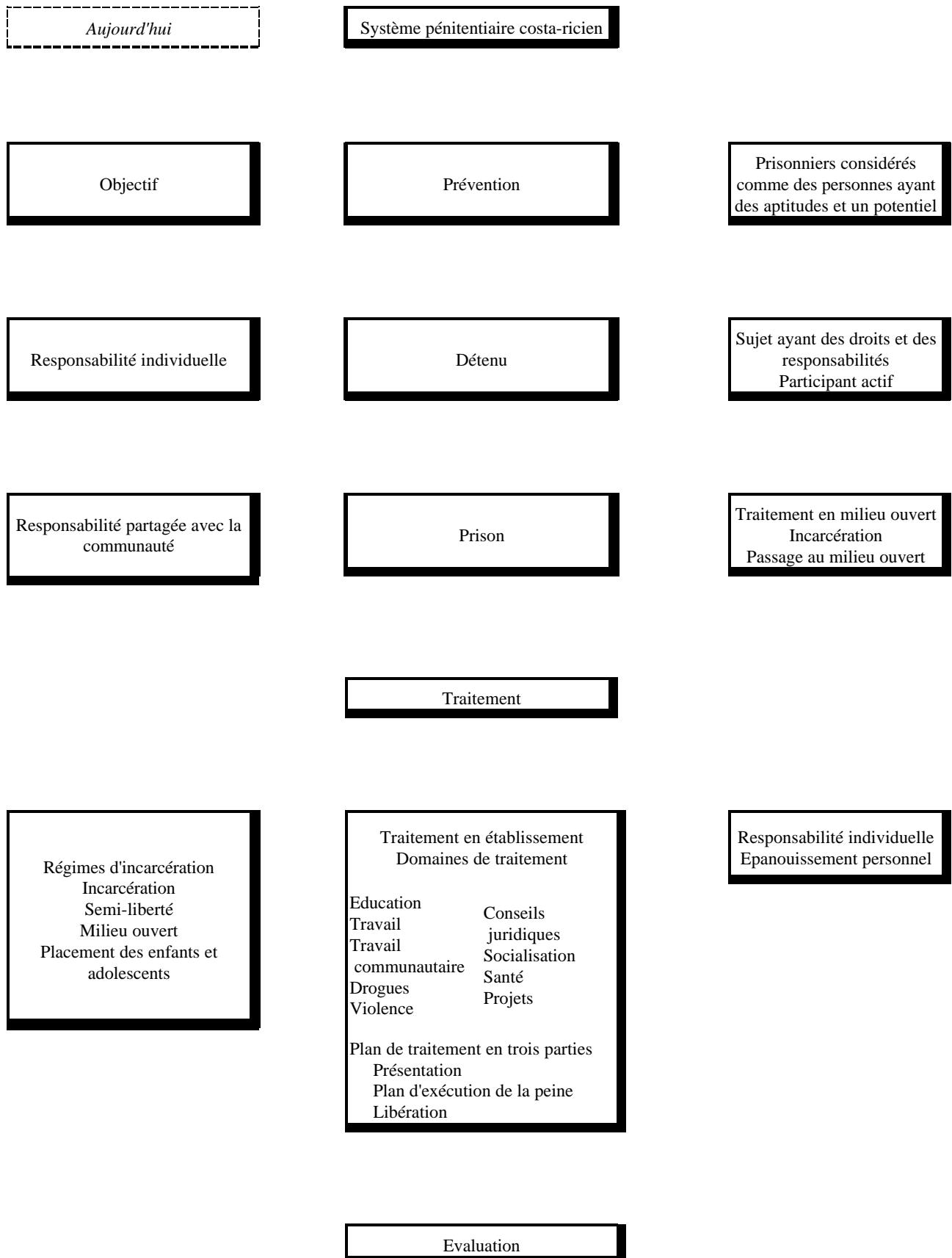
On trouvera une vue d'ensemble du Plan à la figure II.

## **C. Volet éducationnel du Plan**

L'éducation a pour but non seulement d'inculquer des connaissances techniques en vue d'un emploi futur, mais également de permettre aux détenus qui le souhaitent de terminer leurs études primaires ou secondaires ainsi que d'entreprendre des études universitaires. Le droit à l'éducation classique énoncé dans la Constitution est ainsi respecté. Il existe également des cours d'épanouissement moral visant à améliorer l'image que les détenus ont d'eux-mêmes.

Les enseignants des établissements pénitentiaires ont décidé, dans le cadre du réexamen général du système, de changer les plans d'enseignement afin de répondre de matière concrète et pratique aux besoins des détenus dans ce domaine. L'objectif était d'élaborer un plan permettant aux détenus d'acquérir des connaissances et des compétences qui aient un lien avec leur milieu social, culturel et économique. Pour ce faire, on a utilisé les sources suivantes :

**Figure II. Le nouveau système pénitentiaire**



- a) Besoins fondamentaux des détenus en matière d'enseignement;
- b) Expérience des enseignants des prisons;
- c) Programme d'éducation des adultes du Ministère de l'éducation;
- d) Contributions d'organismes, de groupes bénévoles, d'universités, etc.;
- e) Ministères de la justice, de l'éducation et de la culture, de la jeunesse et des sports;
- f) Plan de développement du système pénitentiaire.

Parallèlement à l'étude de l'éducation dans les prisons, le Ministère de l'éducation a entrepris un réexamen du programme et du matériel d'éducation des adultes en général, exercice qui a conduit à l'élaboration de deux programmes : un programme ordinaire et un programme optionnel.

### *1. Programme d'éducation ordinaire*

Ce programme comporte trois niveaux, le premier étant l'apprentissage à la lecture et à l'écriture. A chaque niveau correspondent trois domaines : l'enseignement théorique et professionnel; l'apprentissage de la vie au sein de la communauté et l'épanouissement personnel. Les deux derniers constituent une innovation particulière, qui se fonde sur le travail déjà accompli. Une approche nouvelle a aussi été adoptée dans le premier domaine.

#### *Formation théorique et professionnelle*

Les détenus sont encouragés à acquérir des connaissances générales et professionnelles de base pour améliorer l'image qu'ils ont d'eux-mêmes et mieux se préparer à leur réintégration future dans le milieu du travail et dans la communauté. Les cours abordent par exemple les sujets suivants :

- a) Applications pratiques des mathématiques;
- b) Connaissance de son corps;
- c) Ma collectivité et ma famille : des produits de la vie costa-ricienne.

#### *Secteur socio-productif*

L'objectif est ici de permettre l'assimilation de la théorie et de la pratique ainsi que des comportements et des compétences nécessaires dans des domaines tels que la santé et l'emploi, l'économie domestique et la santé familiale et sociale.

#### *Epanouissement personnel*

Un effort est fait pour améliorer l'épanouissement personnel et les perspectives de réinsertion sociale des détenus, l'accent étant mis sur des aspects tels que la nature et les limites de leurs aptitudes et le respect d'autrui. Les cours comprennent, par exemple, les thèmes suivants :

- a) Elaborer un projet de vie;
- b) Comprendre les droits et les règles;

- c) Résoudre les problèmes sans recours à la violence;
- d) S'auto-instruire;
- e) Accepter les autres et s'accepter soi-même;
- f) Prendre soin de son corps.

### *2. Programme optionnel*

Le programme optionnel constitue une alternative pour tous les détenus dont, pour une raison ou pour une autre, le programme ordinaire ne correspond pas aux attentes ou aux intérêts. L'accent est mis dans l'apprentissage sur la personne, notamment par le biais du domaine socio-productif. L'objectif est de permettre aux détenus d'établir des rapports et de communiquer avec les autres.

### *3. Participation d'éléments extérieurs*

Pour atteindre l'objectif de la participation de la communauté, il est important d'impliquer des organisations non gouvernementales, des entreprises privées et des groupes d'aide communautaires, ce qui accroît les ressources pour l'acquisition de connaissances et le nombre de milieux différents où apprendre et travailler. Les maîtres auxiliaires qui enseignent dans les prisons viennent également d'organismes extérieurs.

### *4. Conséquences pour la formation du personnel autre que le personnel enseignant*

Avant la publication du Plan, le Ministère de la justice, en coopération avec l'Institut pour la prévention du crime et le traitement des délinquants en Amérique latine (San José) avait entrepris de former une grande partie du personnel pénitentiaire en adoptant une approche holistique de l'éducation, de la violence dans la famille, de la violence sexuelle et de la santé, y compris la prévention en ce qui concerne le syndrome d'immunodéficience acquise (sida) et la pharmacodépendance. La violence dans la famille et la violence sexuelle ont aussi été le thème d'émissions de radio.

Le Ministère de la justice a convenu qu'il était aussi nécessaire de revaloriser le travail du gardien de prison en accordant des primes, le droit à des vacances et des congés de formation plus fréquents, à des réunions régulières de tout le personnel d'un établissement ainsi que le droit de passer des concours pour obtenir un congé d'étude.

## **D. Exemple de "La Reforma"**

La plus grande prison costa-ricienne, qui se nomme "La Reforma", abrite 1 200 détenus. Environ 800 d'entre eux participent chaque année à un programme d'éducation d'un type ou d'un autre. Les cours sont donnés par 11 enseignants qualifiés qui recrutent et forment eux-mêmes une vingtaine d'assistants choisis parmi les détenus et dans des organisations non gouvernementales bénévoles. Le matériel d'enseignement utilisé est celui qui a été mis au point par le Ministère de l'éducation pour l'éducation générale des adultes.

Toute une équipe de professionnels détermine les besoins du détenu en matière d'éducation et dans d'autres domaines dès l'arrivée de ce dernier, alors qu'auparavant la seule base était un simple entretien. Des recherches sont effectuées en permanence pour affiner le programme d'enseignement, afin de répondre aux besoins des détenus présents à tout moment. Les cours actuellement offerts portent notamment sur les sujets suivants :

- a) Explication du Plan de développement du système pénitentiaire;
- b) Anglais parlé;
- c) Petite entreprise;
- d) Explication de la répression;
- e) Forum cinématographique;
- f) Travail à l'intérieur de la prison;
- g) Premiers secours;
- h) Culture potagère;
- i) La drogue : problème ou solution;
- j) Droits des détenus.

#### **E. Conclusions**

Le Plan de développement du système pénitentiaire et son volet éducationnel sont axés beaucoup plus que dans le précédent système sur les besoins exprimés par les détenus. L'enseignement dispensé est lié au monde du détenu, à ses capacités de compréhension, et celui-ci assume un nouveau rôle en tant que protagoniste dans un processus d'apprentissage.

Par ailleurs, même si le programme d'éducation diffère sensiblement de l'enseignement dispensé dans les écoles costa-riciennes, il permet néanmoins aux détenus d'apprendre à lire, écrire et compter, condition indispensable à l'acquisition de connaissances plus poussées.

## *Quatrième partie*

# **CONCLUSIONS**

### *Introduction*

A partir des nombreux rapports reçus, des monographies et autres contributions apportées au projet, ainsi que du séminaire tenu en janvier 1994 pour établir le projet final du présent *Manuel*, il est possible de tirer un certain nombre de conclusions quant à la contribution que peut apporter l'éducation en prison à la réinsertion sociale des délinquants. Il apparaît clairement que l'éducation est l'activité la plus utile à laquelle peut s'adonner un détenu durant son emprisonnement, emprisonnement qui peut sinon avoir des effets néfastes sur les relations sociales et sur le comportement du délinquant après sa libération. Notamment dans le cas des détenus dont le niveau d'enseignement est faible, il est essentiel d'offrir une éducation de base équivalant à celle qui est offerte à l'extérieur, si l'on veut véritablement inciter ces détenus à trouver un emploi régulier après leur libération.

L'enseignement qu'ont suivi les délinquants avant d'être emprisonnés, leur milieu social et familial, les emplois qu'ils ont exercés, leur attitude morale et leurs opinions religieuses ou autres ne sauraient être purement et simplement ignorés. Et les éducateurs ne peuvent pas non plus déterminer l'environnement dans lequel les détenus seront libérés, notamment le marché du travail ou les relations sociales qui constituent des aspects essentiels de cet environnement. L'éducation en prison peut toutefois donner à ceux qui en bénéficient les moyens de faire face à leur passé, comme à leur avenir.

## **XIX. CONCLUSIONS ET MESURES A PRENDRE**

### **A. Mesures à prendre pour assurer une éducation efficace dans les prisons**

Entre de nombreux détenus et les systèmes judiciaires et pénitentiaires, dont dépend l'éducation, il existe bien des antagonismes et des malentendus. De ce fait, plusieurs conditions, qui relèvent du système correctionnel lui-même, doivent être réunies si l'on veut atteindre les objectifs immédiats de l'éducation en prison et assurer la réinsertion sociale des détenus. Il s'agit notamment des conditions suivantes : mesures incitatives, continuité, gamme d'activités et arrangements administratifs. Des mesures peuvent être prises à tous ces titres.

#### *1. Mesures incitatives*

Il est essentiel de motiver les détenus si l'on veut qu'ils suivent activement un enseignement et réalisent des progrès. De nombreux praticiens soulignent le rôle central que jouent à cet égard l'épanouissement personnel et le renforcement de la confiance en soi, dans le contexte de l'éducation en prison comme dans celui de l'éducation et de la formation à l'extérieur.

Les mesures incitatives sont notamment les suivantes :

- a) Reconnaissance des progrès réalisés avec passage à un niveau supérieur;
- b) Egalité de traitement, pour ce qui est du salaire et d'autres avantages, entre l'enseignement, la formation et le travail;
- c) Participation des étudiants à l'évaluation de leurs propres besoins en matière d'enseignement et à l'évaluation permanente de leurs progrès;

- d) Cohérence et régularité de l'accès à l'enseignement;
- e) Appréciation supplémentaire des progrès réalisés par l'organisation d'expositions ou l'impression de travaux effectués par les étudiants.

## *2. Continuité de l'éducation*

On ne saurait trop insister sur l'importance de la continuité entre les institutions en cas de transfert des détenus, ainsi que de la complémentarité entre le système pénitentiaire et les mécanismes d'enseignement extérieurs dans le cadre de la réinsertion sociale après la libération. Les ruptures dans le processus d'éducation au sein du système pénitentiaire, qui sont souvent le fait d'un transfert d'un établissement à un autre ou de la libération avant l'achèvement d'un cours, sont contreproductives.

## *3. Gamme des activités*

La base de départ de l'éducation n'est pas seulement l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul. Des initiatives d'autres types peuvent permettre de promouvoir ou de renforcer l'alphabétisation et l'enseignement de base.

On a noté à quel point il importait d'encourager certaines formes d'expression non verbale et on a mentionné, à titre d'exemple, le projet l'"Art en prison" des Pays-Bas, qui est décrit dans le présent *Manuel*. Commentant le rapport intérimaire sur le projet de l'IUE, le Conseil international d'éducation des adultes a souligné l'importance de l'épanouissement de la personnalité dans son ensemble, comme l'ont fait le Conseil de l'Europe et l'Organisation des Nations Unies dans leurs recommandations pertinentes.

Les sports, les discussions, la musique et de nouveaux domaines d'activité et de formation professionnelle peuvent également avoir une valeur incitative. En outre, il serait vain de croire que des gens ayant échoué à l'école réussiront la deuxième fois lorsqu'on leur offrira un enseignement identique.

## *4. Arrangements administratifs*

Le statut des éducateurs dans le système pénitentiaire et leurs relations avec les autres agents du système sont importants. Dans la pratique, les éducateurs sont souvent dans l'impossibilité de prendre des décisions de caractère définitif dans le domaine de l'éducation, mais doivent s'en remettre à l'administration pénitentiaire. Si les choses restent ainsi, il faut que chaque partie comprenne bien les priorités de son partenaire.

Pour assurer le succès de l'éducation dans un système dont la première priorité est la sécurité, il est essentiel de pouvoir disposer de suffisamment de temps, d'équipements et d'argent et de faire preuve de bonne volonté. Toutefois, certaines mesures administratives peuvent permettre à la fois de réduire le coût des innovations en matière d'enseignement et de supprimer des barrières entre les différents secteurs de la justice pénale, ainsi qu'entre ce système et la société. Il peut notamment s'agir des mesures suivantes :

- a) Le rôle du personnel peut être modifié par des décisions administratives, en consultation avec les intéressés. Le travail en équipe peut remplacer une stricte répartition du travail entre les différents services du personnel pénitentiaire;
- b) Une formation initiale et un recyclage du personnel de sécurité peuvent être organisés, afin que ceux-ci aient une vision globale du traitement des délinquants et participent aux activités éducatives;
- c) Les liens avec les partenaires extérieurs peuvent être resserrés, afin que davantage de travailleurs rémunérés et bénévoles participent à ces activités;

d) Il est possible de former des détenus aux fonctions d'instructeur en les motivant et en leur offrant une expérience professionnelle; cela permet en outre de compléter le personnel rémunéré lorsque les ressources sont limitées.

Les services de probation ont un rôle important à jouer en assurant le suivi des détenus libérés. Cet aspect a des incidences sur les dépenses de personnel, mais les liens avec les services de probation existants peuvent être renforcés sans modifications structurelles importantes. Les organismes bénévoles non gouvernementaux, tels que les associations d'ex-détenus ou les associations d'aide aux ex-détenus peuvent également exercer une influence importante dans le domaine de la réinsertion sociale.

## **B. Sources d'incertitude**

Sur la base des données recueillies, il apparaît clairement qu'un investissement en matière d'éducation dans les prisons est rentable d'un point de vue social et financier et que les mesures du type de celles qui ont été mentionnées doivent être renforcées. Toutefois, l'éducation à elle seule ne saurait prévenir le récidivisme et préparer les délinquants à vivre une vie utile et satisfaisante. L'importance relative de l'éducation par rapport à d'autres facteurs ayant des incidences sur l'évolution des valeurs et du style de vie d'une personne donnée n'est pas claire. L'éducation dans les prisons fonctionne pour certains. De fait, c'est parfois en prison qu'un ancien "décroché" du système scolaire se trouve pour la première fois dans un milieu stable dans lequel il peut développer ses talents et son aptitude à apprendre. Mais on ne sait pour qui ni à quel moment l'éducation pourra déclencher le processus de réinsertion. L'éducation doit donc être ouverte à tous à tout moment. Le sentiment d'échec que connaissent les éducateurs dans certains cas doit être mis en regard du sentiment de satisfaction qu'ils éprouvent lorsqu'ils constatent que leurs élèves commencent à se fixer des objectifs et à les atteindre.

### *1. La question de l'âge*

Il est de notoriété publique que la majorité des délinquants sont des jeunes hommes, mais on tire rarement les conséquences de ce fait. Dans certains cas, on porte au crédit de l'éducation un changement de comportement qui serait de toute façon intervenu naturellement avec l'âge. Il ressort certes de données biographiques que ce sont les délinquants les plus âgés qui ont l'attitude la plus positive envers l'éducation, mais on ne sait pas à quel âge un individu cessera d'exprimer sa rébellion en s'adonnant à des actes criminels et en manifestant sa méfiance envers tous les aspects du système social.

Il peut être simpliste d'affirmer que nombre de sociétés ne connaissent plus les rites du passage des jeunes hommes à l'âge adulte, consistant notamment à utiliser de manière contrôlée sa force physique contre les ennemis du groupe social. On peut toutefois avancer que la confrontation avec la police, qui représente le système, constitue un rite moderne de passage à l'âge adulte.

### *2. Répercussions*

L'examen du rôle que joue l'éducation dans le système pénal suscite des questions plus vastes liées à la politique pénale - notamment au traitement des jeunes délinquants. L'éducation est peut-être l'expérience la plus positive que l'on puisse vivre en prison, mais des solutions autres que l'emprisonnement, combinées à un enseignement, peuvent sans doute être fructueuses dans certains cas. Cette question ne saurait être séparée de l'objet de l'incarcération et des autres peines. Si l'accent est mis sur le dédommagement ou la restitution, alors le système pénal a avant tout des obligations envers la victime, qu'il s'agisse d'un ou de plusieurs individus, d'un groupe social ou de la société dans son ensemble. Par contre, si l'objectif visé est la conciliation et le rétablissement de la paix sociale, l'accent est alors mis sur la possibilité d'établir un lien entre la victime et le délinquant et sur le contrôle du délinquant par des organismes communautaires. Dans un cas comme dans l'autre, la réinsertion sociale par le biais d'un programme d'enseignement en prison ne constitue pas un élément essentiel.

Bien que l'on affirme encore souvent que la réinsertion est l'objectif de l'emprisonnement, il apparaît de plus en plus clairement que cette notion n'est pas crédible et que l'emprisonnement doit être considéré comme ce qu'il a toujours été : essentiellement une forme de punition et, en second lieu, une manière de protéger la société. Il

subsiste toujours une confusion quant aux objectifs des systèmes pénaux. Si l'objectif est en fait d'arriver à une réinsertion sociale à long terme de citoyens utiles, les solutions autres que l'emprisonnement sont alors plus attrayantes, mais il n'est pas prouvé que ces solutions soient systématiquement plus efficaces lorsqu'il s'agit de réduire le niveau de l'activité criminelle.

Enfin, il faut tenir compte des incidences de beaucoup plus grande portée pour les politiques sociales et les critères moraux. A l'évidence, le principal aspect dont il faut tenir compte est la politique nationale d'enseignement, car on ne saurait affirmer que les méthodes d'enseignement dans les écoles et les lycées n'ont pas de liens avec le comportement criminel de certains de ceux qui ont suivi cet enseignement. Cela ne veut pas dire qu'il faut faire supporter aux écoles la responsabilité de la délinquance. Pas du tout : les écoles, comme les services d'éducation en prison, reflètent le climat moral au sein de la société, ainsi que les structures sociales mises en place pour les étudiants. Néanmoins, les objectifs sociaux de l'éducation en prison sont similaires à ceux du système d'éducation dans son ensemble et chacun de ces systèmes peut tirer parti des expériences de l'autre.

D'autres aspects jouent un rôle important : la planification urbaine, la santé et le logement, ainsi que les attitudes en ce qui concerne l'égalité des sexes et les relations entre les sexes, sans parler des images diffusées par les médias ni de la réglementation du port d'armes offensives. Le plein emploi est souvent considéré comme un moyen efficace de lutte contre la délinquance; aussi faut-il traiter également des politiques en matière d'emploi et de fiscalité. De fait, toutes les questions énumérées dans l'introduction au présent rapport doivent être traitées. Toute politique sociale influe sur la manière dont est perçu un comportement criminel, sur les fonctions de l'emprisonnement et sur le traitement des délinquants et elle est à son tour influencée par ces différents éléments.

*Annexe I*

RESOLUTION 45/122 DE L'ASSEMBLEE GENERALE, 14 DECEMBRE 1990

**45/122. Education en matière de justice pénale**

*L'Assemblée générale,*

*Considérant* que l'un des principaux objectifs de l'Organisation des Nations Unies en ce qui concerne la prévention du crime et la justice pénale est la promotion continue d'une plus grande efficacité dans l'administration de la justice, le renforcement de la coopération internationale dans la lutte contre la criminalité transnationale, le respect des droits de l'homme et la recherche des plus hautes qualités d'équité, de compétence, d'humanité et de déontologie,

*Rappelant* à cet égard sa résolution 44/72 du 8 décembre 1989, dans laquelle elle a exprimé l'espoir que le huitième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants contribuerait pour beaucoup à la solution des problèmes relatifs à la prévention du crime et à la justice pénale,

*Notant* que, lors de congrès précédents, il a été exprimé l'opinion que les institutions de justice pénale et les responsables de l'éducation publique devraient coopérer en vue d'élaborer des programmes de prévention du crime,

*Reconnaissant* que les méthodes actuellement employées pour prévenir le crime et le réprimer ne se sont pas toujours révélées efficaces,

*Appelant l'attention* sur sa résolution 42/104 du 7 décembre 1987, par laquelle elle a proclamé l'année 1990 Année internationale de l'alphabétisation, dont l'objectif est l'éradication de l'analphabétisme dans le monde, et sur sa résolution 44/127 du 15 décembre 1989,

*Ayant à l'esprit* sa résolution 44/61 du 8 décembre 1989 sur le développement des activités d'information dans le domaine des droits de l'homme,

*Convaincue* que le développement des activités d'information dans le domaine de la justice pénale devrait comprendre la création et l'utilisation effective de mécanismes permettant aux Etats Membres, aux organisations intergouvernementales et non gouvernementales et aux associations de professionnels de la justice pénale d'être tenus au courant des activités relatives à la justice pénale et à la prévention du crime qui font partie des travaux permanents de l'Organisation des Nations Unies,

*Considérant* que, dans sa résolution 5 du 5 septembre 1990 sur la consolidation du rôle des correspondants nationaux en ce qui concerne la prévention du crime et la justice pénale, dans sa résolution 14 du 6 septembre 1990 sur les aspects sociaux de la prévention du crime et de la justice pénale dans le contexte du développement, dans sa résolution 19 du 7 septembre 1990 sur la gestion de la justice pénale et l'élaboration des principes en matière de peines et dans sa résolution 4 du 5 septembre 1990 sur la coopération internationale et l'assistance mutuelle grâce à des programmes de formation et à l'échange de connaissances spécialisées<sup>1</sup>, ainsi que dans sa résolution sur l'informatisation de la justice pénale, recommandée à l'Assemblée générale pour qu'elle l'adopte<sup>2</sup>, le huitième Congrès a formulé plusieurs recommandations tendant à renforcer les activités relatives à l'éducation en matière de justice pénale et à mieux faire connaître ces activités aux Etats Membres et aux autres parties intéressées,

*Considérant également* que l'éducation a un rôle potentiel à jouer dans l'amélioration des conditions qui engendrent la criminalité et ses conséquences,

---

<sup>1</sup>*Ibid.*, chap. I, sect. B.

<sup>2</sup>Voir résolution 45/109.

*Résolue* à ce que l'éducation joue un rôle important dans la prévention du crime et dans la justice pénale par des moyens tels que l'éducation destinée à sensibiliser l'opinion publique, l'éducation des jeunes en vue de la prévention du crime, l'éducation ayant pour objet l'épanouissement de la personnalité des détenus et autres délinquants, et la formation continue du personnel des institutions de justice pénale,

*Consciente* qu'il est nécessaire d'adopter des approches globales pour exercer une influence durable et systématique sur l'éducation en matière de justice pénale afin que le personnel des institutions de justice pénale atteigne les plus hautes qualités d'équité, de compétence et de déontologie,

1. *Approuve* les initiatives prises par le huitième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants dans les résolutions susmentionnées, qui visent à intensifier les efforts déployés aux niveaux national et international dans le domaine de l'éducation en matière de justice pénale, et notamment le renforcement du rôle de l'éducation en matière de justice pénale dans les activités des Etats Membres, des organisations intergouvernementales et non gouvernementales et des correspondants nationaux dans le domaine de la prévention du crime et de la lutte contre la délinquance;

2. *Invite* les Etats Membres à revoir les pratiques actuellement suivies en matière d'éducation en ce qui concerne tant les délinquants que le personnel des services de prévention du crime et de justice pénale;

3. *Invite également* les Etats Membres à faire participer des spécialistes de l'éducation, selon qu'il conviendra, aux activités de prévention du crime et de justice pénale et à encourager la recherche et les publications dans ce domaine;

4. *Invite en outre* les Etats Membres à informer périodiquement le personnel des services de justice pénale, par l'intermédiaire de leurs associations professionnelles, de leurs revues ou autres publications et documents, des activités de l'Organisation des Nations Unies relatives à leur domaine de compétence;

5. *Invite* tous les Etats Membres à inclure dans leurs programmes d'enseignement des éléments propres à favoriser une compréhension approfondie des questions relatives à la prévention du crime et à la justice pénale et encourage tous les responsables des réformes en matière de justice pénale et de droit pénal et de la formation dans le domaine du droit et de l'application de la loi, des forces armées, de la médecine, de la diplomatie et des autres branches pertinentes à inclure dans leurs programmes des éléments appropriés concernant la justice pénale et la prévention du crime;

6. *Invite également* les Etats Membres à encourager les institutions de justice criminelle et les responsables de l'éducation à collaborer en vue d'élaborer des programmes de prévention du crime et à encourager les responsables de l'éducation à s'attacher davantage à inclure des programmes de morale et de socialisation dans leurs programmes d'étude et à prendre les autres mesures pertinentes mentionnées dans l'inventaire de mesures exhaustives de prévention du crime<sup>3</sup>;

7. *Prie* le Secrétaire général de voir si l'éducation pourrait davantage intervenir dans la prévention du crime et la justice pénale en vue d'élaborer une étude sur les relations entre crime, éducation et développement et de présenter ses premières conclusions dans un rapport intérimaire à soumettre au Comité pour la prévention du crime et la lutte contre la délinquance à sa douzième session;

8. *Prie également* le Secrétaire général, agissant par l'intermédiaire du Département de l'information du Secrétariat, en coopération avec d'autres services et avec les correspondants nationaux dans le domaine de la prévention et de la répression du crime, de continuer à tenir une liste des revues de justice pénale et des programmes des médias relatifs à la justice pénale en vue de diffuser des informations sur les activités de l'Organisation des Nations Unies dans le domaine de la prévention du crime et de la justice pénale à des fins éducatives;

---

<sup>3</sup>Voir A/CONF.144/9.

9. *Prie en outre* le Secrétaire général de porter à l'attention des autorités nationales compétentes en matière de justice pénale et d'éducation les critères, normes et autres recommandations de l'Organisation des Nations Unies, en vue de les faire diffuser de façon plus large et plus systématique dans les programmes pertinents de formation et d'éducation;

10. *Prie* le Secrétaire général d'élaborer des programmes de coopération technique, notamment des services consultatifs interrégionaux, en vue de renforcer le rôle de l'éducation dans le fonctionnement de la prévention du crime et de la justice pénale, compte tenu du caractère interdisciplinaire de ces programmes de coopération;

11. *Recommande* au Secrétaire général de créer, sous réserve que des fonds extrabudgétaires soient disponibles, des bases de données électroniques au sein du Réseau d'information des Nations Unies sur la justice pénale, qui comprennent des renseignements sur le réseau des correspondants nationaux dans le domaine de la prévention du crime et de la justice pénale et des renseignements sur les programmes d'éducation et de formation dans le domaine de la justice pénale, en vue de mieux assurer la diffusion de l'information auprès des spécialistes de la justice pénale dans le monde;

12. *Invite* les organisations intergouvernementales et non gouvernementales compétentes à contribuer, en fournissant un appui technique, logistique et financier, à l'élaboration de programmes d'éducation dans le cadre du programme de travail de l'Organisation des Nations Unies en matière de prévention du crime et de justice pénale et à la création des bases de données susmentionnées;

13. *Prie instamment* les instituts des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants d'inclure des questions relatives à l'éducation dans leurs programmes de recherche et de formation;

14. *Prie* le Comité pour la prévention du crime et la lutte contre la délinquance, qui est l'organe chargé de préparer le neuvième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants, de garder la question à l'étude;

15. *Recommande* que le Comité pour la prévention du crime et la lutte contre la délinquance et les réunions préparatoires du neuvième Congrès examinent plus avant le rôle de l'éducation en vue de faciliter l'adoption, dans la prévention du crime et la justice pénale, de méthodes fondées sur l'éducation.

68ème séance plénière  
14 décembre 1990

*Annexe II*

RESOLUTION 1990/20 DU CONSEIL ECONOMIQUE ET SOCIAL, 24 MAI 1990

**1990/20. L'éducation dans les prisons**

*Le Conseil économique et social,*

*Affirmant* le droit de toute personne à l'éducation, tel qu'il est énoncé à l'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'homme<sup>1</sup> et aux articles 13 à 15 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels<sup>2</sup>,

*Rappelant* la règle 77 de l'Ensemble de règles minima pour le traitement des détenus<sup>3</sup>, qui stipule notamment que des dispositions doivent être prises pour développer l'instruction de tous les détenus capables d'en profiter, que l'instruction des analphabètes et des jeunes détenus doit être obligatoire et que, dans la mesure du possible, l'instruction des détenus doit être coordonnée avec le système de l'instruction publique,

*Rappelant aussi* l'article 22.1 de l'Ensemble de règles minima des Nations Unies concernant l'administration de la justice pour mineurs (Règles de Beijing)<sup>4</sup>, qui déclare que la formation professionnelle, la formation en cours d'emploi, le recyclage et d'autres types d'enseignement appropriés serviront à donner et à entretenir la compétence professionnelle nécessaire pour toutes les personnes chargées des affaires concernant les mineurs, et l'article 26 qui insiste sur l'importance de l'éducation et de la formation professionnelle pour tous les jeunes détenus,

*Considérant* la préoccupation exprimée de longue date par l'Organisation des Nations Unies de voir s'humaniser la justice pénale et de voir les droits de l'homme protégés, ainsi que l'importance que l'Organisation attache à l'éducation pour le développement de l'individu et de la communauté,

*Considérant également* que la dignité humaine est une qualité inhérente et inviolable de tout être humain et l'une des conditions de toute éducation visant au développement de la personnalité tout entière,

*Considérant en outre* que l'année 1990, au cours de laquelle doit se tenir le huitième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants est aussi l'Année internationale de l'alphabétisation<sup>5</sup>, dont les objectifs ont un rapport direct avec les besoins de chaque détenu,

*Notant avec satisfaction* les efforts considérables qu'a accomplis l'Organisation des Nations Unies, dans le cadre de la préparation du huitième Congrès, pour qu'une place plus importante soit accordée à l'éducation dans les prisons<sup>6</sup>,

---

<sup>1</sup>Résolution 217 A (III) de l'Assemblée générale.

<sup>2</sup>Voir résolution 2200 A (XXI) de l'Assemblée générale, annexe.

<sup>3</sup>Voir *Droits de l'homme : Recueil d'instruments internationaux* (publication des Nations Unies, numéro de vente : F.88.XIV.1), sect. G.

<sup>4</sup>Résolution 40/33 de l'Assemblée générale, annexe.

<sup>5</sup>Voir résolution 42/104 de l'Assemblée générale.

<sup>6</sup>Voir A/CONF.144/IPM.4 et 5 et A/CONF.144/RPM.1 et Corr.1, 3 et Corr.1 et 2, 4 et Corr.1, et 5 et Corr.1.

1. *Recommande aux Etats Membres, aux institutions appropriées, aux services d'orientation en matière éducative et autres organismes de promouvoir l'éducation dans les prisons, en particulier :*

- a) En mettant à la disposition des établissements pénitentiaires des éducateurs et des services d'accompagnement et en relevant le niveau d'instruction du personnel pénitentiaire;
- b) En mettant au point des procédures de sélection professionnelle et de formation du personnel, ainsi qu'en fournissant les ressources et le matériel nécessaires;
- c) En encourageant la mise en place et le développement de programmes d'enseignement pour les délinquants à l'intérieur et à l'extérieur des prisons;
- d) En élaborant des enseignements adaptés aux besoins et aux capacités des détenus et conformes aux impératifs sociaux;

2. *Recommande également aux Etats Membres :*

- a) De mettre en place divers types d'enseignement qui contribueraient sensiblement à prévenir la criminalité, à améliorer le comportement social des détenus et à réduire les cas de récidive, tels que programmes d'alphabétisation, de formation professionnelle, de formation permanente pour l'amélioration des connaissances générales, d'enseignement supérieur et autres programmes favorisant l'épanouissement des détenus sur le plan humain;

- b) D'envisager un recours accru aux peines de substitution et aux mesures de réadaptation sociale des détenus afin de faciliter leur éducation et leur réinsertion dans la société;

3. *Recommande en outre aux Etats Membres, dans l'élaboration de mesures concernant l'éducation, de tenir compte des principes suivants :*

- a) L'éducation dans les prisons devrait avoir pour but de développer la personnalité dans sa totalité, eu égard aux antécédents sociaux, économiques et culturels du détenu;
- b) Tous les détenus devraient avoir accès à l'éducation, notamment à des programmes d'alphabétisation, à l'éducation de base, à la formation professionnelle, à des activités créatives, religieuses et culturelles, à l'éducation physique et aux activités sportives, à un enseignement social, à l'enseignement supérieur et à des services de bibliothèque;
- c) Aucun effort ne devrait être épargné pour encourager les détenus à participer activement à tous les aspects de l'éducation;
- d) Toutes les personnes jouant un rôle dans l'administration et la gestion de la prison devraient, dans toute la mesure possible, faciliter et encourager l'éducation;
- e) L'éducation devrait être un élément essentiel dans le régime des prisons; il faudrait éviter de décourager la participation des détenus aux programmes éducatifs officiels et approuvés;
- f) L'enseignement professionnel devrait avoir pour but le développement plus complet de la personne et être sensible à l'évolution du marché du travail;
- g) Une place importante devrait être accordée aux activités créatives et culturelles, car elles offrent des possibilités particulières aux détenus de se développer et de s'exprimer;
- h) Chaque fois que possible, les prisonniers devraient être autorisés à participer à des activités éducatives à l'extérieur de la prison;

i) Lorsque l'éducation doit avoir lieu à l'intérieur de la prison, la communauté extérieure devrait y être associée aussi pleinement que possible;

j) Il faudrait fournir les moyens financiers, le matériel et le personnel enseignant nécessaires pour permettre aux détenus de recevoir une éducation appropriée;

4. *Demande instamment* à l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture et à son Bureau international d'éducation, agissant en coopération avec les commissions régionales, les instituts régionaux et interrégionaux pour la prévention du crime et la justice pénale, les autres institutions spécialisées et autres organismes des Nations Unies, les autres organisations intergouvernementales compétentes et les organisations non gouvernementales dotées du statut consultatif auprès du Conseil économique et social, de participer activement à ce processus;

5. *Prie* le Secrétaire général, sous réserve des ressources extrabudgétaires disponibles :

a) D'élaborer des directives et un manuel sur l'éducation dans les prisons qui serviraient de base au développement de l'éducation dans les prisons et faciliteraient l'échange de connaissances et de données d'expérience entre les Etats Membres sur cet aspect de la pratique pénitentiaire;

b) De convoquer une réunion internationale d'experts sur l'éducation dans les prisons chargée de formuler des stratégies concrètes en la matière, en coopération avec les instituts régionaux et interrégionaux pour la prévention du crime et la justice pénale, les institutions spécialisées, les autres organisations intergouvernementales compétentes et les organisations non gouvernementales dotées du statut consultatif auprès du Conseil économique et social;

6. *Prie également* le Secrétaire général d'informer le Comité pour la prévention du crime et la lutte contre la délinquance, lors de sa douzième session, des résultats de son action dans ce domaine;

7. *Invite* le huitième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants et le Comité pour la prévention du crime et la lutte contre la délinquance, à sa douzième session, à examiner la question de l'éducation dans les prisons.

*13ème séance plénière  
24 mai 1990*

*Annexe III*

RESOLUTION 1990/24 DU CONSEIL ECONOMIQUE ET SOCIAL, 24 MAI 1990

**1990/24. Education, formation et sensibilisation du public  
dans le domaine de la prévention du crime**

*Le Conseil économique et social,*

*Rappelant* que, dans le Plan d'action de Milan<sup>1</sup> adopté par le septième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants, le Secrétaire général était invité à réexaminer, en consultation avec le Comité pour la prévention du crime et la lutte contre la délinquance, le fonctionnement et le programme de travail des instituts régionaux et interrégionaux des Nations Unies pour la prévention du crime et la justice pénale, afin d'établir des priorités et de faire en sorte que les activités menées par les Nations Unies dans ce domaine restent valables et répondent aux besoins nouveaux,

*Convaincu* que l'examen continu et l'établissement des priorités devraient être, en tout premier lieu, rattachés à la formation permanente du personnel de la justice pénale pour le sensibiliser aux priorités du monde contemporain et lui dispenser une instruction appropriée en cours d'emploi,

*Convaincu également* que, pour être pleinement efficaces, les activités d'élaboration des normes devraient comporter des mesures en vue de leur application pratique par les professionnels de ce secteur,

*Reconnaissant* la nécessité d'accorder la priorité à une prévention plus efficace du crime,

*Réaffirmant* le rôle éminent de l'Organisation des Nations Unies en matière de prévention du crime et de justice pénale,

1. *Recommande* l'établissement d'un programme de travail global afin que l'Organisation des Nations Unies puisse aborder les problèmes contemporains de la communauté internationale en matière de prévention du crime et de justice pénale de manière pratique et réaliste, eu égard à ses fonctions en ce qui concerne la définition des politiques, l'élaboration des normes et l'échange d'informations, ainsi qu'à son rôle central de coordination; ce programme devrait comporter :

- a) La conception de programmes pour la mise au point des plans d'études et l'élaboration de matériels et de manuels de formation;
- b) La promotion d'une collaboration entre universités et de publications conjointes;
- c) La fourniture de services consultatifs techniques aux Etats Membres et aux organisations qui en font la demande;
- d) La mise en place de bases de données sur différents aspects de l'éducation, de la formation et de la sensibilisation du public;
- e) La production de matériel audiovisuel et d'autres auxiliaires de formation;

---

<sup>1</sup>*Septième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et le traitement des délinquants, Milan 26 août-6 septembre 1985 : rapport établi par le Secrétariat (publication des Nations Unies, numéro de vente : F.86.IV.1), chap. I, sect. A.*

f) La promotion de la coopération internationale en ce qui concerne les programmes de formation et d'éducation, notamment l'offre de bourses d'études et de perfectionnement et de voyages d'étude;

g) Une étroite collaboration avec les centres de recherche et les institutions universitaires, ainsi qu'avec le secteur privé;

2. *Prie* le Secrétaire général de prendre les mesures nécessaires pour donner effet à ces recommandations.

*13ème séance plénière  
24 mai 1990*

*Annexe IV*

RECOMMANDATION N° R (89) 12 DU COMITE DES MINISTRES AUX ETATS MEMBRES  
SUR L'EDUCATION EN PRISON

(adoptée par le Comité des ministres le 13 octobre 1989,  
lors de la 429ème réunion des délégués des ministres)

Le *Comité des ministres*, en vertu de l'article 15.b du Statut du Conseil de l'Europe,

*Considérant* que le droit à l'éducation est fondamental,

*Considérant* l'importance de l'éducation pour le développement individuel et communautaire,

*Conscient* notamment du fait qu'une proportion élevée de détenus n'ont connu que très peu d'expériences éducatives fructueuses et qu'ils ont pour cette raison de nombreux besoins en matière d'éducation,

*Considérant* que l'éducation en prison contribue à rendre les prisons plus humaines et à améliorer les conditions de détention,

*Considérant* que l'éducation en prison est un moyen important de faciliter le retour du détenu dans la société,

*Reconnaissant* que dans l'application pratique de certains droits ou mesures, en accord avec les recommandations suivantes, des distinctions peuvent se justifier entre les détenus condamnés et les détenus en détention préventive,

*Tenant compte* de la Recommandation N° R (87) 3 sur les règles pénitentiaires européennes et de la Recommandation N° R (81) 17 sur les politiques de l'éducation des adultes,

*Recommande* aux gouvernements des Etats membres de mettre en oeuvre une politique tenant compte de ce qui suit :

1. Tous les détenus doivent avoir accès à l'éducation, qui devrait englober l'instruction de base, la formation professionnelle, les activités créatrices et culturelles, l'éducation physique et les sports, l'éducation sociale et la possibilité de fréquenter une bibliothèque;

2. L'éducation en prison devrait être analogue à celle dispensée dans le monde extérieur pour des catégories d'âge correspondantes, et les possibilités d'éducation devraient être les plus larges possible;

3. L'éducation en prison doit viser à développer l'ensemble de la personne en tenant compte de son contexte social, économique et culturel;

4. Tous ceux qui sont appelés à participer à l'administration du système pénitentiaire et à la gestion des établissements de détention devraient faciliter et encourager l'éducation dans toute la mesure du possible;

5. L'éducation ne devrait pas être considérée comme moins importante que le travail dans le régime pénitentiaire et les détenus ne devraient pas subir de préjudice financier ou autre en recevant cette éducation;

6. Tous les efforts devraient être entrepris pour encourager le détenu à participer activement à tous les aspects de l'éducation;

7. Il faudrait mettre en place des programmes de perfectionnement pour assurer que les éducateurs des prisons adoptent des méthodes d'éducation appropriées aux adultes;

8. Une attention spécifique devrait être accordée aux détenus ayant des difficultés particulières et notamment ceux ayant des difficultés pour lire et écrire;

9. La formation professionnelle devrait tendre au développement plus large de la personne tout en tenant compte de l'évolution du marché du travail;

10. Les détenus devraient avoir librement accès à une bibliothèque bien approvisionnée au moins une fois par semaine;

11. L'éducation physique et le sport devraient être développés et encouragés;

12. Il faudrait donner un rôle important aux activités créatrices et culturelles, car elles offrent aux détenus des possibilités particulières d'épanouissement et d'expression;

13. Il faudrait inclure dans l'éducation sociale des éléments pratiques permettant au détenu de gérer sa vie quotidienne dans la prison, afin de faciliter son retour dans la société;

14. Les détenus devraient être autorisés autant que possible à participer à l'éducation dispensée à l'extérieur de la prison;

15. La communauté extérieure devrait être associée le plus possible à l'éducation des détenus lorsque celle-ci doit être dispensée à l'intérieur de la prison;

16. Des mesures devraient être prises pour permettre aux détenus de poursuivre leur éducation après leur libération;

17. Il faudrait mettre à la disposition des prisons les crédits, l'équipement et le personnel enseignant nécessaires pour permettre aux détenus de recevoir une éducation appropriée.

*Annexe V*

RESULTATS D'UNE ENQUETE OFFICIEUSE SUR L'EDUCATION DE BASE EN PRISON  
DANS LA REGION DE L'ASIE

Takashi Watanabe

Institut pour la prévention du crime et le traitement des délinquants  
en Asie et en Extrême-Orient  
1993

Dans le cadre du projet qui a conduit à l'établissement du présent *Manuel*, l'Institut pour la prévention du crime et le traitement des délinquants en Asie et en Extrême-Orient a entrepris une enquête officieuse par questionnaire sur l'éducation de base dans les prisons auprès des participants à un de ses séminaires de formation. Les réponses et observations des participants sont résumées ci-après :

**Question 1. Qui détermine la politique en matière d'éducation dans les prisons et nomme et contrôle les enseignants ?**

<i>Pays ou zone</i>	<i>Réponse</i>
Brunéi	Département des prisons, avec l'assistance du Ministère de l'éducation
Hong-kong	Il y a une section de l'éducation au siège de l'administration pénitentiaire qui détermine et révise la politique en matière d'éducation et contrôle les enseignants
Inde	Données non disponibles
Indonésie	Ministère de l'éducation
Japon	La politique générale est déterminée par le Ministère de la justice et les sièges régionaux de l'administration pénitentiaire ou les directeurs de prison nomment et contrôlent les enseignants
Malaisie	Administrateur des prisons, au siège
Mongolie	Commission de l'exécution des peines, relevant du Ministère de la justice
Papouasie-Nouvelle-Guinée	Département du bien-être et de la réinsertion; Département de la formation et de l'enseignement
République de Corée	Ministère de la justice
Singapour	Ministère de l'éducation
Sri Lanka	La politique est déterminée par le Ministère de la justice, les nominations sont effectuées par le Département de l'enseignement
Thaïlande	Administration pénitentiaire

**Question 2. L'éducation dans les prisons est-elle requise par la loi ?**

<i>Pays ou zone</i>	<i>Réponse</i>	<i>Observations</i>
Brunéi	Non	
Hong-kong	Oui	Requise pour les jeunes délinquants
Inde	Non	Enseignement primaire de base essentiel pour les détenus
Indonésie	Oui	L'éducation est l'un des principaux éléments des programmes de réinsertion
Japon	Oui	Loi sur les prisons, article 30 et suivants
Malaisie	Oui	Règlement des prisons, 1953, section 153 1) 2) 3)
Mongolie	Oui	Les prisonniers ne reçoivent qu'un enseignement primaire. Leurs droits sont déterminés par la loi sur le travail des détenus
Papouasie-Nouvelle-Guinée	Oui	Enseignement requis par la politique nationale en matière d'éducation
République de Corée	Oui	Le directeur de la prison peut mettre en oeuvre les programmes nécessaires d'enseignement et de formation des détenus
Singapour	Oui	Stipulé dans la loi sur les prisons et les ordonnances sur les prisons
Sri Lanka	Non	
Thaïlande	Oui	

**Question 3. a) Qui enseigne ?**

**b) Des détenus assurent-ils cet enseignement ?**

<i>Pays ou zone</i>	<i>Réponse à a)</i>	<i>Réponse à b)</i>
Brunéi	Enseignants qualifiés du Ministère de l'éducation	Non
Hong-kong	Enseignants employés par l'administration pénitentiaire	Non
Inde	1. Enseignants 2. Enseignement par correspondance 3. Délinquants	Oui
Indonésie	Enseignants détachés par le Ministère de l'éducation	Oui
Japon	Enseignants qualifiés employés en tant qu'agents de l'administration pénitentiaire	Non
Malaisie	Enseignants qualifiés détachés par le Ministère de l'éducation	Officiellement, non

Mongolie	Agents de l'administration pénitentiaire chargés de l'éducation (éducateurs)	Officiellement, non
Papouasie-Nouvelle-Guinée	Enseignement par correspondance assuré par des enseignants provinciaux	Oui, mais de manière non officielle
République de Corée	Agents de l'administration pénitentiaire	Non
Singapour	Enseignants détachés par le Ministère de l'éducation	Non
Sri Lanka	Données non disponibles	Oui
Thaïlande	Enseignants du Département de l'enseignement non scolaire	Non

**Question 4. Y a-t-il des liens avec les systèmes d'enseignement scolaire et non scolaire à l'extérieur ? Y a-t-il des équivalences ?**

<i>Pays ou zone</i>	<i>Réponse</i>	<i>Observations</i>
Brunéi	Oui	Les sujets enseignés sont les mêmes que dans le système d'enseignement scolaire et les détenus peuvent se présenter à des examens officiels
Hong-kong	Oui	Les jeunes délinquants sont préparés aux examens extérieurs, tant étrangers que locaux
Inde	Oui	Le délinquant peut obtenir un diplôme universitaire s'il passe un examen organisé par une université ou une école. Les délinquants reçoivent les mêmes qualifications qu'un citoyen "normal"
Indonésie	Oui	L'éducation dans les prisons fait partie du système national d'éducation et les prisons coopèrent avec les organismes sociaux
Japon	Oui	Certains détenus peuvent suivre des cours par correspondance des lycées et collèges. Pour ce qui est de la formation professionnelle, les détenus reçoivent des qualifications et brevets officiels identiques à ceux qui sont accordés à l'extérieur
Malaisie	Oui	Les programmes d'études sont les mêmes qu'à l'extérieur, seul le calendrier est différent. Toutefois, tous les examens se tiennent dans la prison
Mongolie	Oui	Les programmes d'enseignement de base sont organisés conformément aux règles, règlements et programmes d'études établis par le Ministère de l'éducation. Les qualifications (pour la formation professionnelle) sont à peu près équivalentes à celles obtenues à l'extérieur, mais elles concernent essentiellement des emplois non qualifiés dans l'industrie minière, l'industrie forestière, etc.
Papouasie-Nouvelle-Guinée	Oui	Les fonctionnaires de l'administration pénitentiaire sont formés à l'alphabétisation et une coordination étroite est assurée avec le programme d'enseignement à distance du Département de l'éducation. Les programmes sont les mêmes que dans le système d'enseignement scolaire

République de Corée	Oui	
Singapour	Non	General Cambridge Certificate aux niveaux "ordinaire" ou "normal"; certificat de formation professionnelle ou certificat de formation aux métiers du bâtiment
Sri Lanka	Oui	Des enseignants de la Division de l'enseignement non scolaire du Département de l'éducation donnent des cours aux détenus. Les détenus peuvent participer à des examens officiels
Thaïlande	Oui	

**Question 5. L'enseignement de base est-il assuré séparément, ou fait-il partie intégrante de la formation professionnelle ?**

<i>Pays ou zone</i>	<i>Réponse</i>	<i>Observations</i>
Brunéi	Séparément	
Hong-kong	Séparément	Les jeunes détenus doivent suivre le programme suivant : une demi-journée d'enseignement et une demi-journée de formation professionnelle; les détenus adultes peuvent participer à des cours à titre volontaire
Inde	Séparément	
Indonésie	Séparément	
Japon	Séparément	En outre, la formation professionnelle comprend un enseignement de base
Malaisie	Séparément	
Mongolie	Séparément	Comme l'enseignement secondaire est obligatoire (huit ans), les taux d'analphabétisme sont très bas
Papouasie-Nouvelle-Guinée	Séparément	Les programmes sont contrôlés et coordonnés directement par le Groupe de la formation de la Division du bien-être et de la réinsertion
République de Corée	Séparément	Un enseignement et une formation professionnelle sont assurés
Singapour	Séparément	L'éducation en prison relève du Groupe de l'enseignement en prison. Quant à la formation professionnelle en prison, elle relève de la Singapore Corporation of Rehabilitative Enterprise
Sri Lanka	Séparément	Il est envisagé d'incorporer l'enseignement de base dans un programme intégré
Thaïlande	Séparément	

*Annexe VI*

**RAPPORT SUR L'EDUCATION EN PRISON DANS LES ETATS ARABES**

Mohsen Abd Elhamid Ahmed  
Centre arabe d'études et de formation en matière de sécurité

Dans le cadre de ce projet, le Centre arabe d'études et de formation en matière de sécurité a entrepris une enquête par courrier sur l'éducation en prison dans les Etats arabes. Les réponses reçues sont résumées ci-après.

En juin 1993, le Centre de recherche du Centre arabe d'études et de formation en matière de sécurité a entrepris une enquête sur le terrain pour obtenir des données et informations sur la pratique en matière d'éducation en prison dans les Etats arabes, comme suite à une demande de l'Institut pour l'éducation de l'UNESCO dans le cadre de son projet sur l'éducation de base en prison. Un questionnaire spécial a été élaboré comportant 28 questions conçues de manière à obtenir les informations requises. Bien qu'il ait été envoyé aux administrations pénitentiaires de 20 Etats arabes, seuls 10 Etats ont répondu au questionnaire : Algérie, Bahreïn, Egypte, Koweït, Liban, Maroc, Qatar, République arabe syrienne, Soudan et Tunisie. Les réponses sont résumées ci-après.

**A. Effets à court et à long terme de l'éducation en prison**

Les 10 Etats arabes ont indiqué que les effets à court et à long terme de l'éducation en prison, qu'il s'agisse de la formation de base et de la formation professionnelle, étaient les suivants :

- a) Modification de l'attitude et du comportement des détenus;
- b) Amélioration de l'image de soi;
- c) Apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul;
- d) Préparation à une intégration positive dans la société;
- e) Acquisition de compétences utiles pour obtenir un emploi après la libération;
- f) Obtention d'informations et de connaissances utiles.

Une étude menée dans un Etat arabe, afin de déterminer les effets à court et à moyen terme de l'éducation en prison, était axée sur l'éducation spirituelle et sur ses effets sur le comportement des détenus. Les autres Etats arabes ont indiqué qu'aucune étude de la sorte n'avait été menée par l'administration pénitentiaire dans leur pays.

**B. Les besoins et les expériences en matière d'enseignement  
tels qu'ils sont perçus par les détenus**

Aucune information n'est disponible sur les besoins et expériences en matière d'enseignement car les détenus n'ont pas été interrogés.

**C. Possibilité d'intégrer l'enseignement de base et la formation professionnelle et d'autres formes  
d'enseignement et liens avec le système d'enseignement extérieur**

L'enseignement de base dans les prisons de cinq des Etats arabes est distinct de la formation professionnelle, alors que dans les cinq autres Etats, cet enseignement de base est associé à la formation professionnelle. Certains enseignements de base intègrent une formation professionnelle aux métiers de l'agriculture, de la menuiserie, de l'imprimerie, etc.

Dans neuf des Etats arabes, l'enseignement de base en prison est relié au système d'enseignement scolaire à l'extérieur. On applique exactement dans les prisons le programme d'enseignement de base offert par l'Etat, on enseigne les mêmes sujets, on organise les mêmes examens et l'on octroie les mêmes certificats. Le certificat élémentaire officiel est délivré dans les prisons de neuf des Etats et les certificats d'enseignement intermédiaire et secondaire le sont dans les prisons de huit Etats.

**D. Possibilité d'assurer un enseignement dans les prisons compte tenu  
des moyens limités et des conditions matérielles  
et installations requises**

Dans les prisons de six des Etats arabes, l'enseignement de base est financé par l'administration pénitentiaire et dans les quatre autres Etats par le Ministère de l'éducation.

Les manuels scolaires officiels sont utilisés pour l'enseignement de base dans les prisons de neuf des Etats; seul un Etat a choisi les manuels utilisés pour l'enseignement de base dans les prisons. Les détenus disposent de bibliothèques dans les prisons de neuf Etats.

Les enseignants chargés de l'éducation de base dans les prisons sont recrutés et nommés dans cinq des Etats arabes par les services officiels d'enseignement; dans les cinq autres Etats, ils sont nommés par l'administration pénitentiaire. Les enseignants chargés de l'éducation de base dans les prisons de huit des Etats sont nommés conformément aux règlements du système d'enseignement officiel; dans les deux autres, ils sont nommés conformément à un système particulier.

Dans huit des Etats arabes, les détenus peuvent être chargés d'un enseignement. Dans sept Etats, les détenus reçoivent un enseignement assuré par des bénévoles qui sont formés par des formateurs de l'administration pénitentiaire ou à l'extérieur.

Dans sept Etats, les détenus sont vivement intéressés par l'éducation de base, alors que dans les trois autres, ils ne montrent qu'un intérêt limité. Dans sept Etats, les prisonniers sont autorisés à suivre des programmes d'enseignement par correspondance. Dans neuf Etats, les détenus disposent gratuitement de manuels et autres matériaux pédagogiques requis pour suivre un enseignement en prison.

*Références*

1. Aarnio, A., E. Huhtakallio et K. Hulkonen. *Vankien lukivaikeudesta*. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen osasto. Helsingin yliopisto, 1992.
2. *Actualité de la formation permanente*. No. 109, novembre-décembre. Dossier: la formation professionnelle en milieu carcéral (Paris). Centre info, 1990.
3. ADEP. 1990. Le dispositif de formation "Jeunes détenus" 1989-90: résultats d'enquête et analyses. Noisy-le-Grand (France), ADEP/Direction de l'Administration Pénitentiaire, 1990.
4. Adult Literacy and Basic Skills Unit. Report of the ALBSU consultative committee on adult literacy and basic skills work with offenders/ex-offenders. Londres, 1985.
5. \_\_\_\_ Special development project held at H.M. prison Wakefield, Easter 1988 to Easter 1990. Wakefield, Londres, 1990.
6. Alabama Department of Post-Secondary Education. Alabama: Correctional education research: a study of Alabama prison recidivism rates of those inmates having completed vocational and academic programs while incarcerated between the years of 1987 through 1991.
7. Andersin, C. Educational trends in prison education at Pelso Central Prison. Paper presented at the 4th European International Conference on Prison Education. Sigtuna (Suède), juin 1993.
8. Ashworth, A. Some doubts about restorative justice. *Criminal law forum*, 4 (2): 277 à 300, 1993.
9. Assessment of literacy levels of adult prisoners. Par P.T. Bates *et al.* *Journal of correctional education*, 43 (4): 172 à 176, 1992
10. Atelier d'education permanente pour personnes incarcérées. *Le bulletin de l'Adeppi*. 1986 *et seq.*
11. \_\_\_\_ L'Analphabetisme en prison: enquête quantitative et qualitative réalisée par l'asbl Adeppi. Bruxelles, 1990.
12. \_\_\_\_ Illiteracy in Prison. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
13. Ayers, J.D. *ed.* Proceedings of the national conference on prison education. Victoria, British Columbia, University of Victoria.
14. Baden-Württemberg. Ministerium für Justiz. Schulische Bildung im Strafvollzug Baden-Württembergs - Bilanz 1990. *Zeitschrift für Strafvollzug und Straffälligenhilfe*, 40 (5): 303, 1991.
15. Balfanz, R. Elementary school quality: the mathematics curriculum and the role of local knowledge. *International review of education*, 36 (1): 43 à 56, 1990.
16. Bariyanga, A. De l'état du système pénitentiaire au Rwanda. Dans Ministero di Grazia e Giustizia. Prigione in Africa/Prison en Afrique, Atti del I Seminario per i Capi delle Amministrazioni Penitenziarie dei Paesi Africani, Messina, 17-22 Giugno 1985: 60 à 67. Rome, Ministère des grâces et de la justice, 1985.
17. Barre, M.-D. L'Administration pénitentiaire en chiffres. *Actualité de la formation permanente*, 109: 60 à 61, 1990.

18. Barron, M. On-going qualifications for teachers in prison education. *Australian journal of adult education*, 29 (2): 20-26, 1989.
19. Bell, R. Issues and concerns in the evaluation of correctional education programs. Presentation to the Correctional Education Leadership Forum. Washington, D.C., 27 février 1989.
20. Bellorado, D. Making literacy programs work. Volume I: A practical guide for correctional educators. Report to United States Department of Justice. Washington, D.C., Government Printing Office, 1986.
21. Benson, I. Developments in prison service management. Dans Developments in prison service education and training, I. Benson *et al.* *Coombe Lodge report*, 22 (1): 3 à 9. Bristol, Further Education Staff College, 1990.
22. Bhola, H. S. Literacy as a social process; literacy as a social intervention. *ASPBAE Courier*, 47: 6 à 14, 1989.
23. \_\_\_\_ Evaluating "Literacy for Development" projects, programs and campaigns. UIE Handbooks and Reference Books 3. Hambourg, UNESCO Institute for Education, 1991.
24. Black, S. Assessing adult literacy needs in a prison context. *Australian journal of adult education*, 24 (2): 21 à 26, 1984.
25. \_\_\_\_ Contextual issues and the functional abilities of low literate prisoners. *Australian journal of adult education*, 29 (2): 8 à 15, 1984.
26. \_\_\_\_ Inside Literacy. Wagga-Wagga, Charles Sturt University-Riverina, 1990.
27. \_\_\_\_ Literacy and prisoners: reassessing popular perceptions. *Australian journal for adult literacy, research and practice*, 2 (1): 3 à 15, 1991.
28. Black, S. et R. Rouse, Prisoner literacy abilities: preliminary survey findings. Sydney, NSW Department of Corrective Services/Institute of Technical and Adult Teacher Education, 1989.
29. Black, S., R. Rouse et R. Wickert. The illiteracy myth: a comparative study of prisoner literacy abilities. Sydney, University of Technology, Faculty of Education, 1990.
30. Blackburn, F. S. The relationship between recidivism and participation in a community college associate of arts program for incarcerated offenders. Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute, 1979.
31. Blanc, A. L'Administration pénitentiaire et la formation professionnelle. *Actualité de la formation permanente*, 109: 66 à 72, 1990.
32. Blunt, P. Prison libraries. Dans Developments in prison service education and training, I. Benson *et al.* *Coombe Lodge report*, 22 (1): 11 à 22. Bristol, Further Education Staff College, 1990.
33. Botswana Prisons Act and its Regulations. Gaborone, Government Printer.
34. Botswana Prisons Annual Reports, 1981-1992. Gaborone, Government Printer.
35. Boudin, K. Participatory literacy education behind bars: AIDS opens the door. *Harvard educational review*, 63 (2): 207 à 232, 1993.

36. Braddock, C. Prison service vocational training in the 1990s. Dans *Developments in prison service education and training*, I. Benson *et al.* *Coombe Lodge report*, 22 (1): 23 à 27. Bristol, Further Education Staff College, 1990.
37. Bradley, C. Some thoughts on education and women's legal rights. Dans *Women and education in Papua New Guinea and the South Pacific*, E. Wormald et A. Crossley, éd. Waigani, University of Papua New Guinea Press, 1988. p. 178 à 195.
38. Brady, E. The educational needs of probation service clients. Newcastle upon Tyne, Northumbria Probation Service, 1986.
39. Brand-Koolen, M.J.M., éd. *Studies on the Dutch prison system. Dutch studies on crime and justice*. La Haye, Kugler, 1987.
40. Budweg, P. et M.-T Schins. Alphabetisierung: ungewöhnlich. *Hamburger Lehrerzeitung*, septembre 1990.
41. \_\_\_\_ Literacy through literature: a reading club with imprisoned youth and young adults. Paper presented at the Euroalpha Conference on Basic Education in Prisons. Dublin, mai 1991.
42. Burns, G. Evaluating the impact of prison education. Londres, NACRO, 1991.
43. California Adult Education Advisory Committee. Adult education for the 21st century. Sacramento, California State Department of Education, 1989.
44. Canino, R. Les caractéristiques des "longues peines". *Actualité de la Formation permanente*, 109: 88 à 92, 1990.
45. Charnley, A. et H. Jones. Adult literacy: a study of its impact. Leicester, National Institute of Adult Education, 1978.
46. China 1993 (Beijing) Qin Shi New Star Publisher.
47. China Information Office. *Criminal Reform in China* (août). Beijing, Information Office of the State Council of the People's Republic of China, 1992.
48. Christie, N. Dans Norwegian penal council report No. 17, 1974.
49. Coakley, C. Creativity in prisons (Ireland). Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
50. Coffey, O. D. The American prison as an educational institution: issues in correctional education for the 1980's. Dans *Employment, crime and policy issues: a collection of essays for the 1980's*, Lion Leiberg, éd., Washington, D.C., National Institute of Justice, 1982. p. 111 à 134.
51. Cohen, N. Jailhouse rock. *Times educational supplement*, juillet 16, 1993: 21.
52. Coleman, J. E. et A. D. Evans, 1989. The national issues forums: promoting learning and developing community in prison. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
53. \_\_\_\_ A report on a joint prison vocational education and community project. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.

54. Collins, M. Prison education: a substantial metaphor for adult education practice. *Adult education quarterly*, 38 (2): 101 à 110, 1988.
55. Collins, M. et J. A. Niemi. Advancing adult basic education in prisons. The recruitment, selection and training of inmate tutors. Dans *Yearbook of correctional education*, S. Duguid, éd., 1989. p. 193 à 208.
56. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Informe final No. 2: Evaluación del programa educativo en las cárceles. Bogotá DE, National Ministry of Education, Inravision, Fondo de Capacitación Popular and Dirección General de Prisiones, mai 1989.
57. \_\_\_\_ Ministerio de Educación Nacional. Informe de comisión para el programa de primaria en las cárceles. Bogotá DE, Ministère national de l'éducation, juillet 1989.
58. Oliveira, O. *et al.* Community development project among the gypsies of São Gregorio. Dans *Alpha 92*. J.-P Hautecoeur, éd., Hambourg, UNESCO Institute for Education, 1992.
59. Conseil de l'Europe. L'éducation en prison : Recommandation No. R (89) 12 adoptée par le Comité des ministres du Conseil de l'Europe le 13 octobre 1989 et mémoire explicatif. Strasbourg, Conseil de l'Europe, Département des affaires juridiques, 1990.
60. \_\_\_\_ Comité européen sur les problèmes de la criminalité : mémoire explicatif sur la recommandation relative à l'éducation en prison. PC-R-EP (88) 10. Strasbourg, 1988.
61. \_\_\_\_ Rapport final d'activité sur l'éducation en prison. Strasbourg, 1989.
62. Correctional Education Association. Learning behind bars: selected education programs from juvenile, jail and prison facilities. Pittsburgh, WQED/National Media Outreach Association/CEA, 1989.
63. Correctional education programs for inmates: national evaluation program phase 1 report. Par R. Bell *et al.* Washington, D.C., United States, Department of Justice, 1979.
64. Correctional Education School Authority. Annual report: 1988-1989. Tallahassee, Florida, 1989.
65. Cosman, W. Adult education in prisons. *Australian journal of adult education*, 29 (2): 27 à 29, 1989.
66. Costa, A. Prison education, social integration: prison of Paços de Ferreira. Paper presented at the 4th European International Conference on Prison Education. Sigtuna (Suède), juin 1993.
67. Costa Rica. Ministerio de Justicia. Plan de desarrollo institucional. San José, Ministère de la justice, 1993.
68. Criner, L. E. The impact of education in prisons: Models to reduce recidivism. *Community services catalyst*: 19 à 22, 1990.
69. Daga, L. General Report. Dans Ministero di Grazia e Giustizia. Prigione in Africa/Prison en Afrique, Atti del I Seminario per i Capi delle Amministrazioni Penitenziarie dei Paesi Africani, Messina, 17-22 Giugno 1985: 259 à 268. Rome, Ministère des grâces et de la justice, 1985.
70. \_\_\_\_ La biblioteca negli istituti penitenziari/La bibliothèque dans les établissements pénitentiaires. Strasbourg. Conseil de l'Europe, 1986.
71. Davis, S. D. TIE and the Ohio Plan: blueprint for success. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989. Paris, UNESCO, Statistical Yearbook, 1990.

72. Denton, G. Targeting ex-offender employment management. Annual Report. Centralia, Illinois, Centralia Correctional Center/Kaskaskia College, 1992.
73. Developments in prison service education and training. Par I. Benson *et al.* *Coombe Lodge report*, 22 (1). Bristol, Further Education Staff College, 1990.
74. Dharmadasa, H. G. Prison Education work in Sri Lanka. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
75. Diaz, P., A. Marzo et J. Moreno. L'éducation de base dans les prisons (Catalunya). Paper presented at the Euroalpha Conference on Basic Education in Prisons. Dublin, mai 1991.
76. Direction de l'Administration pénitentiaire. Extrait du Rapport général sur l'exercice 1989 et du rapport juin 1990. *Actualité de la formation permanente*, 109: 73 à 83, 1990.
77. Dubes, M. S. Voyage au long cours. *Actualité de la formation permanente*, 109: 84 à 87, 1990.
78. Duguid, S. Readings in critical thought and cultural literacy: a humanities core curriculum linking knowledge, understanding, judgement and choice. Burnaby, Canada, Simon Fraser University, 1987.
79. \_\_\_\_ The international context for penal education. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), 1991.
80. \_\_\_\_, éd. Yearbook of correctional education. Burnaby, Canada, Simon Fraser University, 1989.
81. Duguid, S. et T. A. Fowler. An annotated bibliography on prison education. Burnaby, Canada, Simon Fraser University, 1988.
82. Dunbar, I. The management of regimes. Dans Developments in prison service education and training, I. Benson *et al.* *Coombe Lodge report*, 22 (1): 29 à 32. Bristol, Further Education Staff College, 1990.
83. Education in Finland 1991. SVT. Education and research 1991:11. Statistics Finland. p. 205-244.
84. Effects of university of Victoria program: a post release study. Research Report. Par D. Ayers *et al.*

85. Eggleston, C. R. Curriculum issues for the incarcerated handicapped learner (United States of America). Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.

86. \_\_\_\_ Correctional education teacher preparation: an overview and a look toward a third generation. *Teacher Education*, 1 (2): 7 à 15, 1990.

87. Enuku, U. E. Developing prison education in Nigeria: The principal ingredients. *Convergence*, 22 (2/3): 115 à 119, 1989.

88. \_\_\_\_ The English prison education model: a realistic approach to prison education in Nigeria. Commonwealth Association for the Education and Training of Adults. *Newsletter*, janvier: 6 à 8, 1990.

89. \_\_\_\_ Basic education curricula in Nigeria. Report to the UNESCO Institute of Education. Hambourg, 1991.

90. *European Prison Education Association Newsletter*, 1 (1), (2) *et seq.* Sheerness (Royaume-Uni), HMP Standford Hill, 1991.

91. Fiji Prison Service. Prison education project document submitted on 21 March 1992 to the Secretary, Public Service Commission. Suva, Fiji Prison Service, 1992.
92. Finland. Ministry of Justice, Department of Prison Administration. Prison education in Finland: facts from the year 1990. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
93. Finnerty, K. Overcoming isolation. *Australian journal of adult education*, 29 (2): 4 à 7, 1989.
94. Forster, W. Adult education in prisons. Dans Lifelong education for adults: an international handbook, C. J. Titmus, éd., Oxford, Pergamon, 1989. p. 343 à 347.
95. Foucault, M. Discipline and punish (A. Sheridan, *trans.*). New York. Vintage Books. (Original work published 1975.) 1979.
96. Fox, T.A. Prison educators' practice of adult education in prison education programmes: a Canadian case study. *International journal of lifelong education*, 10 (1): 35 à 44, 1991.
97. France. Ministère de la Justice. Convention nationale établie entre la Direction du livre et de la lecture et l'Administration pénitentiaire. Paris, Ministère de la culture, de la communication, des grands travaux et du Bicentenaire, 1990.
98. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. Dossier dispositifs multimédia. Paris, Direction de l'administration pénitentiaire, 1990.
99. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. Dossier reconnaissance et validation des acquis. Paris, Direction de l'administration pénitentiaire, 1989.
100. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. Formations multimédia en milieu pénitentiaire: C.P. de Nantes, C.D. de Loos. Paris, Direction de l'administration pénitentiaire, 1989.
101. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. Justice et culture: l'insertion singulière. Paris, Ministère de la culture, de la communication, des grands travaux et du Bicentenaire, 1989.
102. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. L'alternance en questions; l'expérience de la Mission nationale "Nouvelles qualifications" (Les journées de la Formation 12 mars 1991). Paris, Direction de l'administration pénitentiaire/Ministère du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle, 1991.
103. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. Les activités physiques et sportives en milieu carcéral. *Le point sur...*, No. 6 (B. Fillet and D. Bibal, éd). Paris, Direction de l'administration pénitentiaire, 1987.
104. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. Les chiffres clés de la justice. Paris, La documentation française, 1990.
105. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. Mise en oeuvre du crédit-formation pour les jeunes relevant des services du Ministère de la justice. Paris, Direction de l'administration pénitentiaire/Ministère du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle, 1989.
106. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. Protocole d'accord. Paris, Ministère de la culture, de la communication, des grands travaux et du Bicentenaire. 1990.
107. \_\_\_\_ Ministère de la Justice. Rapport général de l'exercice 1988. Paris, Direction de l'administration pénitentiaire, 1989.

108. Frimpong, K. Some reflections on Ghana's penitentiary system. Dans *Jahrbuch für Afrikanisches Recht*, Band 3, K. Madlener, éd. Heidelberg, C. F. Müller Juristischer Verlag/Gesellschaft für afrikanisches Recht, 1982.
109. Frohn, B. Lernen im Knast. *Deutsch lernen*, 4: 404 à 408, 1991.
110. Garner, T. G. Prison education in Hong Kong: a brief historical perspective. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
111. Gatti, A. Rendre la parole aux exclus! *Itinérance itinéraires*: 34 à 38, juillet 1990.
112. Gehring, T. A change in our way of thinking. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
113. \_\_\_\_ Results of a nationwide survey: correctional education organizational structure trends. *Journal of correctional education*, 41 (4): 174 à 181, 1990.
114. Germscheid, R. D. Cognitive development for short-term sentenced offenders: some propositions. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
115. Ghana. Prisons service decree (as amended), 1972, NRCD 46 and its regulations.
116. \_\_\_\_ Publications and Criminal Records Departments. Ghana Prisons Service annual reports, 1989 and 1990. Accra, Ghana Prisons Headquarters.
117. Girard, R. Violence and the sacred (P. Gregory, *trans.*). Baltimore, The John Hopkins University Press (original work published 1972), 1977.
118. Goldin, C. et J. Thomas. Adult education in correctional settings: symbol or substance? *Adult education quarterly*, 34 (3): 123 à 134, 1984.
119. Gomme, A. The role and function of the head of inmate activities: a practitioner's approach. *Coombe Lodge report*, 22 (1): 33 à 38. Bristol, Further Education Staff College, 1990.
120. Groupe Permanent de Lutte contre l'Illetrisme. Séminaire européen sur l'éducation de base dans les prisons: Enquête préliminaire (France). Paper presented at the Euroalpha Conference on Basic Education in Prisons. Dublin, mai 1991.
121. Gut angepasst. *Der Spiegel* (Hambourg), 21 octobre 1991: 85, 88, 92.
122. Hamm, M. S. Searching for a heartbeat: correctional treatment and the war on drugs. *Journal of correctional education*, 34 (2): 74 à 81, 1992.
123. Harer, M. Recidivism among federal prison releasees in 1987: a preliminary report. Washington, D.C., Federal Bureau of Prisons, Office of Research and Evaluation, 1993.
124. Hartl, P. Educational strategies in group work with recidivists (Czechoslovakia). Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
125. Hoeven, T.F.M. van der. Dutch prisons and art education: a new offshoot. Utrecht, Dutch National Institute for Arts Education, 1991.

126. Hoyos Rodriguez, V., L. Rodriguez Rodriguez et M. Abreu de Armengol. Nonformal and alternative approaches to provide primary level education for out-of-school children. The Bosconia-La Florida Programme. Hambourg, UNESCO Institute for Education, 1989.
127. Huima, E. Naisvankien koulutus- ja työtausta. *Oikeusministeriön vankeinhoito-osaston selvitteinä 4/1991*. Helsinki, 1991.
128. Human Rights Watch. Global report on prisons. New York, 1993.
129. Hunter, B. M. Culture, values and relationships: a summer school (United Kingdom). Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
130. Illinois Council on Vocational Education. Correctional education: a way to stay out. Recommendations for Illinois and a report of the Anderson Study. Springfield, Illinois, 1989.
131. Institut Henry-Dunant. Seminar for heads of the penitentiary administrations of the african countries. Harare, Zimbabwe, du 29 février au 5 mars 1988: Final Report. Genève, 1989.
132. \_\_\_\_ Séminaire pour les chefs des administrations pénitentiaires des pays francophones d'Afrique. Bujumbura, Burundi, du 24 au 28 septembre 1990: Rapport final. Genève, 1990.
133. Inter-Agency Commission, WCEFA. Final Report. World Conference on Education for All. New York, Inter-Agency Commission/UNICEF, 1990.
134. Isabelle, L. Adult basic education in the prisons. Dans Adult literacy perspectives, M. Taylor et J. A. Draper, éd., Toronto, Culture Concepts, 1989. p. 407 à 412.
135. Dipartimento del l'Amministrazione penitenziaria, Ufficio IV. Attività di volontariato negli istituti penitenziari e nei centri di servizio sociale 20/12/90-20/12/91. Rome, Ministère de la justice, 1992.
136. Italy. Ministère de la justice. Donne e informatica: una azione positiva nel carcere. Atti del seminario, 18 marzo 1987. Rome, 1987.
137. \_\_\_\_ Ministère de la justice. Lettera circolare 100007/2.40, 30/11/1989.
138. \_\_\_\_ Ministère de la justice. The prison in Italy: history, development, perspectives. Document presented at the Eighth United Nations Congress on the Prevention of Crime and the Treatment of Offenders, Havana, Cuba. Rome, 1990.
139. Jacobsen, G.-G. Collaboration project school-workshop: inservice training for teachers and foremen working in prisons. Paper presented at the 4th European International Conference on Prison Education. Sigtuna (Suède), juin 1993.
140. Japon. Ministry of Justice. Correctional Institutions in Japan. Tokyo, Ministère de la justice Correction Bureau, 1990.
141. \_\_\_\_ Ministry of Justice. Prison Industry in Japan. Tokyo, Ministry of Justice Correction Bureau, 1990.
142. \_\_\_\_ Ministry of Justice/UNAFEI/ACPF. *Asia crime report*, Tokyo. No. 1, 1993.
143. Jenkins, H. D. Evaluation of correctional education programs. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.

144. \_\_\_\_ Delivering educational services to hard-to-reach prisoners. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
145. Jenkins, D. and T. J. Mumford. Where are my students now? Presentation to the International Correctional Education Association, 1980.
146. Jørgensen, H. Change in structure – change in attitude. Paper presented at the 4th European International Conference on Prison Education. Sigtuna (Suède), juin 1993.
147. Jugendkriminalität und die Grenzen der Generalprävention. Schumann, K. F. *et al.* Cologne, Luchterhand, 1987.
148. Kakkuri, I. Aikuisten lukemis- ja kirjoittamisongelmat ammatillisessa aikuiskoulutuksessa, työvoimakoulutuksessa ja kansanopistossa. Erityispedagogiikan laitos. Jyväskylän yliopisto, 1992.
149. Karsenty, M. Missions et perspectives. *Actualité de la formation permanente*, 109: 62 à 65, 1990.
150. Karvonen, M. et U. Mohell. Vankien koulutus- ja työtausta. Oikeusministeriön vankeinhoito-osaston julkaisuja 3/1990 (Helsinki), 1990.
151. Keeley, J. H. Institutional and education congruence: the interaction and role of education. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), 1991.
152. Kempas, M. Finnish language in prison. Helsinki, Prison Staff Training Centre, 1991.
153. \_\_\_\_ Prison teaching – thoughts and experiences. Helsinki, Prison Staff Training Centre, 1991.
154. Kett, M. Prison education service. A guide to resources. Dublin, Prison Education Service, 1985.
155. Kidd, R. The adult prisoner as a student. Dans Proceedings of the national conference on prison education, J. D. Ayers, éd. Victoria, British Columbia, University of Victoria, 1981. p. 47 à 78.
156. Kirsch, I. et A. Jungeblut. Literacy: profiles of America's young adults: final report. Princeton, New Jersey, National Assessment of Educational Progress, Education Testing Service, 1986.
157. Knights, W. Culture in the bureaucracy: the university in prison. Dans Yearbook of correctional education, S. Duguid, éd. 1989. p. 61 à 78.
158. Kofler, G. The body and basic education for the life after prison. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
159. Kurten-Vartio, S. How should we develop prison education in closed institutions in a time of limited resources? Paper presented at the 4th European International Conference on Prison Education. Sigtun (Suède), juin 1993.
160. Langelid, T. From education in prison to upper secondary school/employment: the importance of inter-agency cooperation. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.

161. Larson, K. A. Problem-solving training and parole adjustment in high-risk young offenders. Dans *Yearbook of correctional education*, S. Duguid, éd., 1989. p. 279 à 299.
162. Lawyer, H. L. Correctional education systems with mandatory education components. *Virginia Department of Correctional Education*, 1990.
163. Leach, P. The re-education of young adults in prison: a personal account from Burkina Faso. *Convergence*, 22 (2/3): 106 à 114, 1989.
164. Lehtisalo, L. Koulutuksen tila, tulevaisuus ja vaikutuksia. Toim. Teoksessa *Vaikuttaako koulutus*. Opetusministeriön suunnittelusiteeristön julkaisuja 9. Ss.: 11-49, 1992.
165. Lehtonen, H. Lukutaidon kehittymisen ja sen yhteydet nimeämiseen, motivaatioon ja koulumenestykseen. *Tampereen yliopisto. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Acta Univ. Tam. A 380*, 1993. Tampere, 1993.
166. Lehtoranta, P. 18-20 -vuotiaiden vankien perustaidot lukemisessa, kirjoittamisessa ja matematiikassa. *Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma*. Helsingin yliopisto, 1987.
167. Leite, C. School breaking through the walls of the prison. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
168. *Le journal de l'Alpha*. Dossier: l'alpha en prison: 77 (février): 3 à 19. (Bruxelles: Lire et Ecrire Bruxelles.) 1993.
169. Leplâtre, F. Un Centre de formation professionnelle – deux chantiers-écoles. *Actualité de la formation permanente*, 109: 106 à 110, 1990.
170. \_\_\_\_ Un DUT informatique. *Actualité de la formation permanente*, 109: 117 à 119, 1990.
171. Littlefield, J. F. Characteristics of the Ohio inmate intake population and the implications for correctional education programming. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
172. Lynch, O. An Analysis of achievement scores and types of crime among Arizona's adult male prison population. *Journal of correctional education*, 44 (1): 32 à 36, 1993.
173. Mangara, J. H. The role of curriculum development in prison education. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
174. Marston, D. Conditions of service for staff in further education. Dans *Development in prison service education and training*, I. Benson *et al.* *Coombe Lodge report*, 22 (1): 39 à 42. Bristol, Further Education Staff College, 1990.
175. Martinson, R. What works? – Questions and answers about prison reform. *The public interest* (Spring): 22 à 50, 1974.
176. Martos, R. Fleury-Mérogis – La formation en dessin assisté par ordinateur. *Actualité de la formation permanente*, 109: 115 à 117, 1990.
177. Mathews, M. et C. A. Winters. A theoretical model for correctional education in the USA. Chicago, Pace Institute, 1991.
178. Mathiesen, T. *Prison on Trial*. Londres, Sage Publications, 1990.

179. McCollum, S .G. Mandatory literacy for prisoners. Dans *Yearbook of correctional education*, S. Duguid, éd. 1989. p. 121 à 128.
180. McDougall, C. Anger control training with young offenders (United Kingdom). Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
181. Meuret, J.-P. Le travail en prison. *Actualité de la formation permanente*, 109: 115 à 117, 1990.
182. Miller, H.E.P. Project friends: the development of a program of independent study for special confinement prisoners. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989
183. \_\_\_\_ Studies of successful prison teachers: a report and an invitation. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
184. Molero, C., V. Garrido et C. Esteban. The humanities curriculum for Spanish inmates: A new look at offender rehabilitation. *Convergence*, 26 (3): 43 à 50, 1993.
185. Morin, L. Correctional education as practice of the judicial approach: a contradiction. Dans *On prison education*, L. Morin, éd. Ottawa, Canadian Government Publishing Centre, 1981.
186. Morin, L. et M. Ferland, Pourquoi pas des prisons à vocation éducative? *Convergence*, 16 (2), 1983.
187. National Association for the Care and Rehabilitation of Offenders. Annual Report. Londres, 1990.
188. \_\_\_\_ Bridging the gap. Londres, 1981.
189. \_\_\_\_ Education and training of offenders. Londres, 1989.
190. \_\_\_\_ Evaluating the impact of prison education. Londres, 1991.
191. National Association for Total Education. Adult literacy in Sri Lanka 1990. A survey of literacy among the adult population in eight districts of Sri Lanka. Sri Lanka, 1990.
192. National Center for Education Statistics/Educational Testing Service. Adult literacy in America. Washington D.C., United States Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, 1993.
193. National Institute for Curriculum Development. Strafrecht en criminaliteit. Enschede (Pays-Bas), 1986.
194. Nations Unies. Centre pour les droits de l'homme. Recueil d'instruments internationaux, numéro de vente : 88.XIV.1. juin 1988.
195. \_\_\_\_ Comité pour la prévention du crime et la lutte contre la délinquance : rapport de la onzième session (E/1990/31).
196. \_\_\_\_ Conseil économique et social. Rapport de la treizième séance plénière, 1990.
197. \_\_\_\_ Rapport de la quarante-cinquième session de l'Assemblée générale, 1991.
198. \_\_\_\_ Rapport du Secrétaire général sur l'application de l'Ensemble de règles minima pour le traitement des détenus, 19 juillet 1990 (A/CONF.144/11).
199. Neale, K. Policy and practice. International and comparative approaches to education in prison regimes. Dans *Yearbook of correctional education*, S. Duguid, éd. 1989. p. 101 à 114.

200. Pays-Bas. Ministry of Justice. Extract from the prison regulations and other regulations governing the prison system. La Haye, 1983.
201. \_\_\_\_ Ministry of Justice. Behind the walls: the Dutch prison system in brief. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
202. Northern Ireland Office. Adult basic education in prison establishments in Northern Ireland. Belfast, Office Prison Education and Training Branch, 1988.
203. Office of Research and Evaluation, Federal Bureau of Prisons. Post-release employment project: summary of preliminary findings. 27 juin 1991.
204. O'Flaherty, B. Adult literacy. A survey of its status in Dublin's inner city. Dublin, CDVEC Curriculum Development Unit, Trinity College, 1984.
205. Oliver, J. R. Innovative partnerships with vocational training programs for Offenders. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1989.
206. Ontario Institute for Studies in Education. Report to the Solicitor General of Canada concerning the educational program of the Canadian corrections system, phase 2. Ottawa, Department of the Solicitor General, 1979.
207. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1992:41. Aikuisten lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksia selvittäneen työryhmän muistio. Helsinki, 1992.
208. Osayande, A. Basic education in prisons. Report to the UNESCO Institute for Education. Hambourg, 1992. Non publié.
209. Ouane, A. Handbook on learning strategies. UIE studies on post-literacy and continuing education vol. 7. Hambourg, UNESCO Institute for Education, 1989.
210. Parsons, M. et M. Langenbach. The reasons inmates indicate they participate in prison education programs: another look at Boshier's PEPS. *Journal of correctional education*, 44 (1): 38 à 41, 1993.
211. Peaker, A. et J. Vincent, Arts in prisons: a sense of achievement. Loughborough (Royaume-Uni), Loughborough University, Centre for Research in Social Policy, 1990.
212. Pearpoint, J. All welcome! Everyone belongs: leadership from voices seldom heard. *International review of education*, 35 (4): 491 à 503, 1989.
213. Peedu, A. Prisoners as a human resource (C. Bell et A. Bowden, *trans.*). Paper presented at the 4th European International Conference on Prison Education. Sigtuna (Suède), juin 1993.
214. Porporino, F.J. et D. Robinson. The correctional benefits of education: a follow-up of Canadian federal offenders participating in adult basic education. *Journal of correctional education*, 43 (2): 92 à 98, 1992.
215. Prison Education Program. University Prison Education in British Columbia. Burnaby, Canada, Simon Fraser University, 1987.
216. Pryor, S. Officer-led pre-release training. Dans Developments in prison service education and training, I. Benson *et al.* *Coombe Lodge report*, 22 (1): 43 à 50. Bristol, Further Education Staff College, 1990.
217. Public Security Institute. China reform-through-labour encyclopedia: prison education system. Beijing, Publication House of the Public Security Institute, 1992.

218. Queneutte, R. Un Centre de ressources multimédia. *Actualité de la formation permanente*, 109: 128 à 131, 1990.
219. Radzinowicz, L. et J. King. The growth of crime: the international experience. New York, Basic Books, 1977.
220. Read, H. Education through art. Londres, Faber and Faber, 1943.
221. Ripley, P. Implications and opportunities of the education reform act for prison education. Dans Developments in prison service education and training, I. Benson *et al.* *Coombe Lodge report*, 22 (1): 51-56. Bristol, Further Education Staff College, 1990.
222. Rocks, P. Northern Ireland prison education and training branch: client satisfaction survey 1992. Paper presented at the 4th European International Conference on Prison Education. Sigtuna (Suède), juin 1993.
223. Rogers, T. Ways and means of measuring performance. Dans Proceedings of the national conference on prison education, J. D. Ayers, éd. Victoria, British Columbia, University of Victoria, 1981. p. 257 à 278.
224. Ross, J. Gender studies and the criminal justice system. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
225. Ross, R. Cognition and crime: in search of a link. Dans Proceedings of the National Conference on Prison Education, J. D. Ayers, éd. Victoria, British Columbia, University of Victoria, 1981. p. 279 à 293.
226. Ross, R. R. Socio-cognitive development in the offender: an external review of the UVIC program at Matsqui penitentiary. Ottawa, University of Ottawa Department of Criminology, 1980.
227. Ross, R. R. et E. Fabiano. Time to think: cognition and crime/link and remediation. Ottawa, Solicitor General, 1981.
228. Rosselle, J.-M. Béthune - APP et formation à distance. *Actualité de la formation permanente*, 109: 135-137, 1990.
229. Rowh, M. The neglected enterprise: vocational row education in America's prisons.
230. Sachs, J. Cost-effectiveness of the prison education dollar. *Australian journal of adult education*, 29 (2): 16 à 19, 1989.
231. San Segundo Manuel, P. The university studies programme for prisons: Spanish national distance education university. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
232. Sandeman, G. Programs for women. Dans Proceedings of the national conference on prison education, J. D. Ayers, éd. Victoria, British Columbia, University of Victoria, 1981. p. 387-392.
233. Saylor, W. et G. Gaes. PREP study links UNICOR work experience with successful post-release outcome. Washington, D.C., United States Department of Justice, Federal Bureau of Prisons, Office of Research and evaluation, 1991.
234. Sedlak, R. A. et S. A. Karcz. Descriptive study of teaching practices and efficacy of correctional education. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
235. Semmens, R. A. Program evaluation at Barwon prison. Paper presented at the 4th European International Conference on Prison Education. Sigtuna (Suède), juin 1993.

236. \_\_\_\_ Program strategies for community re-integration of prisoners (Australia). Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
237. \_\_\_\_ Some issues in prison education in Australia. *The key to Commonwealth corrections*, 13: 7 à 14, 1990.
238. Sjöberg, H. Does prison education fit the inmates or do the inmates fit the education? Paper presented at the 4th European International Conference on Prison Education. Sigtuna (Suède), juin 1993.
239. Sri Lanka. Commissioner of Prisons. Administration report of the commissioner of prisons for the year 1990. Colombo, Department of Prisons. 1992.
240. \_\_\_\_ Department of Census and Statistics. 1991.
241. \_\_\_\_ Department of Prisons. Prison statistics of Sri Lanka, vol. II, 1992. Colombo, Statistics Division, Prison Headquarters. 1992
242. \_\_\_\_ Ministry of Education. Educational needs of women prisoners and those in homes of detention for females and youthful offenders. Battaramulla, Non-Formal Education Section, 1988.
243. \_\_\_\_ Special Committee on Education. 1943.
244. State Use Industries Advisory Committee. Annual report FY 1992. Baltimore, Maryland, septembre, 1992.
245. Stephens, R. T. To what extent and why do inmates attend school in prison. *Journal of correctional education*, 43 (1): 52 à 57.
246. Strafvollzug des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen. M. Prinz. *et al.* Düsseldorf, Heinrich-Heine-Universität, 1993.
247. Strain, J. McF. Education in Northern Ireland prisons. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
248. Suvaal, R. The training programme at the experimental day-detention centre in Rotterdam. Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.
249. \_\_\_\_ Education in the Dutch penal institutions. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
250. Svensson, S. Correctional care and prison education in Sweden. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
251. Syvari-Kallio. Oppia ika Kaikki.
252. Tattersall, N. Development of national vocational qualifications in the prison service. Dans Developments in prison service education and training, I. Benson *et al.* *Coombe Lodge report*, 22 (1): 61 à 70. Bristol, Further Education Staff College, 1990.
253. Terwiel, J. M. Library work in connection with prison education: the educational function of the prison library. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
254. Theis, V. Small and highly individualized: the Luxembourg model. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.

255. Théry, M. La formation en milieu carcéral. *Actualité de la formation permanente*, 109: 58 à 61, 1990.
256. Thomas, A. C. Opening minds behind closed doors: literacy in B.C. corrections. A research report for the John Howard Society of British Columbia. Victoria, British Columbia. the John Howard Society, 1992.
257. Thorpe, T. Follow-up of Offenders who earn college degrees while incarcerated in New York State. *Journal of correctional education*: 86 à 88, septembre 1984.
258. Trabut, C. Placements extérieurs sous surveillance continue de l'administration pénitentiaire. *Actualité de la formation permanente*, 109: 96, 1990.
259. Uche, G.N. A study of the vocational interests of prisoners in Imo and Abia States of Nigeria. University of Hull, 1992. Ph.D. Thesis.
260. H.M. Prison Service. Annual report. Londres, HMSO, 1989.
261. \_\_\_\_ Evaluation in prison education. Londres, Home Office Prison Service Chief Education Officer's Branch, 1990.
262. \_\_\_\_ Report on local education authority/prison services roles and responsibilities. Londres, Home Office Prison Service Chief Education Officer's Branch, 1990.
263. United Nations Interregional Crime and Justice Research Institute. Activities against drug abuse and illicit trafficking. Rome, 1990.
264. United Nations Social Defence Research Institute. Summary report on development of social defence sector in Egypt. 26 août 1985 (No. 355).
265. United States. Department of Justice, Federal Bureau of Prisons. Program statement. Washington, D.C., Doc. 5350.19, 1991.
266. Vanderpotte, G. Besoins et nécessités de la formation professionnelle. *Actualité de la formation permanente*, 109: 56 à 57, 1990.
267. Vankeinhoodon vuosikertomukset 1990-1992.
268. Van Ness, D. W. A reply to Andrew Ashworth. *Criminal law forum*, 4 (2): 301 à 306, 1993.
269. \_\_\_\_ New wine and old wineskins: four challenges of restorative justice. *Criminal law forum*, 4 (2): 251-276. 1993.
270. Velasquez, J. A. et R. M. Rojas. Proyecto alternativa educativa para la población carcelaria colombiana. Bogotá DE, National Ministry of Education, 1989.
271. Victoria Office of Corrections. Corrections industry training plan. Melbourne, 1993.
272. Viitaniemi-Lahtinen, S. Who benefits when a prisoner writes? Helsinki, Prison Staff Training Centre, 1991.
273. Vogel, K.-D. Report on the present situation of literacy training in prisons in the Federal Republic of Germany. Paper presented at the Euroalpha Conference on Basic Education in Prisons. Dublin, mai 1991.
274. Wang, M. On punishment effects in prevention of juvenile delinquency. Dans On juvenile delinquency and moral education. Beijing, People's University Press, 1993.

275. Warner, K. The Council of Europe report "Education in Prison": Developing the whole person. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How high the Walls". Bergen (Pays-Bas), mai 1991.
276. Wehrens, H. H. Analphabetismus im Strafvollzug - eine Situationsanalyse. Dans *Für ein Recht auf Lesen: Analphabetismus in der Bundesrepublik Deutschland*, F. Drecoll et U. Müller, éd. Frankfurt am Main, Diesterweg, 1981. p. 84 à 90.
277. Weiss, M. Thesen zur Elementarbildung in Jugendstrafanstalten. Dans *Für ein Recht auf Lesen: Analphabetismus in der Bundesrepublik Deutschland*, F. Drecoll et U. Müller, éd. 1981. p. 151-155.
278. West, T. A new education department in a New English prison. *Correctional education journal*, 40 (2), 1989.
279. \_\_\_\_ Curriculum development in a prison education department. Dans *Correctional education yearbook* 1991, S. Duguid, éd. Vancouver, Simon Fraser University, 1991.
280. \_\_\_\_ The role of challenge in prison education. Paper presented at the International Conference on Prison Education "How High the Walls". Bergen (Pays-Bas), 1991.
281. \_\_\_\_ Out of prison – into society. Social Work Monograph, University of East Anglia, 1992.
282. \_\_\_\_ The education of prisoners. Dans *Education and the law*, W. Tulasiewicz et Cs. Stowbridge, éd. Routledge, Londres, 1994.
283. \_\_\_\_ Women, literacing and imprisonment. Paper presented at International Council for Adult Education World Congress "Women, Development and Literacy". Le Caire, 1994.
284. Whetstone, K. How the prisoner sees education. Dans *Proceedings of the National Conference on Prison Education*, J. D. Ayers, éd. Victoria, British Columbia, University of Victoria, 1981. p. 79 à 94.
285. Wickert, R. No single measure: a survey of Australian adult literacy. Canberra, Department of Employment, Education and Training, 1989.
286. Wielenga, R. et J. De Jong. Basic education in prisons (Pays-Bas). Paper presented at the Euroalpha Conference on Basic Education in Prisons. Dublin, mai 1991.
287. Williamson, G. Laverne. Education and incarceration: an examination of the relationship between educational achievement and criminal behavior. *Journal of correctional education*, 43 (1): 14 à 24, 1992.
288. Wimer, M. Teaching the hard-to-reach: working with releasees and probationers: a handbook for adult educators. Huntsville, Texas, Education Service Center Region VI, 1990.
289. Winters, C .A. The therapeutic use of the essay in corrections. *Journal of correctional education*, 44 (2): 58 à 60, 1993.
290. Wolf, J. G. et D. Sylves. The impact of higher education opportunity programs: post-prison experiences of disadvantaged students: a preliminary follow-up of HOEP ex-offenders. Albany, New York, 1981.
291. Wydawnictwo P. Justiz und Rechtsprechung in der Volksrepublik Polen. Warsaw, 1987.
292. Zaffaroni, E. R. La filosofia del sistema penitenciario en el mundo contemporaneo. Dans Séminaire latino-américain pour les chefs des administrations pénitentiaires, San José, Costa Rica, du 14 au 18 mai 1990. Rapport final. Genève, Institut Henry-Dunant, 1990.

293. *Zeitschrift für Strafvollzug und Straffälligenhilfe*, 40 (6), 1991.

294. Ziebart, P. Education and treatment (Austria). Paper presented at the Second International Conference on Prison Education. Oxford, septembre 1989.