

# CAHIERS

www.cahiers-pedagogiques.com

# PEDAGOGIQUES

Changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société

DOSSIER

## Apprendre en prison



Reproduction autorisée. Mention obligatoire de l'auteur et du CRAP-Cahiers pédagogiques. Utilisation commerciale interdite.

### SOMMAIRE

1. Entrez...
2. Droit à prendre, devoirs à faire
3. Obligation à minorer, examen à choisir
4. Illettrisme à traiter, enseignement à assurer
5. Traverser les activités, rompre l'isolement

## SOMMAIRE

### AVANT-PROPOS

- 3 S'évader de ses barreaux idéologiques

### 1. ENTREZ...

- 5 Une expérience unique, mais plurielle !
- 7 Le responsable national soumis à la question !
- 11 Une émission de l'Éducation nationale
- 14 En lettres

### 2. DROIT À PRENDRE, DEVOIRS À FAIRE

- 15 Et pourtant, ils apprennent !
- 17 Une culture pédagogique pénitentiaire ?
- 20 La place de l'enseignant
- 24 La formation tout au long de la vie, en détention
- 26 En observation
- 29 Au placard ?
- 32 L'apprentissage, une perspective de réussite

### 3. OBLIGATION À MINORER, EXAMEN À CHOISIR

- 34 « Qu'allons-nous faire de notre vie ? »
- 36 Faire son temps au quartier des mineurs
- 40 Démon de maux en mots
- 42 La compassion est-elle possible ?
- 44 La prison, centre d'examen
- 46 Le socle commun, révolution ou optimisation ?

### 4. ILLETTRISME À TRAITER, ENSEIGNEMENT À ASSURER

- 48 Rencontrer la culture, rencontrer les autres
- 52 L'illettrisme sous haute surveillance
- 56 Désir de lire
- 59 Les missions du responsable local d'enseignement
- 61 Professeur en prison : un hasard ?
- 64 Une femme parmi les hommes

### 5. TRAVERSER LES ACTIVITÉS, ROMPRE L'ISOLEMENT

- 67 La psychologie en prison
- 71 Reprendre pied
- 73 Un journal, mais pourquoi ?
- 75 Les ondes en liberté
- 77 « Les écrivains, c'est pour les bourgeois ! »
- 79 La philosophie à barreaux rompus
- 81 Clore encore, ou bien ouvrir ?

# Avant-propos

## S'évader de ses barreaux idéologiques

Christian Frin, Gaëtan Josseaume.

**E**nseigner dans les prisons fait partie des choix possibles d'affectation pour les enseignants comme pour les chefs d'établissement. Ce dossier souhaite accorder un instant, apporter un regard et ouvrir la réflexion, auprès de toutes celles et tous ceux qui vont découvrir que l'Éducation nationale assure aussi sa mission de service public dans les prisons. Elle s'exerce à part entière en partenariat avec deux administrations du ministère de la Justice, les services pénitentiaires et ceux de la protection judiciaire de la jeunesse, pour les mineurs. Les enseignants sont installés dans les établissements et le proviseur au sein de la direction interrégionale des services pénitentiaires : raison fonctionnelle ou autonomie surveillée, culture pédagogique pénitentiaire sont analysées par les auteurs. Pourtant, il s'agit de la fonction publique d'enseignement et d'éducation, où pédagogie et didactique sont au service de tous les publics, notamment les moins qualifiés, les non diplômés, les non francophones, les mineurs, les jeunes majeurs, les illettrés comme les étudiants.

Enseigner en prison fascine, interroge ou questionne. D'abord, sur la capacité des détenus à retourner sur les bancs de l'école, à suivre des études universitaires ou à décoder les clés du savoir et de la réussite. La question du choix de travailler en prison est vite rangée au « placard », celle d'être une femme dans un milieu d'hommes fascine. Par contre, l'adaptation permanente des dispositifs pédagogiques proposés « aux longues peines » comme « aux courtes peines », aux femmes comme aux hommes, aux mineurs comme aux jeunes majeurs, aux jeunes adultes comme aux plus âgés, est interrogée. Qu'apprennent-ils en classe, sous écrou ou derrière les barreaux ? À restaurer leur estime de soi, à préparer leur réinsertion, à gagner en dignité, à travailler en groupe, à respecter les horaires et les enseignants, à lire et écrire, à compter, à utiliser l'informatique, à parler une langue vivante ou la langue française, à philosopher, à passer des examens, à développer des compétences, à conceptualiser, à vivre le présent, mettre à distance leur passé pour réussir à se projeter dans l'avenir.

C'est un programme tout simplement républicain. Il est même validé par l'inspection générale de l'Éducation nationale. L'obligation pour les mineurs ou le volontariat pour les majeurs engagent à un travail personnel de rescolarisation. Celle d'avant laisse ou a laissé une trace ineffaçable mais finalement surmontable. « *Je veux vérifier que je vaux encore quelque chose* », déclare ce jeune qui s'accroche d'année en année et décroche, du certificat de fin d'études générales (CFG) au baccalauréat, ses diplômes un à un. Il se transforme, « *parce que maintenant, je travaille pour moi* » ! La persévérance s'approprie, devient un besoin et accompagne l'acquisition. Il est l'auteur de son propre rôle, sujet de son choix et se soumet lui-même à l'examen derrière les barreaux. L'enjeu, c'est le « je » et le jeu du spectateur scolaire est, un instant, remis. Les témoignages révèlent l'appel d'air, les efforts et les réussites que l'intervention quotidienne des enseignants procure. L'année scolaire est souvent rallongée pour réduire la vacance. Cet engagement professionnel allège la dimension carcérale du lieu et la permanence des contraintes sécuritaires. Les moments de respiration didactique sont sans doute pour les détenus une libération intellectuelle, qui améliore un peu leur vie en détention.

L'offre d'enseignement s'adresse à tous les niveaux, de l'illettrisme, au primaire, du collège

au lycée, du diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU) aux études supérieures. Des collègues, responsables d'enseignement, assurent leur mise en œuvre en lien avec les partenaires. Malgré les évolutions des dotations rectorales, l'accès de tous n'est pas atteint. Les activités pénitentiaires rémunérées concurrencent légitimement les études, bien que des aménagements horaires journalier et hebdomadaire se mettent en place. La lutte contre l'illettrisme est une priorité. Un prérepérage à l'entrée et un repérage sont réalisés. L'acquisition des savoirs de base, le plaisir de la lecture et la production d'écrits fondent le socle de cette nouvelle rencontre avec la culture et les autres. « *Les faire venir à l'école est déjà une réussite* », affirme cette responsable de l'enseignement. Les missions des responsables sont définies. Leur responsabilité est réelle, mais leur fonction et les tâches à assumer peu reconnues et mal valorisées. Leur coopération avec le proviseur et leur collaboration avec les partenaires sont déterminantes dans cette délégation délocalisée.

Des activités pluridisciplinaires et transversales accompagnent les enseignements généraux, pour faire reprendre pied, philosopher, rédiger un journal, accéder à internet, participer à une radio interne, rencontrer des écrivains ou fréquenter la bibliothèque. ■

**GAËTAN JOSSEAUME  
CHRISTIAN FRIN**

# I. Entrez...

## Une expérience unique, mais plurielle !

**Alain Bouvier.**

**J**e n'avais aucune des expériences et qualités requises pour rédiger la préface d'un ouvrage portant sur l'enseignement en prison. Pourtant, de façon imprudente, voire présomptueuse, j'ai accepté de le faire : la demande me venait de Christian Frin (nos routes se sont croisées plusieurs fois) et le CRAP m'apportait à priori la garantie de l'intérêt du travail. J'avais la conviction qu'il serait innovateur et la quasi-certitude de pénétrer un texte porté par des valeurs proches des miennes. Ma lecture du manuscrit fut non seulement comblée de confirmations, mais elle m'apporta d'intéressantes surprises et m'offrit de multiples raisons de m'intéresser à un sujet que je découvrais. J'espère que de nombreux lecteurs parcourront, à leur tour, ce chemin initiatique vers un monde trop méconnu.

Ma première surprise tient au volume considérable des travaux menés par des praticiens en direction de publics très fragiles et sans doute difficiles, composés de 65 000 « élèves », l'équivalent des effectifs scolaires d'un petit département. Sont concernés 25 % de la population pénale et 98 % des mineurs. Avec une différence entre les élèves en courte peine préoccupés par leur réinsertion sociale, voire professionnelle, « *Qu'allons-nous faire de notre vie ?* », demandent-ils, et ceux en longue peine qui, d'une certaine façon, « *apprennent pour apprendre* ». Presque (seulement presque) dans une logique de formation tout au long de la vie. Mais là, vous le comprenez, je rêve un peu !

Le public concerné comprend des élèves mineurs, d'autres majeurs et de tous les âges. Nul ne songerait à sous-estimer l'importance du nombre d'élèves non francophones et l'impact de multiples problèmes sociaux, médicaux ou psychologiques, certains très graves. Là encore plus qu'ailleurs, le décrochage guette à chaque instant et les enseignants doivent particulièrement être vigilants.

Autant d'écrits ! Autant d'auteurs ! Une autre surprise et de taille. Plusieurs centaines d'enseignants (beaucoup à temps partiel) et vingt-cinq personnels de direction. Tous portés par des valeurs humanistes qui honorent l'école républicaine. À défaut de fermer des prisons et d'ouvrir des écoles pour suivre Victor Hugo, ici, c'est l'école qui vient au sein de la prison. On observe là un mode pédagogique à part et ignoré de sa communauté d'origine. Et pourtant, il constitue un véritable laboratoire éducatif qui permet des innovations (la « liberté de la prison », pourrait-on dire) et le développement professionnel des enseignants.

La mission assurée relève de deux ministères. Dans son incroyable complexité, se croisent tous les problèmes de l'école et de la société, à commencer par la lutte contre l'illettrisme, les besoins de remise à niveau, l'élaboration de projets personnels. Sans oublier l'organisation des examens. Ce secteur est un révélateur, les psychosociologues diraient un « analyseur », qui propose une lecture inhabituelle de toutes nos préoccupations pédagogiques et éducatives. L'école en prison est ainsi un laboratoire pédagogique (et il n'en existe pas beaucoup d'autres en France !) avec son organisation spécifique : les unités pédagogiques régionales (UPR) créées en 1995. Mais aussi avec son administration propre : conseils d'UPR, commissions diverses, départementales et régionales, etc.

Les questions posées par cette « école en prison » sont simples et naturelles : comment devient-on enseignant ou chef d'établissement en prison ? Quelle est la place et le rôle de

l'enseignant ? Faut-il mettre en œuvre une culture pédagogique particulière et laquelle ? Comment se préparer à ce métier ? Pour des confrontations de pratiques, peut-on facilement échanger avec d'autres collègues ? Pour les mineurs, quel est le rôle de la famille ?

D'une certaine façon, la pédagogie est là, à l'état brut, sans bénéficier de l'appui des différents acteurs qui l'accompagnent aux côtés des enseignants dans nos établissements scolaires français. Et pour le chef d'établissement, confronté à des problèmes variés relevant de partenaires nombreux, c'est une véritable école de systémique, une formidable propédeutique à l'exercice de responsabilités complexes. Il est à la tête d'un établissement très « dispersé », mais unitaire. Pour lui, le projet n'est pas un exercice de style !

Nul n'est surpris de savoir que la lutte contre l'illettrisme est prioritaire : 25 % des élèves sont non-lecteurs et plus de 10 % souffrent d'illettrisme grave. On retrouve là, mais en plus marqués, les chiffres bien connus concernant les compétences de nos élèves à leur entrée en 6<sup>e</sup>. Cela n'empêche pas les enseignants de se donner des objectifs ambitieux, qui vont jusqu'à vouloir faire découvrir le plaisir de lire !

La prison est aussi un centre d'examens. Les élèves préparent des diplômes. Ils en attendent beaucoup parfois, de retrouver de la dignité ou de la confiance en soi et dans les autres. Ils le disent, réussir un examen offre « *une bouffée d'oxygène* ».

Autre surprise, un paradoxe relevé par plusieurs enseignants : tout en préparant les examens, la prison permet de sortir des carcans administratifs et des programmes. « *J'ai plus de liberté ici* », écrit l'un des enseignants. Et les innovations ne se comptent pas, avec, même, l'usage d'internet (internet en prison, une autre surprise), de formations à distance, de systèmes hybrides et, pour la gestion des enseignants, une annualisation des services.

L'école en prison est donc, à grande échelle, une expérience unique, plurielle, très riche par ses multiples facettes, parfois inattendues pour le profane que je suis. Je souhaite que chaque lecteur fasse, grâce à ce livre remarquable, un voyage pédagogique aussi passionnant que celui que j'ai fait à la lecture du manuscrit. Nous avons tous quelque chose à apprendre de l'enseignement en prison. ■

**ALAIN BOUVIER**  
Ancien recteur

## RÉFÉRENCES

Voir les rapports du Haut Conseil de l'éducation : [www.hce.education.fr](http://www.hce.education.fr), notamment ceux sur l'enseignement primaire, sur le collège et sur les indicateurs.

# Le responsable national soumis à la question !

## Entretien avec Jean-Pierre Laurent. Responsable national de l'enseignement en milieu pénitentiaire.

**Fin avril 2012, vous allez quitter le poste de responsable de l'enseignement à la direction de l'administration pénitentiaire que vous occupez depuis vingt ans, pouvez-vous en tout premier lieu nous dire ce qui vous a conduit à prendre ce poste en 1992 ?**

En 1992, j'étais professeur de philosophie, formateur en psychopédagogie au centre national d'études et de formation pour l'adaptation scolaire et l'enseignement spécialisé (Cnefases) de Beaumont-sur-Oise. Plus particulièrement en charge de la formation des enseignants de sections d'éducation spécialisée des collèges qui deviendront ensuite les Segpa. J'avais également la responsabilité, depuis plusieurs années, des stages de formation continue des enseignants exerçant en milieu pénitentiaire.

Ces formations ne s'adressaient pas seulement aux enseignants nouvellement nommés, mais aussi à des enseignants très expérimentés. Ce sont eux qui m'ont donné une première connaissance de l'enseignement en prison, de son sens et de ses résultats. J'ai notamment trouvé dans leurs témoignages la conviction qu'il est possible d'apprendre à tout âge, quel que soit le parcours antérieur et quel que soit son niveau scolaire. Ces expériences renvoyaient à des concepts et des démarches pédagogiques sur lesquels je travaillais par ailleurs dans le cadre de la nouvelle option de spécialisation « F », portant sur les publics adolescents et jeunes adultes en grande difficulté d'apprentissage. Le principe d'éducabilité cognitive et les démarches de remédiation pédagogique que j'avais appliquées pour les SES (application de l'outil informatique Logo de Seymour Papert, ateliers de raisonnement logique et programme PEI de Reuven Feuerstein) se sont enrichis de la description du champ des « apprentissages fondamentaux tardifs » et de l'idée de « réveil pédagogique » que des adultes peuvent faire à tout âge.

Les enseignants des prisons ont souvent connu en détention des personnes marquées par l'échec scolaire, maîtrisant peu ou mal les savoirs de base. Elles ont, dans ce contexte difficile et à ce moment critique de leur vie, opéré un changement d'attitude et se sont investies dans des apprentissages préjugés inaccessibles initialement. Certes, peu de personnes détenues réalisent des parcours extraordinaires. Elles sont des milliers à venir chaque année en enseignement pour reprendre une scolarité normale, pour acquérir des compétences utiles à l'obtention du diplôme. Les durées de formation généralement courtes et le peu d'heures de cours par semaine démontrent la spécificité de l'enseignement en milieu fermé. J'ai retiré, en 1992, deux conclusions de ces constats : il y a en prison un besoin et une demande authentique d'école, et la mission centrale de l'Éducation nationale en prison est bien d'ordre pédagogique, même si l'institution pénitentiaire peut attendre avant tout que l'enseignement occupe le temps d'un maximum de détenus. J'ai assisté, avant 1992, à l'arrivée de la télévision en cellule et à la disparition des remises de peine supplémentaires (RPS) accordées pour le suivi des activités comme l'enseignement (les RPS ont été à nouveau rétablies en 2006). À chaque fois, les enseignants ont pensé que leur impact allait diminuer. Chaque fois, nous avons pu constater que la demande d'enseignement s'est maintenue, voire amplifiée.

**Vous avez parlé d'un besoin d'école, pouvez-vous préciser le sens de ce terme dans ce contexte ?**

J'emploie le terme d'école, au sens générique, pour désigner l'ensemble du dispositif d'enseignement. Les actions vont de l'alphabétisation jusqu'aux études universitaires. Au sens étymologique, l'école est un espace-temps qui échappe aux préoccupations de la production. L'enseignement en prison se distingue notamment des activités de travail et de formation professionnelle très prisées pour la rémunération qu'elles génèrent.

Parler d'école conduit également à préciser qu'il s'agit d'un enseignement spécifique et spécialisé, comme il en existe dans le secteur hospitalier ou médicosocial.

Enseigner en prison suppose des adaptations au contexte d'enfermement, aux publics, aux durées variables de détention. C'est la raison pour laquelle la majorité des enseignants qui y exercent sont recrutés de préférence parmi les enseignants spécialisés et que l'ensemble des enseignants suit des formations complémentaires.

Enfin, le terme « école » désigne un lieu où l'on donne un enseignement collectif. Cette dimension distingue nettement le travail des professionnels de l'Éducation nationale de l'intervention des associations, qui proposent une approche éducative souvent individuelle.

En un sens, l'enseignement en prison répond au droit à la « *formation tout au long de la vie* ». C'est une sorte d'éducation permanente auprès d'adolescents ou d'adultes incarcérés, ou d'éducation récurrente auprès de ceux qui reprennent simplement leurs études au niveau où ils s'étaient arrêtés. Mais tous ces termes utilisés en formation d'adultes n'ont pas la force symbolique du mot « école » quand on le voit inscrit sur des portes à l'intérieur de la prison, désignant un lieu spécifique que tout le monde connaît et auquel tous peuvent accéder s'ils le demandent.

Dans ce lieu symbolique, reviennent des personnes marquées par l'échec ou la rupture scolaire. C'est aussi un espace-temps dans lequel on entend régulièrement les personnes détenues dire qu'elles ont oublié, le temps d'un cours, la réalité et la dureté de la détention.

### **Dans quelle mesure peut-on dire que le droit à la formation est effectivement mis en œuvre dans les prisons ?**

L'accès à l'enseignement est un droit fondamental des détenus. Il figure dans les résolutions internationales du Conseil de l'Europe ou de l'assemblée générale des Nations unies sur l'éducation en prison. Pour que le droit à la formation soit réalisé, il faut, comme le prévoit le code de procédure pénale (CPP), la présence de personnels du service public dans tous les établissements pénitentiaires. Ils doivent informer, dès l'accueil, sous forme collective, toutes les personnes incarcérées entrantes de la possibilité de suivre un enseignement.

Il faut également que ces personnels soient formés pour rencontrer l'ensemble des personnes signalées en difficulté et toutes celles demandeuses d'une formation. Ces personnes sont reçues en entretien individuel, par un professionnel de l'Éducation nationale.

Ces deux conditions sont actuellement remplies grâce au développement sur vingt ans de l'encadrement de l'enseignement dans tous les établissements pénitentiaires et la mise en place de dispositifs systématiques d'information, de préreperage, de repérage et de suivi des demandes sur des applications informatiques pénitentiaires (ATF-Gide, Cel).

Grâce à cela, l'enseignement a vocation à travailler à l'échelle de toute la population pénale. Les organismes de formation professionnelle développent des actions très spécialisées et les associations rencontrent et suivent quelques personnes en détention.

Les chiffres actuels parlent d'eux-mêmes : les enseignants rencontrent près de la moitié des personnes entrantes en prison, celles demandeuses d'un enseignement et celles qui ont été signalées en difficulté par les services d'accueil pénitentiaires. Un quart de la population pénale vient en cours chaque semaine de l'année scolaire (plus de 90 % des mineurs et la moitié des publics non francophones ou illettrés).

Il existe encore des personnes volontaires qui n'ont pas accès à l'enseignement. Les dispositifs mis en place depuis plusieurs années (information collective de tous les entrants par le responsable local de l'enseignement, inscription des demandes d'activités sur des logiciels de suivi, les demandes non satisfaites pouvant donner lieu à des recours) doivent réduire cette perte marginale de personnes non repérées.

Ces dispositifs doivent garantir l'accès à l'enseignement. Même après l'entretien avec un enseignant pour établir un premier bilan, certaines personnes détenues refusent de s'inscrire en enseignement. Généralement, elles acceptent le parcours proposé en fonction de leur niveau et de la durée prévisible de détention (*cf.* la convention et la circulaire

signées le 8 décembre 2011 entre l'Éducation nationale et l'administration pénitentiaire).

L'enseignement répond-il à toutes les demandes ? Non, car l'offre scolaire ressemble rarement à des cursus extérieurs de collège ou de lycée. Sur le quart des détenus scolarisés, un tiers environ suit moins de six heures de cours par semaine, un tiers entre six et douze heures et le dernier tiers plus de douze heures. Au minimum, les mineurs bénéficient de douze à vingt heures d'enseignement par semaine. De plus, les ressources de formation, notamment pour l'enseignement à distance, sont limitées par le manque d'accès à internet, hormis pour les sept établissements en expérimentation (*cf.* art. « Cyber base »). L'enseignement vient généralement en complément d'autres activités. Les personnes enfermées et souvent indigentes consacrent une partie importante de la journée soit au travail pénitentiaire, aux soins, aux parloirs, au sport ou à l'accès à la bibliothèque, etc. L'implication des personnes scolarisées, notamment aux cours d'alphabétisation, relève d'un effort important entre deux périodes de travail. Malgré ces limites quantitatives et qualitatives, les réussites aux examens attestent que l'on peut faire en prison des parcours de formation remarquables alors que les conditions sont peu favorables.

Sur le territoire, 49 959 personnes ont été scolarisées en 2011. 4 062 ont réussi un diplôme (du CFG aux diplômes du supérieur) et 5 296 ont réussi d'autres validations (Dilf, Delf, B2I, ASSR, etc.). Par ailleurs, 23 626 livrets qui attestent les compétences acquises et le parcours général de formation ont été délivrés.

### **Quelles sont les principales évolutions du dispositif d'enseignement depuis vingt ans ?**

La première dimension à prendre en compte est la progression de l'encadrement pédagogique. On est passé de 290 enseignants affectés en prison en 1992, plus six personnels de direction (dont trois sur Paris) à 466 enseignants en 2012 auxquels s'ajoutent 239 équivalents temps plein et vingt-cinq personnels de direction. L'ouverture de postes a été particulièrement soutenue au moment de la création des EPM (*cf.* art. « Les mineurs »). Chaque année, même en période de contrainte budgétaire forte et de déconcentration des moyens aux académies, l'Éducation nationale et les recteurs ont accompagné cette mission.

Cet effort soutenu et permanent n'est compréhensible que par la structuration et l'action des unités pédagogiques régionales (UPR) créées en 1995 et inscrites dans une convention interministérielle. L'UPR regroupe tous les ordres d'enseignement dans une même structure de l'Éducation nationale, nettement identifiée. Elle est pilotée par un personnel de direction placé sous l'autorité du recteur de l'académie du siège de la direction interrégionale pénitentiaire. Le directeur d'UPR exerce en direction interrégionale, pour faciliter l'intégration fonctionnelle de l'enseignement dans la politique de réinsertion de l'administration pénitentiaire. Ce dispositif à double commande garantit la mission d'apprentissage et de validation de l'Éducation nationale. Il prémunit d'une éventuelle dispersion dans des activités occupationnelles, des excès de tâches organisationnelles ou administratives que peut générer ce partenariat.

La clé de voute de la structure UPR est la tenue annuelle de commissions régionales de suivi interministérielles et de commissions locales en présence des instances déconcentrées qui permettent de présenter et de valider les actions, les dispositifs mis en place et les résultats obtenus. Cette évaluation suppose la saisie et la remontée régulière des informations du plan local, au régional et au national (données sur le repérage des publics et sur les actions pédagogiques). La visibilité que donnent ainsi les UPR aux autorités académiques et régionales explique en partie le maintien et la progression des moyens d'encadrement. Elle justifie également la convergence des objectifs sur ce qu'on appelle les publics prioritaires. Le développement d'une politique de repérage et de formation des personnes illettrées ou non francophones répond à la préoccupation pénitentiaire d'accès aux moyens de communication orale et écrite pour les plus démunis. Elle rejoint fondamentalement les objectifs de l'Éducation nationale qui visent l'acquisition des savoirs de base et des compétences du socle commun.

Cette politique a conduit à la création d'outils (bilan lecture, outils pédagogiques Lettris ou Lire, etc.), à l'application d'autres outils (langagiciels ou outil vidéo « en 1 mot », etc.), de démarches (organisation modulaire des apprentissages et suivi à l'aide d'un livret d'attestation, etc.), d'études universitaires (étude de Lyon 2 sur l'application du diagnostic

des modalités d'appropriation de l'écrit en prison) ou encore de formations de formateurs (formation des conseillers techniques et pédagogiques sur l'illettrisme, formation aux remédiations, diplôme interuniversitaire « adolescents difficiles », etc.) qui sont autant d'apports pour l'Éducation nationale confrontée à la diversité des publics en difficulté.

En ce sens, la prison est un laboratoire de la pédagogie. On y trouve en effet des conditions qui poussent au défi pédagogique à son plus haut degré : il n'y a pas la même continuité d'action qu'à l'extérieur, ni les mêmes types de groupes constitués, ni le même nombre d'heures du fait des flux permanents d'entrants et de sortants. Les horaires sont fonction de la situation de chacun ; la disponibilité d'esprit des personnes est fragile et la majorité d'entre elles a généralement connu un échec scolaire lourd.

Analyser le dispositif d'enseignement en prison ne peut se faire qu'en prenant en compte l'ensemble des dimensions qui le composent. Elles viennent d'être redéfinies et actualisées dans les textes interministériels du 8 décembre 2011, notamment à partir de rapports remis en 2011 par une mission d'inspection générale interministérielle : structure et fonctionnement du dispositif (UPR, commissions au plan local, régional et national, indicateurs des tableaux de bord) ; définition des missions et des publics prioritaires (procédures d'accueil et de repérage et modalités d'accès aux formations) ; définition des conditions de recrutement, de formation et d'exercice des personnels enseignants exerçant en milieu pénitentiaire. ■

# Une mission de l'Éducation nationale

**Christian Frin. Plus de 6 000 personnes sont écrouées chaque année dans les établissements pénitentiaires du Grand Ouest. Un tiers des détenus sont des prévenus en attente de jugement. 5 % sont des femmes et 1 % des mineurs. En dix ans, l'évolution des effectifs montre une augmentation importante des incarcérations. En 2001, dans les prisons du Grand Ouest, 4 000 personnes étaient incarcérées.**

Le rectorat de l'académie de Rennes est le siège de l'unité pédagogique régionale (UPR), qui assure la scolarisation des personnes incarcérées. Elle est installée à la direction interrégionale des services pénitentiaires de Rennes. Cette structure scolaire est interacadémique (Rennes, Caen et Nantes) et rassemble les différentes ressources de formation initiale fournies par l'Éducation nationale (EN) pour la formation générale des personnes détenues. Elle est pilotée par un proviseur, conseiller technique du recteur, et une équipe de direction composée d'un proviseur adjoint, directeur de l'enseignement de l'établissement pour mineurs (EPM) d'Orvault et de deux adjoints à mi-temps. Ils contribuent à l'animation pédagogique des vingt unités d'enseignement des trois académies.

Les moyens humains et financiers alloués par les trois rectorats, cinquante enseignants titulaires à temps plein et vingt équivalents temps plein en heures supplémentaires, s'élèvent à trois millions d'euros. Ils permettent d'assurer l'obligation scolaire aux mineurs incarcérés, de scolariser les jeunes majeurs, de garantir le repérage de l'illettrisme, de tenir les entretiens et de pratiquer les positionnements pédagogiques nécessaires à l'inscription dans les modules de formation. La priorité est accordée aux jeunes majeurs et aux personnes peu formées, sans diplôme ou illettrées.

Les moyens mis à disposition par l'administration pénitentiaire dans le cadre du partenariat doivent garantir le fonctionnement de l'enseignement. Des postes d'assistants de formation ont été créés dans les grandes maisons d'arrêt. Leur mission est d'aider au prérepérage de l'illettrisme, au travail administratif, à la saisie informatique des informations indispensables à l'organisation et au suivi des parcours de formation. Ils participent à l'organisation et à la gestion des groupes, à la concertation avec les partenaires dans le cadre du fonctionnement des équipes pluridisciplinaires. La convention ministérielle Éducation nationale et Justice précise que, pour assurer l'enseignement aux personnes détenues, le fonctionnement de l'UPR et des unités d'enseignement est à la charge des services déconcentrés de l'administration pénitentiaire. Le budget doit couvrir les dépenses liées aux frais de déplacement et d'hébergement, aux achats de matériel pédagogique et informatique, aux inscriptions des personnes détenues aux cours par correspondance dispensés par le Cned (centre national d'enseignement à distance) (convention du 20 septembre 2007), aux groupes de travail et de formation des enseignants.

Ce budget de fonctionnement s'élève dans sa totalité à près de 400 000 euros par an. Les unités d'enseignement des établissements doivent disposer de locaux équipés en nombre suffisant pour y accueillir les personnes scolarisées. L'établissement pénitentiaire met à la disposition de l'Éducation nationale des salles de classe adaptées, équipées et entretenues, ainsi qu'une salle des professeurs. Chaque responsable de l'enseignement dispose d'un bureau avec ordinateur, téléphone, accès à l'intranet et internet.

## DES OBJECTIFS

Le projet de l'unité pédagogique régionale du Grand Ouest vise quatre objectifs prioritaires : assurer l'accueil des détenus pour la formation et le repérage de l'illettrisme ; développer

l'enseignement pour l'ensemble des détenus demandeurs, en accordant une priorité aux mineurs, aux jeunes majeurs et aux personnes sans qualification, notamment illettrées ; évaluer et valider les acquis en formation ; développer les liens avec les services pénitentiaires et les acteurs de l'insertion.

Les règles européennes imposent aux établissements pénitentiaires d'accueillir les personnes incarcérées en « quartier arrivants », afin de faciliter la prise d'information et d'en favoriser le partage entre les partenaires. Dans ce cadre, un repérage de l'illettrisme est réalisé par les personnels de l'AP aidés des assistants de formation. Ce dispositif répond aux flux importants des entrants en maison d'arrêt. Il permet d'observer et identifier les personnes en difficulté pour lire, comprendre des écrits ou s'exprimer en langue française. Elles sont signalées systématiquement au service d'enseignement.

Le repérage de l'illettrisme est assuré par les enseignants qui réalisent une expertise et un diagnostic précis à partir d'un bilan lecture de la population pénale (LPP). Ce bilan lecture s'adresse essentiellement aux personnes n'ayant aucun diplôme, aux titulaires du certificat d'études primaires, du certificat de formation générale et d'un CAP partie professionnelle. Ce repérage détermine les personnes prioritaires en matière de formation. Les enseignants réalisent, à ce stade, un travail d'analyse des besoins et d'élaboration du parcours de formation. 15 % des personnes accueillies sont en difficulté de lecture et 10 % sont en situation d'illettrisme grave.

Quatre types de parcours de formation sont proposés. Les formations aux savoirs de base consistent en l'alphabétisation des personnes n'ayant pas été scolarisées de manière durable (français langue étrangère (Fle) pour des personnes non scolarisées en langue française, lutte contre l'illettrisme pour des personnes scolarisées mais sorties sans diplôme avant la classe de 3<sup>e</sup> et ne maîtrisant pas les savoirs de base, et remise à niveau pour des personnes sans diplôme ni qualification avec recherche de validation par le certificat de formation générale (CFG)). Les formations secondaires permettent la remise à niveau dans le cadre d'un enseignement préparatoire à une validation de niveau 5 (brevet, CAP) ou de niveau 4 (diplôme d'accès aux études universitaires, bac). Les formations supérieures procèdent par tutorat et accompagnement dans le cadre d'un enseignement dispensé à distance. Enfin, les formations transversales proposent informatique, l'attestation scolaire de sécurité routière (ASSR), ateliers de lecture, activités de bibliothèque, journaux de classe, etc. Les démarches sont personnalisées et individualisées. Lorsque c'est possible, elles s'articulent avec la pratique d'une formation professionnelle ou d'une autre activité rémunérée. Afin de faciliter les activités d'enseignement, les établissements pénitentiaires prennent en compte les besoins en formation des personnes détenues en organisant, autant que possible, la journée de détention.

Dans le Grand Ouest, plus de 4 500 détenus, dont 300 femmes et 250 mineurs, bénéficient chaque année d'une formation générale de niveau primaire, secondaire ou supérieur. Le taux de scolarisation atteint 30 % de la population pénale annuelle (15 000).

Les publics de niveau 6 et 6 bis sont prioritaires. 24 % de l'effectif total scolarisé participent aux cours de français langue étrangère, d'alphabétisation et de lutte contre l'illettrisme. 35 % ont intégré des modules de remise à niveau, afin de préparer le certificat de formation générale (CFG). La plupart des jeunes majeurs reçoivent un enseignement de niveau secondaire. 30 % des scolarisés suivent une remise à niveau collège pour préparer le diplôme national du brevet ou le CAP. 10 % assistent à des cours de lycée pour préparer le diplôme d'accès aux études universitaires (Daeu) ou un baccalauréat. Au niveau des études supérieures, ils sont une petite centaine (2 %) à suivre, par correspondance et tutorat pédagogique, les enseignements dispensés dans la perspective d'une certification universitaire. Les formations transversales délivrent plus de 300 B2i et 100 attestations de sécurité routière.

### LES ÉVALUATIONS ET EXAMENS

Des attestations de formation sont délivrées pour indiquer les acquis et le niveau de l'examen présenté (CFG, DNB, baccalauréat, diplômes universitaires, etc.). La validation de chaque formation permet d'établir avec le détenu scolarisé les étapes du parcours. Dans le

Grand Ouest, environ 1 000 détenus se présentent à un examen. 80 % d'entre eux réussissent les épreuves.

Les mineurs constituent le public prioritaire en matière d'enseignement. La moyenne des mineurs détenus chaque jour dans le Grand Ouest avoisine cinquante-cinq jeunes répartis dans leur majorité en établissement pour mineurs (trente-cinq) et en quartiers mineurs (vingt) dont trois jeunes filles. L'effectif demeure stable depuis quelques années. L'horaire scolaire hebdomadaire s'étend de 12 à 15 heures en quartier mineurs et de 18 à 20 heures en EPM (voir l'article sur la scolarisation des mineurs).

Diplôme d'études en langue française (Delf)	CFG	CAP/BEP/DNB			Daeu	Bac	Sup	Total
190	445	(60)	110	(50)	30	10	15	800

### LA COHÉRENCE DU PROJET PÉDAGOGIQUE

Elle s'élabore lors des conseils institutionnels de l'UPR, qui réunissent l'ensemble des responsables des unités d'enseignement (voir l'article sur les commissions). Des réunions de rentrée scolaire avec les équipes des vingt unités d'enseignement permettent de travailler autour des projets pédagogiques locaux et des priorités académiques ou nationales.

Douze commissions de l'enseignement, une par département, sont organisées dès le premier trimestre scolaire, pour valider le bilan de l'année et présenter le projet pédagogique aux autorités départementales de l'Éducation nationale, de l'administration pénitentiaire ou de la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ).

Une commission régionale de suivi de l'enseignement (CRSE) permet au proviseur et à l'équipe de direction de présenter le bilan et le projet de l'UPR aux trois recteurs, aux directeurs interrégionaux de l'administration pénitentiaire et de la protection judiciaire de la jeunesse, en présence des autorités académiques de l'Éducation nationale et de responsables de l'administration pénitentiaire.

La formation des enseignants qui exercent en milieu pénitentiaire est une dimension essentielle dans le dispositif. Les personnels bénéficient d'actions de formation organisées par l'Éducation nationale et la Justice. Des stages nationaux pour les nouveaux nommés (une semaine à l'École nationale de l'administration pénitentiaire (Enap) à Agen, et deux semaines à l'institut des enseignements adaptés (INSHEA) de l'Éducation nationale à Suresnes, en région parisienne. Des temps d'analyse des pratiques professionnelles sont organisés par regroupement académique des enseignants. Des formations pour l'habilitation des examinateurs du diplôme d'études en langue française (Delf), des groupes de travail thématiques autour du socle commun, de l'enseignement auprès des mineurs et de l'individualisation des pratiques sont programmés avec les services rectoraux de formation des personnels. ■

**CHRISTIAN FRIN**

Proviseur, rectorat de Rennes  
Directeur de l'UPR du Grand Ouest

# En lettres

## Les sigles utilisés

Apav : Ateliers permanents d'accompagnement à la validation

ASSR : Attestation scolaire de sécurité routière

B2i : Attestation de compétences informatiques

CAP : Certificat d'aptitude professionnelle

CFG : Certificat de fin d'études générales

CIO : Centre d'information et d'orientation

Cop : Conseiller d'orientation psychologue

CPU : Commission pédagogique de l'université?

DNB : Diplôme national du brevet

EPM : Établissement pénitentiaire pour mineurs

Fle : Français langue étrangère

Jap : Juge de l'application des peines

PJJ : Police judiciaire et de la jeunesse

Spip : Service pénitentiaire d'insertion et de probation

UPR : Unité pédagogique régionale

## 2. Droit à prendre, devoirs à faire

# Et pourtant, ils apprennent !

**Christian Frin, Michel Combe. Les personnes détenues pour de courtes ou de longues peines peuvent reprendre ou suivre des études en prison. Que se passe-t-il dans ce contexte qui les pousse à apprendre, à reprendre ou poursuivre des études ?**

**E**n France, 25 % de la population pénale entreprend de suivre des cours. 33 à 48 % des jeunes de moins de trente ans constituent les effectifs scolaires, selon qu'ils sont incarcérés en centre de détention ou en maison d'arrêt, 98 % des mineurs sont scolarisés. La moitié des personnes scolarisées sont sans diplôme ou sans qualification. Un quart de la population pénale est en grande difficulté de lecture et 10 % d'entre elle ne sait pas lire des mots simples isolés. Ils sont en situation d'illettrisme grave.

### LE DEVOIR DU DEHORS ET LES DEVOIRS DU DEDANS

En souffrance avec l'école, par humiliation, par fainéantise, par soucis familiaux, par une histoire de vie difficile, par mésestime de soi ou manque de confiance, par sentiment d'incompétence ou par dégoût, tous justifient leur échec. Puis, il y a ceux qui « *gazaient bien à l'école* » mais qui ont fait des conneries, « *des erreurs de jeunesse* », ironisent-ils lorsqu'ils expliquent leur présence en cours à qui voudra bien l'entendre. Le passé pénal n'est pas au programme, mais le passé scolaire vaut la peine d'être étudié.

Sans sous-estimer l'effet des remises de peine qui sont accordées par les juges pour implication et bonne conduite, ni l'effet utilitaire d'une occupation du temps très long en détention, les personnes incarcérées investissent massivement les centres scolaires des prisons. Alors qu'il est parfois possible de travailler pour gagner un peu d'argent pour améliorer l'ordinaire en cantinant (achat de produits vendus en détention), ou de suivre une formation professionnelle rémunérée, ces personnes choisissent de s'engager dans une formation d'enseignement général proposée par l'Éducation nationale.

Avec une organisation de la journée continue du travail pénitentiaire ou une complémentarité des formations générales et professionnelles, certains arrivent même à cumuler travail et enseignement ou formation professionnelle et enseignement, rarement les trois. Ainsi, ils continuent de gagner de l'argent. Certains établissements délivrent des bourses scolaires pour compenser la perte à gagner, notamment pour les personnes en difficulté financière ou sans ressource extérieure, car coupées de leur famille.

« *À l'école du dedans, je travaille pour moi.* » Ainsi s'exprime ce jeune interviewé par une journaliste d'Europe 1 qui réalise un reportage sur le bac en prison. Avec, en effet, moins d'heures de cours dans chaque matière qu'en lycée, ce jeune explique, à sa façon, qu'il a décidé d'investir son temps de peine au profit des études. Il est en train de réussir son pari, car après un BEP passé il y a deux ans, il s'est préparé pour le bac pro qu'il passe cette année. Moins d'heures de cours, mais du travail en journée à la bibliothèque de la prison ou dans les salles d'étude mises à disposition, et le soir dans sa cellule. Il n'est d'ailleurs pas le seul. C'est pourquoi la pénitentiaire a accepté de les regrouper en cellule. Ainsi ils peuvent se soutenir et s'entraider, lorsque les difficultés surviennent et que les professeurs sont partis. La nuit est longue en détention. Chaque jour, ils viennent en

cours pour s'astreindre à la réflexion intellectuelle et persévérer dans l'effort.

« D'ailleurs, quand ils arrivent en cours, précise une enseignante de mathématiques, ils ont plein de questions à me poser. J'adapte donc mon cours sur la base de leurs interrogations. » En prison, la maxime du pédagogue John Dewey fonctionne lorsqu'il dit que « toute leçon doit être une réponse ». Sortir de la cellule, diversifier le temps contraint, bénéficier d'aménagements motivent assurément le volontariat scolaire en prison, mais n'en garantissent pas pour autant sa pérennité. La rencontre des pairs et compères contribue aussi à cette volonté, au partage des connaissances et au travail collaboratif, indispensable aux acquisitions.

### S'ASSUJETTIR AU CADRE SCOLAIRE

Respect de la personne qui ne sait pas, valorisation de ses compétences et de ses capacités contribuent à restaurer la confiance, l'estime d'eux-mêmes, moteurs essentiels d'une existence reconnue par l'école de la République. « Les profs sont des vrais profs et s'occupent de nous », « Ils ont choisi de travailler en prison, pour nous, c'est incroyable, non ? », déclarent-ils tous en chœur.

Avant de suivre un module d'enseignement, chaque détenu demandeur d'une scolarité (cf. article sur l'entrée en formation) est reçu individuellement par le responsable de l'enseignement ou un enseignant référent. Cet entretien permet de situer la demande, de contrôler le niveau déclaré au moment de l'incarcération et d'évaluer avec lui ou elle les besoins réels de formation générale. Le projet du détenu est scolairement échafaudé et clarifié, le but à atteindre ciblé au plus juste ou au plus réalisable. Un parcours est proposé et un contrat moral est établi. Il engage l'Éducation nationale et la personne demandeuse. Les termes de cet engagement peuvent d'ailleurs être réaménagés régulièrement avec le service d'enseignement. La personne est considérée, écoutée, aidée, accompagnée, évaluée. Elle est présentée à un examen si elle le souhaite ou à des tests de compétences. Son parcours est jalonné d'étapes composées de plusieurs modules constituant une sorte de « seuil pédagogique minimum » (cf. article Michel Febrer). Selon l'organisation de l'unité d'enseignement, elle peut être inscrite pour une participation permanente aux cours d'un même niveau ou de niveaux différents. D'autres suivent des cours par correspondance qui nécessitent un accompagnement méthodologique ou disciplinaire, notamment pour les études universitaires, assuré par des collègues universitaires ou de lycée.

### CADRE CONTRAINT, CADRE CHOISI, CADRE SÉCURISANT

Curieux parcours que celui de la personne placée sous main de justice. Elle agit hors de la loi. Elle se retrouve incarcérée et contrainte aux règles de la détention. Enfermée, il est difficile de devenir sujet de ses choix. Accepter la loi ou les règles qui régissent notre société, sans y perdre sa personnalité ou son libre arbitre est l'apanage de beaucoup d'entre nous. Jugée, la peine est à purger. L'incarcération gomme la personne ou l'uniformise. L'administration pénitentiaire doit assurer sa sécurité physique et mentale. Elle doit protéger. Elle doit préparer à la sortie. Aujourd'hui, le temps de peine est de plus en plus aménageable, grâce à l'harmonisation européenne des règles pénitentiaires, à l'évolution des lois et des mentalités collectives. Le cadre contraint de l'enfermement carcéral amadou, détruit parfois, explose ou ramollit les vies. La possibilité offerte d'une formation générale, d'un apprentissage, d'une évolution personnelle ou d'une certification diplômante engage les personnes détenues qui le souhaitent à reprendre des études. Accepter de s'assujettir aux règles de fonctionnement de l'école du dedans est un espace de « liberté carcérale » qu'ils mettent en jeu. Cette mise en jeu est leur choix. L'enjeu de ce choix, c'est leur « je ». L'enjeu du « jeu », c'est le raccrochage du décrocheur et celui du « je » la persévérance en formation. Cette sécurité affective de la personne qui accepte de prendre des risques pour apprendre ne se joue-t-elle pas fondamentalement à l'école du dedans, comme elle se joue à l'école du dehors ? ■

CHRISTIAN FRIN ET MICHEL COMBE

Unité pédagogique régionale de Rennes

# Une culture pédagogique pénitentiaire ?

**Michel Febrer. Le mouvement révolutionnaire, au cours duquel la prison devient une peine et la privation de liberté la règle, place l'instruction au rang des priorités. Le code de procédure pénale va inscrire un premier contour de l'intervention des enseignants en prison. Cette prise en charge des « classes d'inadaptés sociaux » par des instituteurs va préfigurer de la réalité d'aujourd'hui.**

**Q**uand la prison contemporaine commence à se dessiner avec l'émergence de principes nouveaux, la place de l'instituteur se précise dans un lieu pourtant ni prévu ni pensé pour lui. L'attention portée à l'évolution de l'enseignement en prison tient à l'effet révélateur de problématiques générales, comme celle de la lutte contre l'illettrisme, facilement observables et analysables.

Bien que des enseignants de l'Éducation nationale exercent à temps plein dans les établissements pénitentiaires depuis le début des années 60, il faudra attendre trente ans pour que des textes formalisent les relations entre l'Éducation nationale et l'administration pénitentiaire. Dès lors, elles placent l'enseignement dans une perspective d'éducation permanente et de formation tout au long de la vie.

Les enseignants évoluent dans un contexte constitué de contraintes fortes et d'incertitudes multiples. Ils exercent des missions autres que pédagogiques qui justifient leur présence en détention. Leur formation spécialisée et les stages qu'ils ont suivis, la première année de nomination, leur confèrent un statut de spécialiste et d'expert dans les champs de la prise en charge des mineurs et des personnes en situation d'illettrisme. De fait, l'enseignant s'appuie sur des compétences dont il est seul détenteur dans l'organisation pour contribuer au processus global de réinsertion du détenu et à la stabilité de la détention, voire à la prévention de la récidive. Dans ce contexte pénitentiaire, l'éclectisme pédagogique apparaît comme une manière d'affirmer ce statut et d'exercer cette expertise.

## STABILITÉ, PERMANENCE, COLLECTIF

Les missions que les enseignants remplissent ont trois caractéristiques fondamentales. Elles s'inscrivent dans la stabilité : le fonctionnement quotidien est connu et planifié, l'enseignant est repéré. Elles s'appuient sur la permanence : contrairement à la plupart des activités socioéducatives et à de nombreuses actions de la formation professionnelle, les activités d'enseignement ont lieu toute l'année. Elles se déroulent de façon collective : l'enseignement s'adresse à des groupes classes dans lesquels les parcours de formation sont individualisés. Cette stabilité, cette permanence et la nature de l'action pédagogique traduisent une présence au quotidien des enseignants dans l'établissement. Elles sont un vecteur de stabilité de la détention.

Cependant, ce sont sans doute les multiples rôles tenus par l'enseignant qui vont lui donner pour partie son statut particulier, voire privilégié. Il est tour à tour initiateur et porteur de projet, tuteur, auxiliaire de justice, intermédiaire, conseiller, agent thérapeutique, interlocuteur privilégié, fédérateur. Mais ces rôles parfois subis, parfois recherchés, associés aux missions premières, qui lui offrent une place reconnue, peuvent tout autant le fragiliser.

Les contraintes et les incertitudes de la vie en détention génèrent une autonomie plurielle

mais toujours relative. Elle est d'abord statutaire en tant que personnel de l'Éducation nationale, mais conquise et défendue. Elle est surtout négociée localement et dépendante du cadre partenarial. Elle est fonctionnelle, mais également limitée par le contexte sécuritaire des établissements.

L'hétérogénéité des niveaux scolaires, la complexité des situations pénales et des profils psychologiques, l'importance des entrées et des sorties, la diversité des demandes ou des besoins et la non-maîtrise des temps d'apprentissage sont autant d'éléments qui caractérisent l'enseignement en prison. Les démarches pédagogiques sont individualisées, les demandes singulières sont traduites en besoins de formation, le parcours de formation est construit en logique d'actions communes.

### RÔLE DE L'ENSEIGNANT ET PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Pour convaincre de l'intérêt d'une scolarisation en prison, l'enseignant cherche à restaurer le sentiment de compétence de la personne qui souhaite apprendre ou réapprendre. Il lui redonne confiance en sa capacité de réussir. Il l'engage à valider ses acquis, en le présentant aux examens. Dans un temps souvent limité ou aléatoire, l'enseignant mène à bien des apprentissages qui supposent des organisations inventives et rodées, des méthodologies nouvelles et expérimentées, des outils innovants et créatifs qui caractérisent le paradoxe de la liberté pédagogique en milieu pénitentiaire. Pour éviter le saupoudrage pédagogique et répondre à la diversité des demandes, l'enseignant va devoir articuler la stratégie ou la logique du détenu avec une logique de besoin, en centrant l'action de formation sur des objectifs d'apprentissage. Il s'agit de définir un « *seuil minimum de pertinence pédagogique*<sup>1</sup> ». L'enseignant en milieu carcéral occupe un champ d'expertise qui s'appuie sur un éclectisme pédagogique et une liberté d'innovation qui le placent de façon privilégiée au sein de l'institution pénitentiaire. Les contraintes et les contextes différents des établissements pénitentiaires, l'incertitude, la variété ou l'incompatibilité des demandes et des besoins de formation, l'évolution incessante de l'arsenal législatif judiciaire conduisent à une « culture pédagogique pénitentiaire ». Cet éclectisme et cette autonomie pédagogique témoignent de la recherche permanente de sens que les enseignants entendent donner au quotidien à leur action.

L'enseignement en prison résulte d'un paradoxe institutionnel (la liberté pédagogique et l'espace clos), où le premier jour de détention doit être le premier jour de réinsertion et où toute séance pédagogique peut être la dernière. Les enseignants qui, généralement, se situent dans une pédagogie de l'action adoptent, dans le cadre carcéral, une démarche singulière de pédagogie de la réaction.

Dans cette perspective, l'invention, l'adaptation, la remédiation, la remobilisation, l'humilité, la patience, le respect de l'autre, la coopération, la souplesse, l'ambition et l'exigence sont autant de leviers pour relever le défi permanent de l'enseignement en prison, celui d'être une école de la deuxième chance pour les mineurs et une opportunité d'apprendre pour les majeurs. ■

**MICHEL FEBRER**

Adjoint U PR Bordeaux

<sup>1</sup> Michel Febrer, *Enseigner en prison, le paradoxe de la liberté pédagogique dans un univers clos*, éditions L'Harmattan, 2011.

## ZOOM

## « Restaurer de la dignité, c'est contribuer à la réinsertion »

« *Ce diplôme, c'est le début de mon avenir professionnel* », confie un jeune, qui passe le CFG, à l'inspecteur venu féliciter les lauréats lors de la remise officielle. Ils sont tous animés d'une même volonté : « *prouver [leur] capacité à réussir un examen* ». Une juge d'application des peines qui est aussi présente précise que « *cette volonté de s'inscrire aux cours est prise en compte dans l'aménagement de votre peine. Cet engagement dans les études et votre réussite à l'examen valorisent votre temps de détention* ».

« *C'est la première fois que j'arrive à quelque chose* », déclare timidement un autre détenu en ajoutant : « *Ça me fait bizarre de recevoir mon diplôme d'un juge, mais ça me fait plaisir* ». Une directrice de prison témoigne : « *J'ai été impressionnée de les voir tous la tête dans le guidon pour réussir cet examen* ». Un professeur, qui enseigne en prison depuis dix-huit ans, fait du cas par cas, individualise les aides et différencie les démarches pour faire progresser ses élèves. « *Paradoxalement, j'ai plus de liberté ici* », dit-il.

Une bourse d'études peut être accordée aux élèves-détenus assidus aux cours. Ils perçoivent ainsi jusqu'à 180 euros par mois, en compensation de la perte de revenus issus du travail pénitentiaire. « *Beaucoup sont en situation précaire sur le plan financier et optent pour le travail plutôt que les études* », regrette cependant ce responsable de l'enseignement.

# La place de l'enseignant

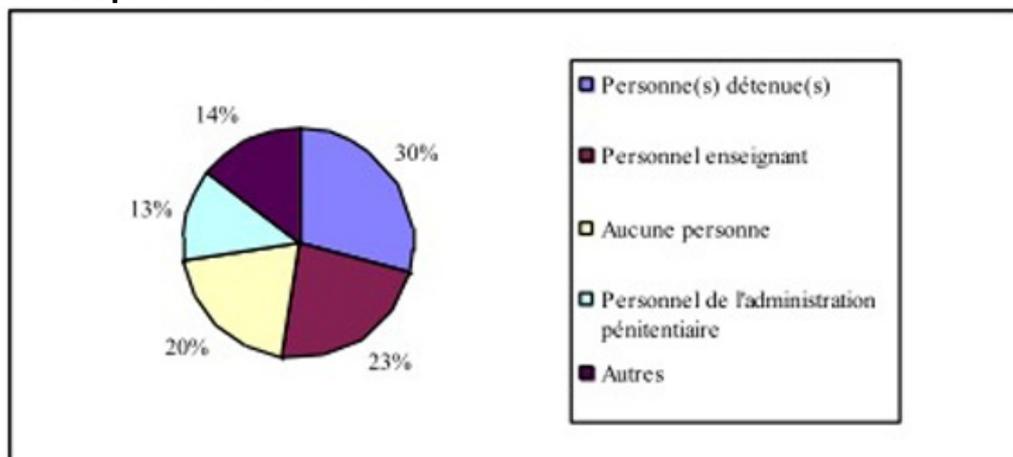
**Fanny Salane. Commencer, recommencer, continuer des études en prison ne se décide pas seul.**

Un travail de recherche effectué auprès de détenus inscrits dans une poursuite d'études supérieures tente de mettre en lumière, à travers les récits des personnes incarcérées, le rôle des enseignants dans la phase d'entrée en formation. À l'intérieur comme à l'extérieur, plusieurs acteurs contribuent à cette entreprise et interviennent aux différentes étapes du projet scolaire. Les détenus-étudiants sollicitent successivement les autres détenus, les enseignants et la famille, lors de la construction et de la réalisation du projet. Dans quelle mesure les enseignants interviennent-ils auprès des détenus-étudiants ? Pour quelles démarches et dans quels buts ?

## LA CIRCULATION DE L'INFORMATION : LES DÉTENUS COMME RESSOURCES

Peu de détenus-étudiants ont connaissance de la possibilité d'effectuer des études en prison. La majorité reçoit l'information par les autres personnes détenues ou par les enseignants. Requérir et obtenir des renseignements dans le milieu carcéral impliquent de développer des techniques d'accès à l'information hors des canaux officiels. Au début de la scolarité en prison, ce sont les autres détenus, les principaux interlocuteurs des détenus-étudiants.

### Première personne informatrice



Lecture : 30 % des détenus-étudiants ont été informés de la possibilité de faire des études en prison par une autre personne détenue.

Les codétenus sont les premiers informateurs et déclencheurs du démarrage de la scolarité en détention. Ils jouent le rôle de relai et permettent au nouvel arrivant de déchiffrer le fonctionnement parfois opaque de la prison. Ceci souligne la difficulté de la transmission des informations administratives : tout nouvel arrivant dans un établissement doit en effet recevoir un livret, le *Guide du détenu arrivant*. Ce livret l'informe de ses droits et de ses devoirs, du fonctionnement de l'établissement pénitentiaire et de la procédure à suivre pour s'engager dans un enseignement ou une formation. Dans les faits, il semble que l'information circule très difficilement auprès des nouveaux arrivants (un seul détenu évoque ce livret) et que les réseaux parallèles d'information et de communication (entre détenus) sont plus efficaces que les réseaux officiels, à cette étape de l'entreprise d'études. De leur côté, si les enseignants sont bien présents, on peut se demander pourquoi ils n'apparaissent pas en premier, alors qu'il est dans leurs attributions de recevoir systématiquement chaque nouvel entrant, dans la semaine qui suit son arrivée, afin de faire un bilan et d'éventuellement bâtir un projet avec lui. La faiblesse numérique, la surcharge de travail, l'éclatement des tâches, la priorité donnée aux détenus jeunes et à

faible niveau scolaire et les rapports parfois tendus avec l'administration pénitentiaire semblent être des obstacles à la réalisation effective de cette étape. Ainsi, deux étudiants sur dix n'ont reçu aucune information sur l'existence de dispositifs scolaires dans l'établissement et ont donc fait la démarche entièrement seuls.

Cependant, presque le quart des personnes détenues étudiantes a quand même été informé par les personnels enseignants et les entretiens soulignent le caractère fondateur de la rencontre, lors de l'arrivée dans le nouvel établissement.

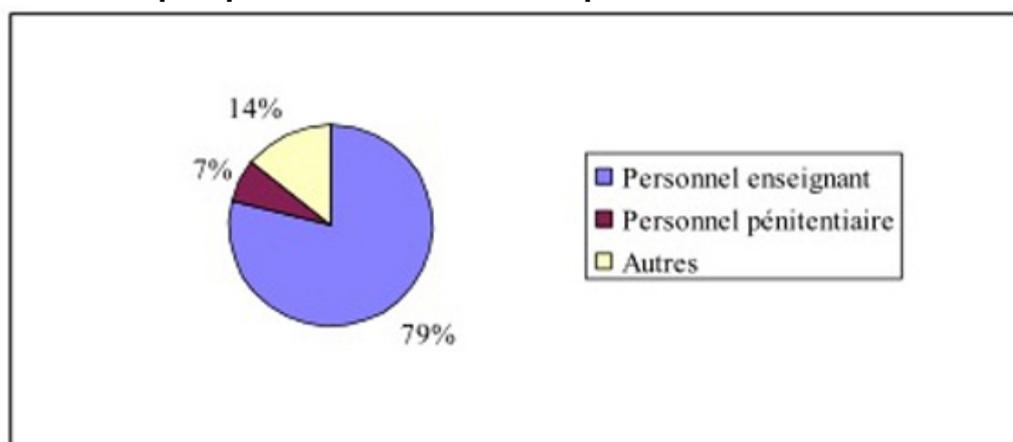
« Bon, y a un entretien toujours quand on arrive, y a un entretien avec l'équipe scolaire et puis bon, on parle de ce qu'on a fait et puis aussi de ce qu'on a envie de faire. Donc ils m'ont dit que je peux éventuellement reprendre les études en passant le DAEU<sup>1</sup>. »

(Souleymane, cinquante ans, licence 1 mathématiques, centre de détention, peine de huit ans.)

### L'ÉLABORATION DU PROJET : LES ENSEIGNANTS COMME INTERLOCUTEURS

Après le temps de l'information vient le temps de la mise en pratique. Les détenus-étudiants s'adressent, logiquement, en très grande majorité aux enseignants.

#### Interlocuteur principal lors de la demande d'inscription



Lecture : 7 % des détenus-étudiants ont formulé leur demande d'inscription auprès du personnel pénitentiaire.

Huit étudiants sur dix s'adressent au centre scolaire pour s'inscrire. Les demandes qui échappent à l'unité d'enseignement peuvent s'expliquer par des différences de fonctionnement au sein des établissements pénitentiaires. Ainsi, certains détenus s'inscrivent eux-mêmes ou le font faire par d'autres personnes, par méconnaissance du système. Cependant, les enseignants restent majoritairement les premiers interlocuteurs à cette étape du cursus scolaire.

Selon le degré d'information et d'élaboration du projet de la personne détenue, les enseignants jouent des rôles différents. Ils sont incitateurs quand le projet est flou, voire inexistant, et aident alors à l'amorcer ; ils sont tuteurs quand il est bien avancé, et aident alors à le finaliser.

Dans tous les cas, leur mission est de mettre en place des conditions favorables à une relation pédagogique harmonieuse et fructueuse ; en effet, pour le détenu, la « déstabilisation affective doublée d'un passage à une existence végétative rythmée par des phases d'excitation ou de dépression, au gré des bonnes et mauvaises nouvelles de l'extérieur, nécessite une information claire et un entretien d'accueil [avec les enseignants] qui lève toute ambiguïté. L'accueil se doit d'être un moment privilégié, afin de provoquer chez l'adulte une prise de conscience. Sans ce préalable, on peut se contenter de la seule demande "je veux aller à l'école", et risquer de reproduire le schéma qu'ont connu ces adultes dans leur passé<sup>2</sup> ».

Le premier rôle des enseignants est d'accueillir chaque nouvel arrivant pour lui proposer, en fonction de ses projets, de ses connaissances, de ses diplômes et des contraintes structurelles et administratives, une perspective éducative ou formative.

D'autres détenus-étudiants décrivent une entrée dans les études clairement réfléchi : ils

sont informés de la possibilité de faire des études et de la nécessité de passer par le centre scolaire. Dès leur décision prise, ils rentrent en contact avec les responsables pour réaliser leur inscription. C'est le cas de Jean-Amédée qui, ayant obtenu le diplôme de l'examen spécial d'entrée, examen spécial d'accès aux études universitaires (Eseu, ex-diplôme d'accès aux études universitaires, Daeu), lors d'une première incarcération, veut reprendre des études. Pour lui, le service scolaire est essentiellement un moyen de réaliser ce projet.

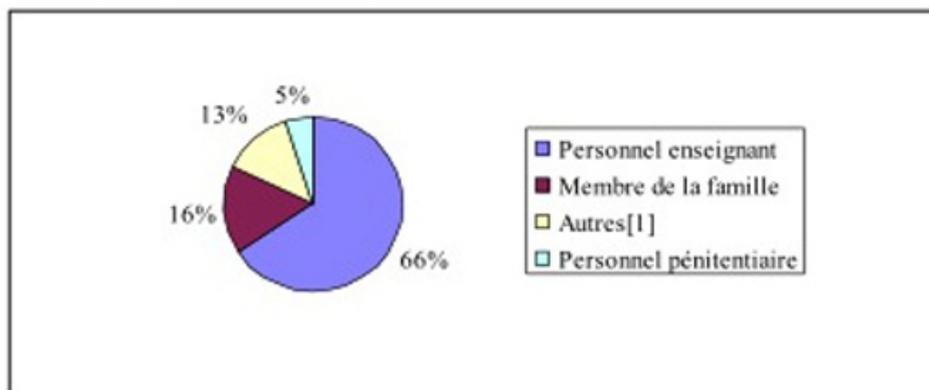
« Ben, disons que quand vous arrivez ici, vous recevez un papier, qui vous demande qu'est-ce que vous préparez comme diplôme. Donc CAP, BEPC, certificat d'études... bon, langues... voilà. Donc moi, j'ai rempli ce papier en disant : " Voilà, je désire préparer l'entrée à l'université, parce que j'aimerais suivre des cours à l'université. " » (Jean-Amédée, cinquante-cinq ans, licence 2 histoire, maison centrale, peine de vingt ans.)

Les enseignants jouent un rôle de tuteur, de guide dans un univers plus ou moins connu et au fonctionnement parfois ressenti comme opaque. Ils peuvent également se charger de recadrer les projets des personnes détenues, en mettant notamment en avant des arguments de faisabilité (administratives, financières, matérielles) et de compatibilité avec les contraintes de lieu et de temps.

### LA CONCRÉTISATION DU PROJET : LES ENSEIGNANTS ET LA FAMILLE COMME COACHS

Les deux tiers des détenus-étudiants qui déclarent avoir reçu un soutien ont été principalement épaulés par les enseignants. Ensuite, apparaissent les membres de la famille. Aucun étudiant ne déclare avoir reçu de soutien scolaire d'un autre détenu. Si ceux-ci sont présents pour faire circuler l'information en début de processus, ils sont absents par la suite, quand le projet prend forme.

#### Soutien principal lors de l'inscription



Lecture : 66 % des détenus-étudiants ont été principalement soutenus, dans leurs démarches d'inscription, par le personnel enseignant.

Le service d'enseignement se charge de l'inscription administrative de l'étudiant. Il contacte les services universitaires et les enseignants ou ceux du Cned (centre national d'enseignement à distance) ou d'un autre organisme d'enseignement à distance, pour finaliser le projet, aménager le parcours et trouver des arrangements financiers. Les enseignants organisent le suivi des cours, la passation des examens et la réception des livres. Pour les détenus ayant des difficultés financières, ils tentent de trouver des arrangements avec les différentes institutions et, dans la mesure du possible, ils leur fournissent le matériel et leur achètent des livres.

« Il y avait plusieurs détenus qui étaient inscrits, qui m'ont donné l'information. Donc j'ai pris rendez-vous avec le responsable du socio [centre scolaire], celui qui s'occupe donc de tout ce qui est après-bac ou l'équivalent, l'après-Daeu, monsieur Y. Et... ben c'est lui qui m'a dit les démarches à effectuer, qui m'a aidé. » (Damien, trente-quatre ans, licence 2 anglais, centre de détention, peine de vingt-deux ans.)

Les membres de la famille complètent cette action et soutiennent les détenus-étudiants au niveau psychologique et financier.

### L'IMPORTANCE DES RÉSEAUX

Les enseignants apparaissent comme des interlocuteurs primordiaux dans le processus

d'entrée dans les études pour les détenus-étudiants. Cependant, si ce sont les principaux accompagnateurs dans l'élaboration et la réalisation du projet scolaire, il semble que les personnes détenues soient les premières sources quant aux possibilités et modalités scolaires. Ce qui souligne l'importance des réseaux informels d'information en milieu carcéral. Par ailleurs, d'autres acteurs présents dans l'établissement (direction, personnel de surveillance) sont absents dans l'accompagnement du projet d'études, alors que d'autres, absents dans l'établissement (les parents, les frères et sœurs) s'y révèlent plus présents. ■

**FANNY SALANE**

Maitresse de conférences en sciences de l'éducation  
Université Paris Ouest Nanterre-La Défense - Cref (centre de recherche éducation et formation) (EA 1589) fsalane@u-paris10.fr

1 Diplôme d'accès aux études universitaires

2 Nathalie Chaignon et Pascale Pangaud, « L'écôle des prisons de Lyon », *Cahiers pédagogiques* n° 280, dossier « Apprendre ailleurs et autrement », janvier 1990, p. 36.

#### POUR EN SAVOIR PLUS

Cette recherche a reposé sur l'analyse de soixante-dix questionnaires exploitables et de quarante-neuf entretiens semi-directifs auprès de détenus-étudiants. Elle a donné lieu à la publication d'un ouvrage : Fanny Salane, *Être étudiant en prison, L'évasion par le haut*, La documentation française, 2010.

# La formation tout au long de la vie, en détention

**Didier Bellouet. On s'inscrit aux cours par intérêt, avec un projet pour la sortie, ou pour obtenir une réduction de peine.**

La prise en compte des détenus condamnés à une longue peine est une problématique relativement récente. Jusqu'à dans les années 1940, les délinquants étaient envoyés dans des bagnes outre-mer, et ceux condamnés à moins de huit années de travaux forcés demeuraient sur place pendant un temps égal à la durée de la condamnation « doublage ». Au-delà de huit ans de peine, ils devaient rester sur place définitivement. Ce n'est qu'après la suppression des bagnes (décrétée en 1938, mais le dernier bague perdurera jusqu'en 1953) et la fin de cette politique d'éloignement qu'on commence à se préoccuper du devenir des condamnés à de longues peines.

## SCOLARISATION ET RÉDUCTION DE PEINE

Aujourd'hui, environ 15 % des condamnés purgent des peines supérieures à dix ans : 6000 détenus ont été condamnés à des peines de dix à vingt ans, 1600 à des peines de vingt à trente ans et 500 à perpétuité. Le jeu des remises et des aménagements de peine font qu'en moyenne un détenu effectue les deux tiers de sa peine avant de bénéficier d'une sortie aménagée.

En ce qui concerne les condamnés à perpétuité, ils effectuent, en moyenne, vingt ans de réclusion. Mais avec la mise en place des peines plancher et l'allongement des périodes de sureté, la durée effective de détention tend à augmenter. Ces détenus sont incarcérés dans des « établissements pour peine », ce sont : soit des centres de détention plutôt axés sur la réinsertion, soit, pour les détenus présentant une dangerosité marquée, des maisons centrales où la sécurité est renforcée.

Si certains condamnés à de longues peines s'inscrivent aux cours par intérêt pour les études ou pour préparer un projet de sortie, nombreux sont ceux qui viennent pour obtenir une réduction de peine. Ces remises peuvent être de trois mois par an. Pour des condamnés à de longues peines, le cumul des remises de peines peut représenter de nombreuses années de détention en moins. Une autre grande motivation des condamnés à de longues peines pour venir en cours est d'occuper le temps. Dans un cas comme dans l'autre, ces motivations extrinsèques se transforment assez souvent et assez rapidement en un réel intérêt pour les apprentissages. Même les détenus qui ont eu une scolarité douloureuse dans leur jeunesse et qui reprennent les cours avec appréhension trouvent vite du plaisir à venir en classe et à étudier.

La classe est un lieu serein où ne s'exercent pas les pressions subies en détention. L'enseignant est quelqu'un qui ne juge pas et qui, contrairement aux surveillants, n'exerce pas une relation d'autorité sur les détenus. L'enseignant est l'une des rares personnes avec qui le détenu peut discuter librement. L'activité scolaire occupe l'esprit et chasse les idées noires. Les apprentissages sont gratifiants. Bien souvent, dans l'enseignement de base aux adultes, on est davantage dans la réactivation de connaissances que dans l'apport de nouveaux savoirs. L'étudiant prend plaisir à découvrir qu'il sait déjà de nombreuses choses et qu'il est aisé de combler ses lacunes. Ses connaissances se mettent en lien, prennent du sens et il a la satisfaction de comprendre des choses qui, jusque-là, lui étaient restées hermétiques. La personne détenue découvre (ou retrouve) le plaisir d'une activité intellectuelle, d'échanger des idées, de solutionner des problèmes, d'avoir des réponses à ses questions, de découvrir des choses nouvelles, etc.

## LE TEMPS, UN ALLIÉ ET UN ENNEMI

En établissement pour peine, le temps d'incarcération permet d'entrer en douceur dans les apprentissages pour les détenus qui en sont les plus éloignés. Il leur est proposé des activités d'apparence non scolaire (code de la route, informatique, ateliers d'écriture, cours de langue conversationnel, etc.). Ces activités éducatives vont réconcilier la personne avec les apprentissages et lui donner confiance en elle. Ce sont deux préalables indispensables à toute formation plus scolaire. Disposer de temps permet de mettre en place des formations beaucoup plus longues qu'en maison d'arrêt. On peut, comme à l'extérieur des murs, proposer des formations sur une année scolaire complète. On peut même parfois envisager un cursus enchaînant plusieurs formations.

Le temps qui, dans les établissements pour peine, peut être un allié, devient parfois un ennemi. Une difficulté est de maintenir la motivation pendant la durée d'une formation longue. On peut y parvenir en fractionnant la formation en de courts modules, en impliquant la personne dans des projets concrets (monter une exposition, produire un journal, réaliser un film) et en jalonnant le parcours de l'étudiant de moments forts, comme la remise solennelle du diplôme obtenu. Un détenu condamné à une longue peine peut être scolarisé pendant de nombreuses années. La difficulté est alors de continuer à apporter des apprentissages et de ne pas tomber dans de l'occupationnel. On peut proposer des formations qui permettent d'élever progressivement le niveau : CFG puis CAP, bac, BTS. Mais tous les détenus n'ont pas le souhait d'atteindre un haut niveau d'études. C'est pourquoi, plutôt que d'approfondir les savoirs, on préfère souvent élargir le socle de connaissances, en multipliant les formations de niveau V. Par exemple, le centre de détention de Mauzac (Dordogne) propose une formation aux métiers horticoles très large, avec cinq CAP : culture plantes aromatiques et médicinales, culture légumière, culture florale, agent d'entretien de l'espace rural et mécanicien de matériels parcs et jardins.

## L'AUTRE APPORT DE L'ÉCOLE

Mais l'enseignement dans les établissements pour longues peines ne saurait se limiter à la formation des détenus. Les longues détentions ont des impacts psychologiques considérables. Elles entraînent une perte de l'identité sociale, professionnelle et familiale. En se dépersonnalisant, le détenu s'éloigne progressivement du monde extérieur, où pourtant il devra retrouver un jour sa place. Lorsque l'échéance de sortie est trop lointaine, le temps de détention est vécu comme suspendu. La personne devient incapable de se projeter dans l'avenir. Cela conduit à l'immobilisme et mène le détenu à une vie végétative. Par ailleurs, la prise en charge complète du détenu et la docilité qu'on exige de lui génèrent une perte d'autonomie. La détention, en se prolongeant, concourt à rendre de plus en plus difficile la réinsertion qu'elle doit préparer. C'est là l'un des grands paradoxes des prisons.

L'école en prison contribue à atténuer les effets déstructurants des longues peines. Le rythme des cours permet de baliser le temps. Les examens fixent des objectifs à court terme. L'école jalonne le temps de la détention qui n'apparaît plus comme monotone et perdu. Le groupe classe maintient les échanges sociaux. Il oblige à écouter l'autre et à se décentrer. Il incite à ne pas se laisser aller (respecter les horaires, être propre, etc.). L'école évite le repli sur soi et limite la désocialisation. Les activités scolaires mettent la personne en situation de montrer ses capacités : l'image de soi est restaurée, le détenu n'est plus réduit à son crime. Par la culture, l'école change la vision du monde de la personne et contribue à son évolution personnelle. De plus, en lui permettant de mieux comprendre le monde, l'école l'invite à y être un acteur positif. En maintenant une activité intellectuelle, les cours font sortir de l'abrutissement de la télévision jamais éteinte et des discussions indigentes des coursives. Par cela, l'école entretient le lien avec l'extérieur et la vie réelle. L'enseignement en milieu carcéral a également pour rôle le soutien à la personne. Pour les condamnés à de longues peines, ce soutien à la personne peut devenir l'objectif premier de l'enseignement. ■

**DIDIER BELLOUET**

Responsable de l'enseignement au centre de détention de Roanne

# En observation

**Manon Thoraval. Étudiante en lettres et sciences politiques à l'université de Poitiers, l'auteure de cet article a effectué un stage d'un mois à l'unité pédagogique interrégionale (UPR) de Rennes. Elle nous livre ses impressions.**

Intéressée par le milieu de l'enseignement et les inégalités d'apprentissage du système éducatif français, il m'a semblé pertinent de me plonger dans le monde particulier de l'enseignement en milieu pénitentiaire. La majorité des individus incarcérés sont issus de milieux sociaux en difficulté et n'ont pas suivi de scolarité dans de bonnes conditions. Ils ont été rapidement abandonnés par un système scolaire, qui continue généralement de fermer les yeux sur les difficultés des élèves les plus démunis, j'étais donc curieuse d'observer la manière dont les enseignants agissaient face à ce public en échec important.

## **SOUS SURVEILLANCE**

La majorité du temps de mon stage s'est déroulée à la direction de l'UPR, située dans les locaux de l'administration pénitentiaire à Rennes. Cette localisation n'est pas anodine ; elle soulève un problème majeur : celui de l'indépendance des personnels de l'Éducation nationale au sein de l'administration pénitentiaire. J'ai ressenti à plusieurs reprises que la direction de l'UPR, comme les enseignants dans les centres pénitentiaires, étaient soumis à une surveillance particulière due à leur statut extérieur au système pénitentiaire.

Chiffres et statistiques, véritables obsessions de l'administration pénitentiaire, sont incessamment réclamés à la direction pour qui le remplissage de tableaux est une activité chronique. Cette demande résulte en grande partie de la vision « sécuritaire » de l'administration pénitentiaire vis-à-vis des intervenants et des personnes en détention, vis-à-vis de la prévention des suicides qui pénalisent l'image du système pénitentiaire. Alors que la réinsertion est un objectif officiel, on constate dans les faits que les moyens mis à disposition ne permettent pas une préparation efficace à la sortie des détenus.

Les enseignants sont contraints à des normes de sécurité très strictes, qui affectent parfois leurs méthodes pédagogiques. Aussi, dans plusieurs centres pénitentiaires de la région, les contrôles drastiques des services informatiques pénitentiaires entravent l'utilisation de logiciels permettant aux enseignants et aux élèves de travailler en autonomie.

## **EN GROUPE**

Au cours de mon stage, j'ai pu observer directement les méthodes d'enseignement des professeurs dans quelques établissements.

La visite de la maison d'arrêt de Saint-Brieuc fut particulièrement enrichissante. J'ai pu y apercevoir l'adaptation pédagogique des pratiques d'enseignement pour prendre en charge la disparité des niveaux scolaires. Le professeur constitue des petits groupes, qui travaillent ensemble sur des activités variées. Ce jour-là, pendant qu'un homme rédigeait ses mémoires, certains s'étaient lancés dans un quiz d'histoire, d'autres s'entraînaient à la maîtrise du tableur informatique, et j'accompagnai un des élèves dans des tests de niveau en langue française et en mathématiques. J'ai pu constater que le travail en groupe fonctionnait au mieux et que l'esprit d'entraide était ancré dans la classe. Même si ce travail en groupe permet de rendre les élèves plus autonomes dans leurs activités, l'aide de l'enseignant est sollicitée en permanence.

Au centre pénitentiaire de Rennes-Vezin, j'ai assisté à plusieurs entretiens individuels en quartier arrivants. Des tests de repérage de l'illettrisme y sont effectués. Une présentation des cours auxquels peuvent s'inscrire les détenus est réalisée. J'ai constaté chez la plupart des personnes incarcérées un niveau scolaire très bas et un niveau de vie très précaire à

l'extérieur. Peu se trouvaient détenues pour la première fois. Rien de très surprenant, mais je ne m'attendais tout de même pas à une proportion de personnes défavorisées si importante. On voit bien que l'école a toute sa place ici, dans le processus de réinsertion de ces personnes pour (ré)apprendre à lire, à écrire, à compter, se familiariser avec l'outil informatique, améliorer son niveau de culture générale. Toute cette intervention de l'Éducation nationale constitue pour elles un premier pas dans leur réinsertion. Ces apprentissages leur permettent de se réconcilier à la fois avec elles-mêmes, puisqu'elles retrouvent une confiance intellectuelle perdue, et avec le milieu éducatif, qui les avait abandonnées pour s'occuper des « meilleurs », faute de temps ou de moyens.

Malheureusement, ce nouvel établissement pénitentiaire est loin d'être efficient : les mouvements de détenus sont souvent bloqués et les activités peu fréquentées. Ainsi parlait un élève : « *Mais vous savez, Madame, ici on a envie de rien faire, à part rester dans sa cellule, regarder la télé et c'est tout. Cette prison, elle nous étouffe.* »

### **PARTAGE ET HARMONISATION**

J'ai eu l'opportunité de participer à un conseil de l'UPR. Le proviseur, directeur de l'UPR, réunit plusieurs fois par an l'ensemble des responsables locaux de l'enseignement du Grand Ouest. C'est le moyen de pallier l'éloignement et parfois l'isolement des équipes locales. C'est l'occasion de partager les difficultés rencontrées et d'échanger sur les méthodes d'enseignement. Il s'agissait ici du conseil de fin d'année scolaire. Il est consacré au bilan des actions menées et à la présentation de la dotation des moyens pour l'année suivante. Le bilan est à la fois quantitatif et qualitatif. L'analyse quantitative porte sur des données hebdomadaires recensées dans chaque unité locale d'enseignement. Le bilan qualitatif est effectué par chaque responsable local, qui présente les projets pédagogiques de l'année, ceux qui seront renouvelés ou ceux qui seront créés et les difficultés auxquelles les équipes ont dû faire face.

Les autres questions traitées ont porté sur les examens et sur l'utilisation de logiciels informatiques dans les cours. Pour la direction de l'UPR, le souci est l'harmonisation des pratiques et des offres de formation. Par exemple, pour les logiciels pédagogiques, cette volonté s'est traduite par la mise en place d'une journée de formation autour de ces outils et par un travail avec les services de sécurité informatique des centres pénitentiaires qui en restreignent trop l'accès. Définir une liste de logiciels pédagogiques validée par l'UPR et le service informatique régional permet leur utilisation autorisée par les deux directions (Éducation nationale et administration pénitentiaire). Le conseil de l'UPR, comparable à un conseil d'administration d'établissement classique (collège, lycée), oriente davantage son action vers les pratiques d'enseignement et la mise en œuvre de projets pédagogiques. ■

**MANON THORAVAL**  
Étudiante, université de Poitiers

---

**TÉMOIGNAGE****Plus tard - Trop tard**

Beaucoup d'élèves adultes m'ont tenu un discours similaire sur l'école dans leur enfance : « *Je ne comprenais pas bien, j'étais dissipé, on m'a mis au fond. Quand je demandais une explication, on me répondait "Plus tard ! Il faut qu'on avance..."*, mais plus tard, c'était souvent jamais. Alors j'ai décroché. » L'oreille attentive que l'enseignant leur prête ici, sa grande disponibilité les mènent ainsi vers une réconciliation avec l'apprentissage.

Lors des entretiens en quartier arrivant au centre pénitentiaire de Vezin, nous avons rencontré un jeune homme d'une vingtaine d'années, visiblement très fragile et très affecté par cette entrée en prison. Il nous a raconté avoir passé une partie de sa scolarité en IME, ce qui confirmait son extrême fragilité. Ce cas m'avait particulièrement frappée et attristée : sa présence en prison encourageait à s'interroger sur l'efficacité du système d'aide et d'accompagnement des personnes les plus vulnérables dans notre société, ainsi que sur la pertinence de certains jugements.

M. T.

---

# Au placard ?

**Christian Frin. Qu'est-ce qui crée le désir de devenir proviseur d'une unité pédagogique régionale, un chef pas vraiment comme un autre ?**

**A**ssurément, il n'est pas naturel de s'orienter vers les prisons pour diriger un établissement scolaire, dès lors qu'on pense, comme Victor Hugo, qu'il vaut mieux ouvrir des écoles et fermer des prisons. En effet, pour les personnels de direction, il va plutôt de soi de grimper l'échelle d'une carrière qui s'échelonne du petit vers le gros établissement, du collège vers le lycée et du polyvalent vers le postbaccalauréat. Indépendamment du parcours antérieur, la progression est linéaire, probatoire et méritoire, ou bien un exil. Professeur agrégé, diplômé de l'université, enseignant dans le supérieur, chercheur associé (INRP-IUFM-Men), formateur de formateurs, formateur d'enseignants (IUFM) et d'inspecteurs pédagogiques régionaux ou de personnels de direction (Esen), admis aux concours, j'ai opté, entre inspection et direction, pour l'établissement scolaire. Puis je me suis orienté vers l'enseignement dans les prisons.

## **CURIEUX CHOIX**

Un placard ? À la pensée analytique, hégémonique, unique ou élitiste j'ai toujours préféré l'approche systémique, pluraliste, collective et démocratique des organisations. J'ai souvent fait ce choix dans l'Éducation nationale, que ce soit comme enseignant, formateur ou personnel de direction. Étonnamment, l'enseignement en prison permet d'associer des collègues du primaire, du secondaire et du supérieur, du général et du professionnel, polyvalents ou spécialistes, autour de la prise en charge scolaire de personnes mineures ou majeures, femmes ou hommes, diplômées ou non. Cet enseignement invite à la prise de risque pédagogique et professionnelle. Il s'exerce en partenariat avec d'autres institutions. Il s'adresse à des publics difficiles, souvent en difficulté ou peu qualifiés, à des étudiants ou des doctorants, des non francophones ou des illettrés. Le contexte motive à travailler pour la réussite de tous.

## **ALORS, T'ES TOUJOURS EN PRISON ?**

Paradoxalement, le poste de proviseur dans les prisons requiert un profil professionnel sélectionné en commission nationale à la direction de l'encadrement du ministère de l'Éducation nationale, en présence d'acteurs de la justice. Nous sommes neufs proviseurs en France, un par région justice, à exercer cette mission auprès des personnes incarcérées. Un chef de service assure la responsabilité de la mission outre-mer.

Mon choix se rallie, philosophiquement, à la restauration de la dignité humaine ; humblement, à la conviction d'une excellence pour tous ; pompeusement, à l'idée d'un service d'éducation pour tous les publics et institutionnellement, à l'ambition d'une réussite de chacun, décrocheurs, décrochés, enfermés ou libres. Son fondement s'inscrit dans la reconnaissance de la personne et dans les valeurs de solidarité et de tolérance de l'école pour tous.

## **CHOISIR UNE FORME DE LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE !**

Ni autonomie ou indépendance institutionnelle, ni libéralisme pédagogique, mais initiatives dans le cadre du projet défini. Aux sirènes du grand soir, aux lourdeurs technocratiques et à l'inertie récurrente, je préfère l'article 34 au quotidien. L'expérimentation pédagogique « autorisée ». Elle doit profiter à ceux qui en ont le plus besoin pour réussir. En prison, la pédagogie peut être libre. Elle est aussi sous contrainte. Les mineurs sont soumis, comme dehors, à l'obligation scolaire. Les jeunes et les jeunes majeurs s'engagent dans une rescolarisation diplômante, les adultes dans des parcours finalisés de formation qualifiante. En prison, comme en agriculture, dans les formations professionnelles, en éducation physique et sportive ou dans les enseignements technologiques ou artistiques, l'innovation

pédagogique est concevable, acceptable, parce qu'elle ne dérange pas ! Ni les orthodoxies de la connaissance, ni les contenus républicains, ni l'enseignement professoral, ni les savoirs didactiques, ni les emplois du temps annuels, ni les évaluations nationales, ni les contrôles trimestriels, ni les orientations scolaires, ni les statistiques, ni les statuts professionnels.

En prison, l'enseignement s'appuie sur les capacités de la personne qui apprend pour développer des compétences. C'est le projet de formation qui finalise les étapes de l'apprentissage et de l'évaluation. C'est le contrôle des acquis de l'expérience, validés par un examen national ou par une validation institutionnelle d'acquis de l'expérience (VAE), qui qualifie les compétences de la personne. Certains détenus qui n'ont pas le niveau du baccalauréat préparent en un, deux ou trois ans le DAEU, pour accéder aux études universitaires. D'autres franchissent toutes les étapes de validation, du CFG au DNB et du CAP jusqu'au baccalauréat. D'autres encore ne se confrontent jamais à l'examen, mais acceptent l'évaluation du « *prof* », parce qu'ils ont confiance : « *Lui, il ne va pas me casser* ». D'autres refusent de retourner à l'école et attendent leur libération prochaine. Ceux qui ont une longue peine pestent de devoir attendre une place sur la liste des inscrits. Les plus âgés n'osent pas se confronter aux jeunes et attendent les cours réservés de remobilisation cognitive. D'autres poursuivent, comme pour accompagner leur longue détention, des études universitaires jusqu'à la soutenance de thèse. D'autres encore, trop nombreux, apprennent à lire, écrire et compter. D'autres s'initient à la langue française ou à l'informatique. Tous les milieux sociaux se côtoient et partagent les événements culturels et éducatifs qui leur permettent de vivre une meilleure vie en détention, pour moins subir la vie de la détention.

#### **NI PLACARD, NI AVANCEMENT, MAIS RICHESSE INTÉRIEURE**

Le proviseur de l'UPR ne bronze pas à l'ombre des prisons ni n'arbore ses médailles. Il fait son métier de cadre de l'Éducation nationale auprès de ceux qui découvrent souvent qu'ils peuvent faire des études en prison et passer les mêmes examens qu'à l'extérieur. Auprès de ceux qui découvrent qu'ils pourront sortir pour passer leurs épreuves pratiques ou pour réaliser leur stage en entreprise pour le BTS, si le juge les y autorise. Jamais jugés par les enseignants mais toujours valorisés. Jamais montrés du doigt mais souvent guidés et aidés dans leur parcours. Jamais oubliés mais reconnus dans leur travail. Évalués mais pas favorisés. Acceptés comme ils sont, mais exclus temporairement s'ils dérapent ou s'absentent trop. Assidus très souvent, ils sont avides de ce temps hors cellule et de ce professeur hors du commun qui travaille pour eux. La fierté non dissimulée de toutes celles et ceux qui reçoivent, de la main du recteur, du directeur, de l'inspecteur, du proviseur ou de l'enseignant leur diplôme, avec pour nous tous une émotion non contenue, suffit à compléter le curriculum vitae du proviseur de l'unité pédagogique régionale du Grand Ouest.

Soucieux de faire valoir le travail de ceux qui enseignent en milieu pénitentiaire, je m'applique à faire connaître l'implication, l'investissement, l'inventivité, le professionnalisme et l'humilité collective de ces personnels hors du commun, mais rarement hors classe ! Les missions en marge des systèmes sont mal connues et peu reconnues. L'étrange fascine ou indiffère. L'ignorer cultive les intolérances. À chaque rentrée scolaire, nous le déclarons à nos élèves, en appelant à l'ouverture d'esprit. Ne lâchons pas ! ■

**CHRISTIAN FRIN**

Proviseur, académie de Rennes

## ZOOM

## La fonction de proviseur

Le proviseur d'une unité pédagogique régionale (UPR) est un personnel de direction et d'encadrement de l'Éducation nationale. Comme tous les chefs d'établissement, il dépend administrativement et hiérarchiquement du rectorat d'académie. Pour des raisons fonctionnelles (accès au réseau justice, relations avec les personnels et les directions, les services d'insertion, ceux de la police judiciaire (PJ)), la structure d'une unité pédagogique régionale est implantée à la direction interrégionale des services pénitentiaires et le proviseur pilote en équipe, avec les responsables locaux, les unités d'enseignement installées dans chaque établissement pénitentiaire. Ces collègues, déchargés une partie de leur temps d'enseignement, coordonnent localement les activités et les enseignants de l'Éducation nationale. Chaque semaine, 1 500 détenus étudient dans les salles de classe des prisons du Grand Ouest.

Outre les regroupements réguliers des vingt responsables et les formations des enseignants qui se déroulent au siège de l'UPR, le proviseur se déplace dans les prisons, pour travailler sur les projets avec les équipes de chaque site. Il rencontre les directions et les services de la prison. Il s'assure des conditions de fonctionnement pour l'Éducation nationale. Il coopère avec les directions académiques et les services départementaux de l'Éducation nationale. Le proviseur de l'UPR gère une dotation globale en postes et en heures supplémentaires établie chaque année dans le cadre du dialogue de gestion avec chaque rectorat. Il répartit les moyens à chaque unité d'enseignement en fonction des effectifs de détenus scolarisables, des particularités de l'établissement pénitentiaire, des conditions matérielles mises à disposition par l'administration pénitentiaire et des priorités du projet pédagogique de formation. Il gère un budget, administre les enseignants et suit leur évolution de carrière en lien avec les inspections. L'équipe de direction de l'UPR, composée de trois adjoints, anime, harmonise, dynamise et accompagne les équipes locales dans leur projet et leur fonctionnement.

Au rectorat, le proviseur de l'UPR est le conseiller technique du recteur pour l'enseignement en milieu pénitentiaire. Il contribue à la politique académique. Il est le représentant du recteur auprès de l'administration pénitentiaire et de la protection judiciaire de la jeunesse. Il organise tous les ans dans les prisons des temps forts (remises de diplômes, visites, commissions) avec le recteur, les directeurs académiques ou les inspecteurs. Chaque année, il rend compte en équipe du bilan de l'activité scolaire et du projet pédagogique, en présence des trois recteurs, des autorités pénitentiaires et judiciaires, de directeurs académiques et d'inspecteurs, de responsables des rectorats et de l'administration pénitentiaire.

À la direction interrégionale de l'administration pénitentiaire, le proviseur est directeur d'une unité fonctionnelle. Il exerce sa mission interacadémique au sein du service des politiques d'insertion, de probation et de prévention de la récidive qui réunit l'enseignement, la santé, la formation professionnelle, le travail pénitentiaire, les activités socioculturelles et les aménagements de peine.

# L'apprentissage, une perspective de réussite

**Anne-Marie Martin. Une approche pluridisciplinaire : enseignants, éducateurs et conseillère d'orientation inspirée de l'option « découverte professionnelle trois heures » de collège .**

**L**orsque le jeune arrive en prison, sa mise en détention le préoccupe. Penser à sa réinsertion et à sa scolarité n'est pas la priorité. L'écoute, l'accompagnement par les adultes référents et la mise en perspective d'un projet par le jeune donneront toute sa dimension éducative à la démarche.

## JEU DE RÔLE

Lors de l'entretien, à l'accueil des arrivants, souvent des axes forts se dégagent autour desquels les enseignants peuvent travailler avec le jeune, pour élaborer un projet. Le secteur du bâtiment offre un panel de métiers qui mérite d'être exploré. Pour aborder ce domaine, notre approche s'est basée sur une variété de modalités pédagogiques, notamment le jeu de rôle.

Les personnages, patron, salarié, apprenti, respectaient des scénarios très précis pour faire émerger et nommer les représentations sur l'apprentissage, ses avantages et ses obligations. Ce fut l'occasion d'une collaboration aux différents moments de sa mise en œuvre, entre enseignants, éducateurs et conseillère d'orientation. La pratique du jeu de rôle en début d'action a permis de souder l'équipe, autant les jeunes entre eux que les adultes, et de créer ainsi un esprit collaboratif. Le foisonnement des idées et la volonté de travailler sur ce projet à partir d'un support pédagogique inhabituel ont permis à chacun de changer de regard sur les fonctions et les relations entre l'apprenti et le patron, les enseignants et les élèves et entre les adultes partenaires eux-mêmes.

Parmi les données à clarifier, il fallait d'abord s'entendre sur le choix du secteur professionnel, dont le domaine, autant au niveau des débouchés que pour les métiers eux-mêmes, pouvait rencontrer l'intérêt du plus grand nombre. Ensuite, il a fallu lister et faire le choix des situations à mettre en scène : un entretien de candidature, une convocation du patron pour des retards répétés de l'apprenti qui ont indisposé les autres salariés et, enfin, l'échange entre un salarié et l'apprenti sur le chantier, quand ce dernier se sent limité aux petites besognes (rangement ou nettoyage du chantier, etc.). L'élaboration précise de plusieurs scénarios a suivi. Ce cadrage assez strict du jeu de rôle était voulu, pour obliger les acteurs à aborder des situations qui, souvent, sont l'occasion de difficultés ou même de ruptures dans les formations en apprentissage. Se familiariser avec cette technique a eu une fonction rassurante en donnant la matière du scénario et a engendré, de fait, une adhésion à la réalisation des saynètes. Chaque participant, adulte ou jeune, s'est physiquement impliqué dans le jeu et dans son rôle. Professeurs et élèves se sont lancés sur scène et il est arrivé que le professeur soit l'apprenti.

Cette première étape, bouillonnante et créatrice, a engagé l'ensemble de l'action « découverte professionnelle » dans une dynamique de réussite.

## D'AUTRES ACTIVITÉS

Un jeu de cartes des familles de métiers du bâtiment, la création du lycée Le Corbusier à Illkirch (67) ont permis de faire découvrir la diversité des acteurs impliqués dans un projet de construction « bâtiment et travaux publics ». Des activités scolaires en français et mathématiques, appliquées aux exigences des métiers du BTP, ont donné lieu à des lettres de motivation, l'accès à la terminologie du monde du travail, les calculs de surfaces, de quantités, de volumes. Ce fut le rôle des enseignants.

Des entretiens individuels ont utilisé des questionnaires d'intérêts afin, d'une part, de conforter le jeune dans son choix, mais aussi de l'ouvrir à d'autres intérêts auxquels il pourra se référer. Voilà qui sera bénéfique pour poser sa candidature à des offres d'apprentissage plus variées ou suivant l'offre existante. La conseillère d'orientation psychologue s'en est chargée.

Enfin, une rencontre avec une responsable du service « jeunes et entreprises », de la chambre des métiers d'Alsace, a permis de se confronter à la réalité des exigences d'un contrat d'apprentissage et de faciliter la recherche d'un patron. Ce travail s'est déroulé en présence des enseignants, des éducateurs et de la conseillère d'orientation.

En dehors de la maison d'arrêt, une formation de formateurs regroupait les enseignants, les éducateurs de la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) et la conseillère d'orientation psychologue. Animée par la responsable du service « jeunes et entreprises » de la chambre des métiers d'Alsace, elle consistait à harmoniser les pratiques d'aide à la recherche d'une place d'apprenti. Ce fut l'occasion de spécifier les besoins en qualification des entreprises selon les secteurs : pour certains, on trouve du travail avec un CAP, pour d'autres, le diplôme d'accès est plutôt un BTS. Se faisant l'écho des patrons, la responsable a aussi tenu à rappeler leurs attentes vis-à-vis des jeunes, et donc de leur préparation à l'entrée en formation. Une cohérence et des références communes aux deux services, Éducation nationale pour la préparation à la formation et Justice pour le suivi de la démarche, permettent de donner plus de crédibilité dans le projet qui se construit.

L'utilisation de ces différentes approches favorise l'étonnement et donc l'attention et la curiosité des jeunes. Elle aura été également stimulante pour les adultes qui ont conçu les différentes étapes de cette action. ■

**ANNE-MARIE MARTIN**

Conseillère d'orientation psychologue  
Maison d'arrêt de Strasbourg

#### ZOOM

### « Apprendre sous écrou ? »

« *En allant à l'école en prison, j'ai l'impression de faire partie de la société* » ou « *je peux ainsi rattraper ce que je n'ai pas pu faire quand j'étais plus jeune* ». Cet autre jeune majeur préfère rompre « *l'isolement et la solitude* ». Titulaire d'un BTS, il se lance dans la consolidation de ses acquis ou notions oubliées et en profite pour suivre un cursus d'études supérieures en communication avec l'université. « *J'en étais pourtant rendu au point de ne parler que pour demander de la drogue.* »

Il n'est pas question de mettre qui que ce soit à l'écart : « *Je suis là pour valoriser la personne qui apprend et contribuer à son développement personnel et culturel* », indique un enseignant titulaire qui enseigne de l'anglais niveau collège et lycée.

L'écueil pour les enseignants qui exercent en milieu pénitentiaire, c'est de « *rentrer en empathie* ». Le transfert est possible. La confiance s'installe. L'écoute aussi. Les histoires de vie sont difficiles à porter. « *S'interdire de connaître les raisons de l'incarcération* » est la règle déontologique que cet enseignant adopte.

#### SITOGRAFIE

[rle.ma-strasbourg@justice.fr](mailto:rle.ma-strasbourg@justice.fr), pour plus d'informations et des documents pédagogiques.

# 3. Obligation à minorer, examen à choisir

## « Qu'allons-nous faire de notre vie ? »

### La situation des mineurs. Comment met-on en place l'obligation scolaire des plus jeunes détenus ?

**E**n fonction de leur situation judiciaire et de la géographie familiale, les jeunes sont incarcérés en quartier mineurs d'une maison d'arrêt ou d'un centre de détention et en établissement pénitentiaire pour mineurs (EPM). L'obligation scolaire est mise en œuvre. Elle est incitative pour les jeunes de seize à dix-huit ans. Ils sont 98 % à suivre les cours. 80 % n'ont aucun diplôme et un tiers est en difficulté face à la lecture.

Sur le plan des apprentissages, aux troubles du langage et aux difficultés à mesurer leurs actes viennent s'ajouter parfois celles d'ordre psychologique ou psychiatrique qui relèvent des professionnels de la santé. L'adolescent incarcéré vit un moment de détresse psychologique et affective très difficile. L'accueil scolaire intervient dans ce contexte compliqué et perturbant.

Les compétences des enseignants sensibilisés aux techniques de remédiation sont précieuses. Des groupes de besoins sont généralement constitués pour répondre à l'hétérogénéité des apprentissages. Ils fonctionnent sur des plages horaires d'une heure trente maximum, à raison de douze heures minimum en maison d'arrêt et vingt heures en EPM par semaine. Les jeunes alternent activités sportives, culturelles ou atelier pratique avec l'enseignement général. Il s'agit de les rescolariser par des temps d'apprentissage construits autour des compétences du socle commun, de la préparation aux examens (CFG, DNB, CAP) ou d'une validation de leurs acquis (B2i, ASSR). Cette rescolarisation des jeunes par l'Éducation nationale et la prise en charge éducative et judiciaire par les services de la PJJ visent à mieux préparer leur sortie, par une poursuite d'études, de formation ou une insertion professionnelle.

#### SE FORMER ET SE DIPLÔMER

Des professeurs spécialisés, des enseignants du second degré, un conseiller d'orientation psychologue, à temps complet ou en vacations et un personnel de direction, adjoint au proviseur de l'UPR, composent les équipes pédagogiques des sept établissements pénitentiaires pour mineurs actuellement ouverts.

L'année scolaire s'étend sur quarante semaines. Le partenariat est la clé de voute du projet éducatif. Il garantit l'individualisation des parcours par la mutualisation et le croisement des regards portés sur le jeune. Une commission régulière interservices sur chaque unité de vie de huit à dix jeunes permet d'évoquer le comportement et l'évolution du mineur au sein de la détention et des activités. Sont présents les éducateurs, les surveillants, l'enseignant référent, le responsable de la PJJ et un gradé. Des temps de synthèse sont programmés pour faire le point sur les projets éducatifs mis en place. Des entretiens de suivi avec les éducateurs, les enseignants référents et les jeunes sont mis en place pour évaluer avec eux leur évolution, soutenir et clarifier leur projet. Des activités à thèmes sont

menées conjointement avec les moniteurs de sport, les infirmiers, les surveillants et les éducateurs.

#### **EN CAS DE CONFLITS**

L'enseignant référent qui assure le suivi individualisé du jeune permet de prévenir ou de réguler les conflits éventuels. Il est aussi un médiateur dans les apprentissages. Si une exclusion du pôle scolaire est prononcée, elle donne lieu à un retour à l'unité de vie. Elle s'accompagne d'un compte rendu d'incident en cas de violences, de menaces ou d'insultes que les personnels pénitentiaires établissent. La réintégration au pôle scolaire se réalise après un entretien avec le directeur du service d'enseignement. La préparation à la sortie et la rescolarisation en poursuite d'études supposent un accompagnement du jeune et une information de la famille par les conseillers d'orientation psychologues du CIO. ■

# Faire son temps au quartier des mineurs

**Romuald Josserand. Pour apprendre, l'élève doit être capable de distribuer les événements dans le temps à venir, de gérer l'instabilité du temps présent, d'effectuer des retours dans le temps passé et relier toutes ces dimensions. Un axe de travail s'impose alors : permettre à l'élève incarcéré de passer d'un temps contraint et morcelé à un temps linéaire et construit, vecteur d'apprentissage.**

L'action pédagogique en milieu carcéral est rendue difficile par le fonctionnement institutionnel lui-même : à l'extrême hétérogénéité des niveaux scolaires et aux parasitages liés à la situation carcérale. Ni l'enseignant ni les élèves ne maîtrisent complètement le déroulement du temps. Nous sommes confrontés à un mouvement permanent, chaque jeune étant pris en charge pour une durée prévisible mais non définitive. La grande majorité des mineurs incarcérés le sont sur la base d'un mandat de dépôt, ils sont en attente de jugement. Les extractions pour des actes de procédure ou pour d'autres motifs sont souvent annoncées tardivement. D'autres événements sont imprévisibles.

Il existe donc un flux continu d'entrées et de sorties. Les jeunes, qui n'ont souvent connu que l'immédiateté et l'impulsivité, attendent. Ils vivent plusieurs temps : temps de détention en journée, temps de détention nocturne, temps de parler, temps d'école avec les « *profs* », temps d'école avec les enseignants de lycée, etc. Chaque temps est déconnecté des autres. Ce morcellement ne permet ni la mise en projet ni la construction d'une identité. Il n'est pas rare de constater chez nos élèves des troubles de la symbolisation du temps et de la durée, de l'espace et des représentations mentales.

Afin de construire le temps, nous utilisons une organisation pédagogique modulaire. Un module court aux objectifs annoncés, limités et gérés à flux tendus permet à l'élève, dans le cadre d'un travail en groupe, de se projeter dans le temps à venir. Un module ouvert basé sur la différenciation pédagogique facilite la gestion des entrées et sorties permanentes et les absences du temps présent. Un module orienté vers les stratégies cognitives de l'élève développe des attitudes réflexives et permet ainsi un retour sur le temps passé. L'enjeu est de faire de l'école en prison un lieu socialisant de stabilité, de permanence et de progression dans le temps, donc un lieu de contenance et non de contention.

## TEMPS À VENIR, TEMPS PROJETÉ

L'école, lieu des apprentissages, est une réalité complexe pour chaque élève. S'y forment progressivement le rapport au savoir, le rapport à la loi et au monde. Les élèves du quartier mineurs ont, pour la plupart, connu soit l'échec scolaire (beaucoup ne sont plus scolarisés au moment de l'incarcération), soit un parcours difficile. Dès lors, quelle vérité pourraient-ils donner à l'école en prison ? Quel sens ?

On a pu constater, lors des entretiens individuels d'accueil, que le savoir leur apparaît comme déconnecté d'un usage, il ne serait pas opérationnel. Apprendre pour apprendre ne va pas sans provoquer quelques angoisses. De plus, la juxtaposition de connaissances non reliées entre elles s'apparente à un fouillis de lignes, sans qu'ils puissent y distinguer des formes. Nous avons donc cherché à faire vivre les savoirs au futur, parce que le temps d'école n'est vécu qu'au présent. Michel Develay nous rappelle que « *la situation d'apprentissage ne prend du sens pour celui qui apprend qu'à la condition de correspondre à un dessein qu'il ambitionne d'atteindre* ».

L'organisation modulaire consiste alors avant tout à structurer le temps et le groupe, pour permettre les apprentissages. Le module expérimenté représente une dizaine d'heures en

classe, il repose sur une spécificité thématique et une certaine clôture. Ce cadre d'intervention pédagogique autorise l'élève incarcéré à se fixer des objectifs d'apprentissage à court terme, dans le temps à venir. Anticiper le temps et le construire suppose un emploi du temps de la semaine, celui-ci est partiellement négocié, expliqué puis donné à chacun des élèves le vendredi pour la semaine suivante.

Un module est court, le temps imparti est annoncé et les objectifs clairement fixés et contractualisés. La durée moyenne d'incarcération des mineurs étant de deux mois et demi, il apparaît illusoire pour des élèves sans objectif de formation de leur imposer systématiquement un choix de contenus ; on a donc essayé de répondre à leur demande exprimée, en contractualisant des thématiques de modules et des objectifs. On pourrait ici passer d'un temps contraint à un temps choisi. Une quinzaine d'heures de classe s'étale, dans notre unité locale d'enseignement, sur une semaine. Cette durée paraît pertinente, parce qu'elle correspond au temps visible de l'école du centre pénitentiaire : connaissance des horaires de parloirs, des prises en charge par le secteur médical, entretiens avec les éducateurs de la protection judiciaire de la jeunesse, extractions liées à la procédure pénale en cours. On peut ainsi se faufiler dans les brèches des contingences quotidiennes du milieu carcéral et assurer une certaine stabilité du groupe. Elle permet aussi aux apprenants d'avoir toujours à l'esprit les objectifs fixés et d'entretenir une dynamique dans le module.

Dans un module thématique court, un projet d'apprentissage peut autoriser l'élève à s'échapper du temps présent et de l'immédiateté. En se projetant vers l'avenir, on construit nécessairement un passé, on rendrait alors possible la construction d'une identité (d'élève, au moins), d'une histoire personnelle.

#### **MODULES LIMITÉS ET STABILITÉ DU GROUPE**

Au regard de l'importance, pour les élèves du quartier mineurs, du sentiment d'appartenance que peut créer un travail collectif régulier, on se demande si le groupe doit être stable tout au long de la progression pédagogique du module ou si l'on peut envisager qu'il se recompose continuellement, au gré d'arrivées et de départs imprévisibles.

Pour élaborer une progression pédagogique commune à un groupe, nous avons choisi, dans le pari du travail collectif, de privilégier la stabilité de l'effectif : il est difficile d'assurer la cohésion du groupe et la coopération de jeunes qui ne vivent pas ensemble les mêmes défis et les mêmes difficultés. De plus, dans notre souci de gérer le temps et de permettre aux élèves de se projeter dans le temps à venir, on peut supposer qu'un temps de formation commun à chacun pour atteindre un objectif peut apaiser la vie du groupe et désamorcer des situations d'angoisse provoquées par les apprentissages. La stabilité du groupe présente néanmoins des risques et n'est pas, à priori, adaptée à l'institution carcérale.

Le service enseignement étant ouvert à chaque mineur, il a fallu trouver des solutions pour intégrer les arrivants le plus rapidement possible après l'entretien d'accueil. D'autre part, la stabilité du groupe signifie que tous les élèves commencent un module ensemble, ce qui pourrait nous faire glisser vers un enseignement plus magistral tant que des difficultés particulières d'un élève ou des écarts trop importants ne se seraient pas manifestés. Les modules étant courts, les réajustements sont rendus plus difficiles. On arrive alors à un paradoxe : on veut permettre l'individualisation du parcours de formation, répondre aux besoins spécifiques de chaque jeune et pourtant, l'organisation modulaire que nous essayons d'installer est contraignante. Comment alors gérer le travail dans un module ?

Se pose ainsi la question du rythme et de l'enchaînement des situations et des activités d'apprentissage dans le travail du groupe, et, au-delà, celle de l'articulation entre la volonté de parvenir à des objectifs communs et la prise en compte des démarches d'apprentissage de chaque jeune. S'inspirant de concepts empruntés à l'organisation du travail, Philippe Perrenoud oppose une organisation du travail à flux tendus dans laquelle chaque étape s'inscrit dans une planification révisée en fonction du temps et de ce qui reste à faire (c'est le principe du « juste à temps ») et une organisation à flux poussés dans laquelle jour après jour on avance un peu, chaque étape préparant la suivante jusqu'à l'achèvement du projet.

Nous privilégions un cadre spatio-temporel déterminé et structurant pour le jeune, en organisant à flux tendus la progression pédagogique. L'organisation d'un espace repéré et d'une durée déterminée est un élément central de la construction pédagogique et de la situation d'apprentissage. Si le temps à venir pour atteindre un objectif d'apprentissage est fixé, la pression et les tensions ont tendance à s'accroître lorsque diminue le temps restant. C'est un danger dont nous sommes conscients. Mais à l'inverse, si les échéances restent lointaines et indéterminées, l'élève pour qui (et on ne peut que le comprendre) l'école est avant tout un moyen de sortir de sa cellule aura tendance à les perdre de vue. Là encore, l'apparente rigueur de cette organisation a souvent fait place à la souplesse, et dans les modules expérimentés, nous ne nous sommes pas interdit de prendre le temps.

L'organisation modulaire et la gestion du travail à flux tendus peuvent aider l'élève à coordonner et à planifier symboliquement les actions. Il peut aussi s'entraîner à construire en pensée une manière de distribuer les événements dans le temps qui reste. Prendre en compte les différences de chacun dans cette organisation appelle la mise en œuvre de pédagogies différenciées. Le mérite de la différenciation pédagogique est de s'attacher à la progression de chaque élève.

Le risque de passer insensiblement d'une gestion par flux tendus à une gestion par flux poussés est limité par l'objectif commun que s'est fixé l'ensemble du groupe, dans un temps à venir déterminé.

### **UN TEMPS PRÉSENT, DES TEMPS DIFFÉRENCIÉS**

Les absences du temps présent (ou du module en cours) recouvrent trois réalités auxquelles nous sommes confrontés. La première est celle de l'absence physique de l'élève que nous n'avons pas pu anticiper (extraction judiciaire, problème survenu en détention ou jeune venant d'être écroué). La seconde est celle de l'impossibilité pour le jeune de se mettre au travail, parce qu'un événement extérieur au module l'empêche de mettre sa pensée au service des apprentissages (sortie d'un parloir, angoisse liée à un jugement imminent). Ce jeune est présent physiquement, il a fait le choix de venir à l'école, mais il est absent du travail collectif. La troisième est celle de l'élève présent physiquement, motivé pour entrer dans les apprentissages, mais l'objectif commun à atteindre nécessite des connaissances partagées (ou prérequis) qui sont absentes. Dans les trois cas, il nous faut permettre à l'élève de gérer cette temporalité différente de celle de ses pairs.

Tenir compte des différences, c'est alors, comme le dit encore Philippe Perrenoud, « *placer chacun dans des situations d'apprentissage optimales pour lui. Il ne s'agit pas d'enseignement individualisé, mais d'une différenciation à l'intérieur d'un groupe d'apprenants travaillant sur des objectifs communs, confrontant chacun à ce qui fait obstacle, pour lui, à la construction des savoirs* ». Cette différenciation suppose alors une organisation adéquate de l'emploi du temps, pour mieux respecter les rythmes de chacun en évitant de pénaliser ceux qui sont les plus lents, parce qu'ils doivent utiliser une stratégie d'apprentissage plus complexe pour atteindre un objectif fixé. Mais nos modules doivent aussi anticiper le « temps en moins » des élèves les plus performants, en prévoyant des défis plus complexes.

Ces méthodes pédagogiques nous semblent particulièrement adaptées à la diversité de notre public et au rythme de l'institution. Les groupes étant constitués de quatre ou cinq élèves, on peut plus facilement naviguer dans la classe, apporter une aide matérielle, méthodologique ou relationnelle aux moments décisifs à un élève en difficulté. Il s'agit bien d'autoriser les apprenants à maîtriser le temps. Anticiper le temps à venir et gérer sans pression les dimensions du temps présent semblent être des paramètres essentiels pour permettre les apprentissages en milieu carcéral. Mais on peut aussi, pour les installer, revenir avec les élèves sur le temps passé. On leur permet ainsi de faire le point sur le chemin déjà parcouru et de préparer celui à venir.

### **TEMPS PASSÉ : RITUALISER DES ATTITUDES RÉFLEXIVES**

Pour faire du temps carcéral morcelé un temps linéaire, on a d'abord classiquement ritualisé les débuts de séance par un temps de lien avec la séance précédente, il permet à l'apprenant de se plonger à nouveau dans la thématique du module et de repérer ce qui a été fait et ce qui reste à faire. Ce temps participe également à l'enrôlement de l'apprenant

dans la nouvelle tâche à effectuer. En gardant le cap et en rappelant le sens du travail, on espère aussi déclencher la motivation intrinsèque de l'élève et s'appuyer sur son désir d'aller jusqu'au bout du temps fixé.

De la même façon, on essaye dans le temps court qu'est le nôtre d'habituer les élèves à réaliser un bilan en fin de séance et de module. On précise dans la consigne la nécessité de relater le projet vécu en utilisant les coordonnateurs logiques de temps : pendant, après, en même temps, etc. On pourrait alors pousser l'élève à sortir d'une linéarité unique ou d'une temporalité décousue, en l'aidant à penser que ses pairs vivent d'autres situations au même moment ou une situation identique à un moment différent, et que néanmoins, leurs lignes de temps sont réunies pour la réalisation concrète de l'objectif du module. Enfin, chaque situation pédagogique de résolution de problème est revisitée par des questionnements sur la stratégie choisie.

On peut penser que pour des jeunes ayant connu l'échec scolaire, impulsifs, sans projet de formation et incarcérés pour une durée courte, les entraînements métacognitifs sont pertinents : les retours sur l'action passée permettent de stopper l'action présente et de réorienter, si besoin, l'action future. Michel Develay souligne que « *deux mots doivent alors diriger [notre] action pédagogique : liaison et déliaison. [...] Des temps où l'enseignant puisse faire adhérer l'élève à son projet d'enseigner, et des temps, à l'inverse, où l'élève puisse se mettre à distance des situations vécues dans le but de les analyser* ».

### VERS DES PROJETS D'AVENIR

L'organisation modulaire permet ainsi d'instaurer un cadre sécurisant et contenant, puisqu'en principe sans aléa ; elle peut désamorcer des situations anxiogènes en cadrant les temps passé, présent et à venir. Nous avons constaté que ce type de dispositif a facilité la gestion du travail en groupe et les absences. Nous avons aussi pu être plus réactifs en intégrant des arrivants en cours de module. En somme, nous tentons d'assurer la continuité dans la discontinuité, et l'unité dans la diversité. Cette organisation du temps d'apprentissage permet à l'élève incarcéré de s'emparer de son temps, subjectif, de le mettre à distance et de le penser.

En ritualisant la manipulation de l'emploi du temps et la préparation du temps à venir, l'élève devrait pouvoir anticiper toutes ses activités, se rendre disponible pour apprendre et repenser son rythme biologique en vue de sa réinsertion. À l'intérieur de ce cadre spatial et temporel contenant, on souhaite que nos élèves puissent relier toutes les dimensions du temps carcéral en utilisant une pensée dialectique, celle-ci leur permettrait d' « *appliquer la combinatoire à des représentations mentales multiformes du temps : avoir, si l'on veut, une grammaire du temps*<sup>1</sup> ». Elle autoriserait l'élève à se construire une histoire en gérant son emploi du temps et en connectant les événements. Ce type de pensée pourrait les aider à construire des passerelles entre les différentes réalités vécues, et à relier les événements dans toutes leurs dimensions temporelles. On fait le pari qu'une telle activité cognitive les autoriserait à rompre avec un temps carcéral cyclique.

Connecter les temps, c'est rendre possible la construction d'une histoire personnelle et des projets d'avenir. ■

**ROMUALD JOSSERAND**  
Professeur référent en quartier des mineurs  
Centre pénitentiaire de Varennes-le-Grand

<sup>1</sup> Françoise Leclerc du Sablon, « Un peu de temps », *Recherches* n°36, 2002.

### RÉFÉRENCES

Michel Develay, *Donner du sens à l'école*, collection Pratiques et enjeux pédagogiques, ESF éditeur, 1996.

Philippe Perrenoud, *Pédagogie différenciée*, ESF éditeur, 2<sup>e</sup> éd., 2000.

# Démo de maux en mots

**Chantal Prieur. « Sur la route de ma vie j'ai pris le mauvais chemin ; le chemin de la prison, c'est un sentier long et pénible. »**

**B., seize ans**

**E**nseignante à la maison d'arrêt de Bourges, je suis référente pour la scolarisation des mineurs. À raison d'une heure trente par semaine, avec l'éducatrice de la protection judiciaire de la jeunesse qui intervient en détention, nous avons proposé un atelier « écriture » où les mineurs ont réalisé et illustré un recueil de textes.

## CENSURE ET AUTORISATION

Une véritable aventure dans laquelle les jeunes ont finalement accepté de se lancer, avec des doutes, des réticences, des refus au départ. Un étayage personnalisé fut nécessaire tout au long de l'atelier : créer un espace de liberté où chacun pouvait mettre en mots ses pensées, ses émotions, ses joies, ses peines, ses souvenirs, ses désirs, ses regrets, son cœur, sans jugement qualitatif. Pourtant, des textes ont été censurés par le chef d'établissement avant impression du recueil. Ce fut l'occasion de discussions, de remises en cause, d'argumentations et d'échanges riches. Un travail long mais valorisant pour ces jeunes, qui ont eu à cœur de mettre en valeur chaque texte écrit.

*« J'aime pas les balances, la politique, les hôpitaux, les riches qui ne partagent pas, les violeurs, la loi, voir les gens pleurer, être enfermé, faire mon lit, attendre, les psys, l'école, les juges, mes pieds, lire, écrire, avoir froid. »*

W., quatorze ans

## DÉSTRUCTURATION ET INCARCÉRATION

Pour les magistrats, l'incarcération d'un mineur est généralement l'ultime recours contre la violence. Avant d'arriver en prison, des tentatives éducatives ont été tentées, en centre éducatif fermé, en classe relai ou en structure éducative en milieu ouvert. Pour la plupart, ils conservent une mentalité infantile qui les soustrait du sens des responsabilités et de la prise de conscience de leurs actes. Souvent, ils les nient ou les banalisent. Ces jeunes sont généralement issus d'un contexte familial non étayant et difficile, qui n'impose pas ou peu de limites et où le père est souvent absent.

*« Le chemin de la liberté, je le vois comme un saut en parachute, comme une balle qui sort d'un canon, comme un bébé qui naît, comme une porte qui s'ouvre, comme une pastèque qui éclate. »*

K., seize ans

En manque de repères identitaires, ils invoquent paradoxalement le recours à la loi tout en la transgressant. Principalement dans l'action et peu dans la parole, ils recourent à la violence pour obtenir gain et cause. Déstructurés, ils fuient les apprentissages scolaires et l'autorité. Leur attitude les invalide. La curiosité, les stratégies cognitives, le langage et le comportement social qui sont des leviers moteurs de l'apprentissage, selon Serge Boimare<sup>1</sup>, sont peu utilisés. Leur niveau scolaire est faible (fin de primaire, parfois plus tôt), certains ont été déscolarisés depuis plusieurs années et sont en grande difficulté de lecture, voire pratiquement illettrés.

## ÉPREUVE DE L'ÉCRITURE ET RECOURS À L'ATELIER

L'école en prison est « l'école de la dernière chance mais aussi la dernière chance de l'école<sup>2</sup> ». Lancer le défi d'une école attractive, emprunter des pistes pédagogiques de la réussite, installer l'écoute, susciter la prise de parole et autoriser l'écriture nous ont amenés à proposer un atelier d'écriture aux jeunes qui nous sont confiés. Il s'agit de

rompre radicalement avec les pratiques scolaires douloureuses. Les difficultés, les misères de chacun s'atténuent. L'écriture devient alors possible. Donner l'occasion de s'exprimer. Laisser les mots venir, les entendre et les faire partager. Terrain d'erreurs, d'expérimentations et chambre d'échos, l'atelier est le lieu du possible. Pas de jugement mais une rencontre, une confrontation de textes. C'est un lieu de vie, un espace de connaissances et un outil de la parole, où la critique s'exprime sans reproche et sans peur.

Pour vaincre l'angoisse de la page blanche, il est nécessaire d'utiliser des déclencheurs, c'est-à-dire des propositions pour démarrer. Les déclencheurs les plus simples sont d'abord l'expression des sentiments personnels : j'aime, je déteste, j'en ai marre, etc. Puis on propose peu à peu des contraintes d'écriture variées qui permettent de sécuriser.

*« Je me souviens de son sourire merveilleux car il faisait pétiller mes yeux. Je me souviens de ses mots gentils qui me rendaient heureux dans ma vie. Je me souviens de nos moments de bonheur et je les garderai toujours dans mon cœur. Je me souviens de son très joli visage, encore aujourd'hui je n'arrive pas à tourner la page. Je me souviens et me souviendrai de cette fille au cœur en or, et même de son joli prénom : Aurore. »*

S., dix-sept ans

#### LIEU DE CONFIANCE ET RÊVE DU JEUNE

Souvent, ces jeunes ne font plus confiance aux adultes, il est donc primordial de créer un lien et de le maintenir. Ne pas les stigmatiser dans leur comportement négatif. Ne pas les assimiler aux actes commis. Relever les attitudes positives, pour changer le regard qu'ils ont d'eux-mêmes.

*« Mes regards. Quelquefois j'ai des regards qui bloquent, des regards qui dévisagent, des regards interrogateurs, des regards voyageurs, des regards vilains, des regards malsains, des regards choquants, des regards blessants et quelquefois j'ai des regards apaisants, des regards généreux, des regards amoureux, des regards réconfortants. »*

P., dix-sept ans

Travailler avec des adolescents emprisonnés, c'est être persuadé de leur éducabilité et d'un respect mutuel. C'est aussi prendre du recul individuel et collectif, pour savoir mieux répondre aux conflits.

*« Respect*

*Empathie*

*Valorisation*

*Écoute*

*Reconnaissance »*

Rêver, oui. Même dans les situations les plus difficiles, il faut rêver qu'un avenir meilleur est possible pour ces mineurs incarcérés.

*« Si un grain de sable voulait dire "je t'aime", je t'offrirais une plage. »*

G., dix-sept ans ■

**CHANTAL PRIEUR**

Enseignante  
Maison d'arrêt de Bourges

1 Serge Bimare, *Ces enfants empêchés de penser*, éditions Dunod, 2008

2 Formule trouvée par mon équipe de collègues, en institut de rééducation

# La compassion est-elle possible ?

**Isabelle Gour. Ni trop loin, ni trop près. La question de la bonne distance est valable dans toute situation d'enseignement. Elle est sans doute plus brûlante dans le cadre pénitentiaire.**

La question de la distanciation au regard des situations pénales est un vaste sujet de réflexion pour les enseignants. Elle renvoie à des positionnements professionnels différents reposant sur une première interrogation : doit-on ou non connaître les situations pénales ? Pour certains, la réponse est clairement non.

## NE PAS SAVOIR

Convaincus que cela pourrait avoir des répercussions sur leur enseignement, ils souhaitent ne rien connaître des faits qui ont amené les personnes en prison, afin de pouvoir travailler le plus sereinement possible. Pour autant, est-il réaliste de penser pouvoir échapper à toute information ? La durée de la peine, à elle seule, en dit long sur les raisons probables de l'incarcération. Sans parler des réunions institutionnelles au cours desquelles, bien souvent, les situations pénales sont évoquées. C'est pourquoi, à mon sens, il convient de se questionner sur les points suivants : Quelles sont les informations dont je dispose et quelles sont les informations dont je pourrais ou dont je souhaiterais disposer ? À quoi les informations concernant la situation pénale vont-elles me servir ? Risquent-elles de modifier mon comportement vis-à-vis de certains ? Comment vais-je pouvoir trouver la distance nécessaire pour pouvoir enseigner à tous ?

Il appartient à chacun de trouver ses propres réponses, mais aussi de faire le point sur ses propres ressources et de connaître ses limites afin de circonscrire son champ d'action. Il est bien évident que ce questionnement, qui vient en complément d'une réflexion sur le sens de l'enseignement en prison, doit s'effectuer pour chaque enseignant avant une éventuelle candidature à un poste en milieu carcéral car, en la matière, rien ne va de soi. Il pourra se poursuivre durant la formation spécifique de trois semaines offerte aux enseignants qui débutent dans ce milieu.

## LE STATUT ACCORDÉ À LA PERSONNE

Passé la porte de ma classe, chacun est un élève à part entière. Il est possible que nous ayons du mal à travailler ensemble, tout comme il se peut que nous fassions ensemble l'expérience d'échanges particulièrement intéressants. Dans l'un ou l'autre cas, mon positionnement ne varie pas, la personne que j'ai en face de moi est un apprenant et je suis formée, en tant qu'enseignante, à travailler avec tous. Ma mission consiste à faire le point sur ses compétences et à lui permettre d'en acquérir d'autres. Il me faut construire un projet pédagogique qui prendra en compte l'ensemble des éléments dont je dispose. Et c'est ce projet qui fait tiers, c'est lui qui me permet de me distancier du détenu.

Qu'il soit incarcéré pour une affaire de mœurs, accusé de meurtre ou voleur de voitures, peu m'importe, seul l'élève m'intéresse. Pour autant, il s'agit de rester vigilant, ce positionnement est fragile et dépend grandement de la situation personnelle de chacun. En effet, qu'en est-il si un proche d'un enseignant exerçant en prison est victime de violence ? Sera-t-il encore capable d'exercer sa mission ?

Car outre la distanciation, l'enseignant en milieu carcéral doit pouvoir faire preuve de compréhension envers ces apprenants pas tout à fait comme les autres. L'enfermement produit des effets non négligeables sur la personne, la moindre mauvaise nouvelle prend des allures de catastrophe, un parlour annulé ravive parfois l'isolement. Il n'est pas rare de terminer un cours durant lequel tout s'est bien déroulé et de retrouver, l'heure suivante, un des élèves dans un état totalement différent. Il a pu être appelé au greffe, où on lui

aura donné des éléments sur son procès à venir. Il a pu avoir une altercation avec un autre, avec un surveillant. Il aura alors bien du mal à être réceptif à ce qui se passe en classe. Il est donc primordial que l'enseignant soit informé de tous les éléments qui peuvent mettre à mal la situation d'apprentissage.

### **BIENVEILLANCE N'EST PAS COMPASSION**

Il faut être très motivé pour apprendre en prison, pour y préparer un examen. Rien ne s'y prête, ni le cadre, ni l'environnement. C'est pourquoi l'enseignant doit savoir faire preuve de bienveillance, mais aussi de respect envers ses élèves. À travers ce qu'il leur renvoie, mais aussi et bien sûr par les projets pédagogiques qu'il met en place, il leur permettra de modifier l'image bien souvent très négative qu'ils ont d'eux-mêmes. L'humanité, la mansuétude sont possibles, dès l'instant où l'on laisse à l'autre la possibilité de développer de nouvelles compétences, de mettre à jour d'autres facettes de sa personnalité. Nul n'est tout blanc ou tout noir et une personne ne se résume pas à un acte. L'enseignant est là pour accompagner vers le savoir, et par là restaurer l'image que chacun se fait de lui-même.

Je réserverais, en revanche, la compassion aux victimes, ce sentiment me semble inapproprié pour travailler en milieu carcéral. Il convient au contraire de se garder de toute tentation liée à l'affect, de façon à préserver la distance nécessaire tant aux professionnels qu'aux élèves.

### **REDEVENIR UN CITOYEN**

L'enseignant, de par sa fonction, a une importance toute particulière en prison. Sa classe est un lieu de liberté, il conduit à travers ses actions à l'ouverture vers un autre chemin. Je repense à un élève qui disait « *quand je lis, je m'évade* », ce qui lui permettait sans doute de supporter l'enfermement. Pour tous, la réussite à une certification, un examen, la mise en projet est un pas vers la confiance retrouvée, une voie vers la réinsertion. Et cela passe par la certitude que chacun peut apprendre, évoluer, changer et devenir ou redevenir un citoyen à part entière. ■

**ISABELLE GOUR**

Professeure des Ecoles spécialisée  
Enseignante à l'établissement pénitentiaire pour mineurs de Porcheville

# La prison, centre d'examen

**Réussites. Oxygène, fraîcheur, passeur : à Rennes ou Angers, on se réjouit des réussites par l'apprentissage.**

**P** rison des femmes de Rennes - Journée particulière pour la vingtaine de femmes incarcérées qui se sont vu remettre leur diplôme par le recteur, au cours d'une cérémonie très officielle. « *Je suis heureux et touché de vous remettre votre diplôme signé de ma main. Il a, en prison, la même valeur qu'ailleurs. Soyez-en très fières !* » Ces femmes ont prouvé leur capacité à reprendre des études et à préparer des examens dans des conditions de vie inhabituelles. « *C'est la mise en valeur d'une sortie imminente pour certaines d'entre vous* », leur adresse le directeur de la prison. Près de 30 % des personnes incarcérées sont scolarisées dans les vingt unités d'enseignement du Grand Ouest. « *Nous avons l'obligation de proposer des formations aux détenus. C'est un droit : celui de se former tout au long de la vie* », explique le proviseur de l'Éducation nationale dans les prisons de la région. Des enseignants à temps complet et d'autres en vacation interviennent toute l'année scolaire. Ils présentent les élèves ou les étudiants volontaires aux examens. Les jeunes filles mineures sont prioritaires pour la scolarité. Des partenariats sont établis avec l'extérieur pour accueillir les femmes qui doivent réaliser leur stage en entreprise. Certaines peuvent ainsi être embauchées dès leur sortie de prison.

**Centre pénitentiaire de Rennes-Vezin en Ille-et-Vilaine** - Certains détenus non francophones passent les épreuves du diplôme d'études en langue française (Delf), pendant que d'autres préparent le diplôme national du brevet. Un détenu, d'origine roumaine, sort de l'épreuve écrite qu'il appréhendait davantage que l'oral, car il a un peu appris le français dans son pays. Il suit les cours depuis le début de sa détention. « *Avoir un diplôme, c'est important pour la sortie. J'ai déjà travaillé en Angleterre et j'ai aussi un diplôme en anglais. Sur mon CV, cela m'aidera pour trouver un travail dans un hôtel en Roumanie. Je partage ma cellule avec un autre Roumain, je lui apprends ce que je sais. Ça m'entraîne.* ».

Un autre détenu a déjà passé les épreuves théoriques du CAP. En attendant les résultats, il vient en cours avec d'autres qui préparent le brevet. « *Je n'ai pas envie d'en rester là. J'ai d'autres projets, j'ai envie de construire autre chose.* » Avant son incarcération, il avait préparé un BEP hôtellerie, puis il a travaillé six années dans le bâtiment, sans être qualifié. « *Maintenant je rêve d'être charpentier, car c'est plus facile d'être en classe à trente ans qu'à seize ou dix-huit ans !* »

**Centre scolaire de la prison d'Angers, dans le Maine-et-Loire** - Incarcéré depuis bientôt trois ans, il quitte définitivement la prison dans un mois. Le retour à la liberté, il l'a préparé depuis plusieurs mois, car « *pour retrouver du travail* » à la sortie, il s'est donné les moyens. Il suit sept cours de deux heures chaque semaine, choisis parfois à la place de séances de sport. En 2008, il a d'abord décroché la partie théorique du CAP « hygiène des locaux », puis obtenu, en 2009, le brevet des collèges qu'il a complété avec l'obtention du B2i informatique. C'est une réelle performance pour lui qui a quitté les bancs de l'école très tôt et trop vite : « *Quand on arrive en prison, on est très mal psychologiquement. Je voulais me replonger dans le scolaire pour savoir ce que je valais vraiment. Ma fierté, c'est d'avoir eu mes examens, mais aussi d'avoir été assidu aux cours.* »

Un autre jeune de vingt ans s'est lui aussi surpris « *à ne pas lâcher l'affaire* », habitude pourtant installée dès son adolescence. Il purge sa peine depuis dix mois et se réjouit de ne pas avoir attendu les bras croisés. Le CFG en poche, il attend les résultats du CAP et se dit « *d'autant plus confiant qu'un employeur l'attend aussi à la sortie* ». C'est le conseiller d'insertion et de probation qui lui a trouvé cette place.

**Centre pénitentiaire de Lorient** - En présence de leurs professeurs, du responsable des formations Greta et du directeur du centre pénitentiaire, les lauréats ont reçu des mains de l'inspectrice leur diplôme : plusieurs CAP de construction industrielle, des certificats de formation générale (CFG) ou le diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU). « *Je veux décrocher un travail une fois dehors* », déclare un détenu d'une trentaine d'années. « *La scolarité en prison est un vecteur essentiel de l'insertion sociale et professionnelle du détenu* », témoignent l'ensemble des intervenants. « *Une fois dehors, ces jeunes ont désormais plus de chances de pouvoir décrocher un travail* », précise le responsable de l'enseignement. En effet, les formations proposées sont très demandées sur le marché de l'emploi. « *Cet investissement sur leur temps de détention permet le plus souvent d'éviter la récidive* », souligne le directeur de la prison.

Fiers de leurs diplômes, les détenus déclarent que les cours sont une bouffée d'oxygène. « *Nous ne sommes pas faciles, grâce à votre patience nous y sommes arrivés ; merci à nos professeurs.* »

#### « LES PROFS NOUS APPORTENT LA FRAICHEUR EXTÉRIEURE »

Cette reconnaissance de l'extérieur, ce détenu l'exprime avec force et sincérité : « *Ici, ce qu'ils ont réussi avec moi, tous les autres avaient échoué* ». Détenu depuis deux ans, il exerce la fonction de coiffeur auprès des autres. Depuis la maternelle, où les maîtresses convoquaient déjà sa mère, il n'a jamais trouvé sa place à l'école. En prison, c'est lui qui a fait le choix d'aller à l'école, car « *ici, je travaille pour moi* ». Le temps de la prison, autant en faire quelque chose d'utile ; après le CFG et le CAP, il vise le DNB. Les épreuves se déroulent dans une salle de classe spécialement aménagée pour l'examen, en présence d'examinateurs de l'Éducation nationale, le même jour et aux mêmes heures que les autres élèves de collège. Restera à attendre les résultats début juillet, « *même si je reste impulsif, ça m'a aidé à changer* ».

#### PASSEURS

Avec cinq candidats sur six reçus au DNB, onze sur quatorze reçus au CAP et soixante-trois sur soixante-sept reçus au CFG, l'année a été prolifique pour l'unité d'enseignement de l'Éducation nationale. Ce n'est pourtant pas l'obsession du responsable du centre scolaire de la maison d'arrêt. Son rôle, il le conçoit comme celui d'un véritable « *porteur culturel* » dans le temps particulier et le lieu spécifique que représente la prison. Avec les onze autres enseignants, tous de l'Éducation nationale, et l'assistant de formation mis à disposition par l'administration pénitentiaire, cette équipe forme chaque année plus de trois-cents détenus. En fonction de leurs acquis et de leurs demandes, ils élaborent un projet individualisé qui tient compte de la durée d'incarcération et de la qualification visée ou atteignable. La prise en charge d'adultes, souvent en difficulté scolaire, fait oublier le temps qui passe. Leur volontariat est source de motivation et leur volonté une ressource humaine. « *Au début, certains tiennent difficilement un crayon ou n'arrivent pas à rester cinq minutes assis* », raconte un enseignant. Aujourd'hui, ils se préparent à passer des épreuves de deux heures en français ou en mathématiques. Au final, la plus grande récompense professionnelle et personnelle, c'est de voir la restauration d'une confiance et d'une estime d'eux-mêmes qui s'installe. « *Ce qui est génial, c'est de réussir à accrocher et à accompagner des personnes cassées par la vie et de leur redonner la possibilité de se réaliser dans un système scolaire où ils ont échoué.* » ■

# Le socle commun, révolution ou optimisation ?

**Sophie Valette. Si le socle commun crée partout les remous que l'on sait, en revanche dans l'enseignement pénitentiaire, il est posé comme un préalable, une pierre d'angle.**

L'intégration du socle commun des connaissances et des compétences, préconisé dans le rapport de l'inspection générale, reste une référence dans les pratiques d'enseignement en milieu pénitentiaire. S'il s'avère que l'attestation des paliers 2 et 3 est un préalable à la passation du CFG et du DNB, rien, en revanche, ne positionne le palier 1 par rapport aux détenus-apprenants qualifiés de bas niveaux.

## **SOCLE COMMUN ET ENSEIGNEMENT EN PRISON**

Sur le terrain, il n'existe pas, à l'heure actuelle, d'harmonisation sur l'intégration du socle, que ce soit pour le diagnostic d'accueil qui positionne le détenu ou en outil d'évaluation en formation, dans le cadre des parcours individualisés proposés. Il s'avère que face aux contraintes de temps de formation, à la grande hétérogénéité des niveaux, à la concurrence de la formation professionnelle rémunérée, du travail pénitentiaire, nous devons répondre de façon cohérente et adaptée aux demandes diverses des détenus, tout en assurant nos missions d'enseignement le plus efficacement possible. Si l'utilisation du socle commun comme outil de référence fait encore débat chez certains, du fait essentiellement de l'intitulé de certaines compétences explicitées en fonction d'une activité scolaire que notre public n'a pas, il est pourtant un formidable appui permettant de mettre en cohérence et de valoriser l'ensemble des actions réalisées sur le terrain des unités d'enseignement.

## **L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES**

Elle permet la validation échelonnée des acquis, et de personnaliser au mieux les parcours. Son intégration intervient à plusieurs niveaux : associée au diagnostic d'accueil, ce dernier prend tout son sens. Il prédéfinit un programme d'apprentissage en fonction des besoins identifiés tout en attestant des compétences acquises, et rend donc cette action à la fois valorisante pour l'apprenant et utile pour l'enseignant.

Dans les modules de formation, la tenue régulière du livret personnel de compétences permet également, en cas d'arrêt de la formation, d'attester du travail et des progrès réalisés.

Enfin, concernant la formation des personnes illettrées, cette validation peut s'intégrer pleinement aux outils du prérepérage mis en place. Elle permet à la fois d'enrichir un diagnostic sur les processus cognitifs et perceptifs sous-jacents au traitement de l'écrit, d'apporter un éclairage sur l'origine des difficultés et d'améliorer ainsi le programme de prise en charge. Mais c'est plus encore sur son pouvoir de reconnaissance institutionnelle de maîtrise de compétences que cette validation s'avère être intéressante, auprès d'un public qui a besoin de se voir attester ses progrès pour des raisons d'insertion socioprofessionnelle et, bien évidemment, de restauration de l'estime de soi. ■

**SOPHIE VALETTE**  
Responsable de l'enseignement  
Centre de détention d'Uzerche

## ZOOM

## Portraits d'étudiants-détenus

Dans la bibliothèque de la maison d'arrêt à disposition des détenus, ce jeune accepte de témoigner. Il prépare un CAP. Il a passé les épreuves théoriques il y a une quinzaine de jours. Différents sujets font appel à des notions de mathématiques : réalisation des plans d'un chantier, calcul des surfaces et des quantités utiles. Les résultats devraient tomber prochainement. « *Dès mon arrivée en prison, j'ai demandé à travailler tout de suite. Mais faute d'une place disponible, j'ai été placé sur liste d'attente* ». Alors, pour optimiser son temps d'incarcération et pour « *ne pas rester à ne rien faire* », ce jeune a poursuivi sa formation professionnelle. Les cours professionnels sont dispensés par le Greta (groupement d'établissements publics locaux d'enseignement), plusieurs demi-journées dans la semaine. « *Parfois, j'avais mal au crâne. Mais les professeurs font leur possible pour essayer de nous aider et en classe, c'est plus facile de se concentrer qu'en cellule. C'est aussi un moyen de penser à autre chose.* »

À sa sortie, il devra valider la partie pratique de son CAP. Il garde le bénéfice de ses acquis pendant deux ans.

D'autres détenus se présentent pour passer le diplôme d'accès à l'université (DAEU). Un autre passe ses examens de licence d'histoire. Un autre encore, brillant dans tous les domaines, possède depuis l'an dernier le DAEU « A », qu'il a obtenu en détention avec mention. Cette année, il tente le « B », il apprend le danois. Il suit également des cours de préparation pour entrer en BTS commerce international à la rentrée de septembre.

## 4. Illettrisme à traiter, enseignement à assurer

### Rencontrer la culture, rencontrer les autres

**Jean-Pierre Laurent.** Revenir vers l'écrit quand on en a été exclu pendant de très longues années, c'est prendre le risque d'un nouvel échec et c'est accepter de déconstruire des habitudes auxquelles on est attaché.

La place de l'enseignement dans les prisons est confirmée depuis plus de quarante ans. La formation de plusieurs milliers de détenus chaque année montre que nombre de ces personnes illettrées peuvent, dans le temps de la détention, opérer un changement radical d'attitude à l'égard de l'écrit et réaliser des parcours de formation conséquents. Le changement d'attitude est l'objectif premier de l'action pédagogique, au sens où il faut permettre aux personnes de revenir vers des pratiques de lecture, d'écriture et de résolution de problèmes souvent associées dans leur histoire à des échecs douloureux, vers des pratiques qu'elles ont appris à contourner, à compenser et surtout des pratiques qu'elles ne pensent plus pouvoir s'approprier.

Là réside le principal handicap de ceux installés généralement dans un renoncement fataliste aux apprentissages fondamentaux. En un sens, venir en formation pour une personne en situation d'illettrisme est plus difficile que d'aller au travail qui peut être, en prison, une forme d'anesthésie.

#### UN TEMPS D'APPROCHE ET DE RESPECT

Parce que l'entrée dans l'écrit touche fondamentalement des processus psychologiques de reprise de confiance en soi et de prise de risques, elle suppose une démarche volontaire de la personne. C'est dire que l'offre de formation en direction des personnes illettrées n'a pas le même statut que d'autres formations. Il faut permettre de venir pour voir, pour tâtonner, rassurer par rapport à l'erreur, ménager une phase d'observation des autres au travail, laisser la personne prendre sa place dans des activités collectives, lui permettre de contribuer à une production qui dépasse de loin ses propres capacités, jusqu'à ce qu'elle manifeste nettement son désir ou son besoin d'apprendre. Un acte, un geste, une phrase peuvent alors montrer un désir réel, une décision personnelle et un engagement dans un projet ; par exemple, « *je veux lire ou écrire par moi-même* » ou « *je veux tenir mon rôle de parent par rapport à l'école* ».

Cette phase d'approche est marquée par la tension entre le besoin de sortir de la dépendance et toutes les résistances qui poussent à renoncer. Cette phase d'émergence d'une demande est soulignée par les enseignants du groupe, mais aussi par la responsable du centre de ressources multimédia (CRM) des Baumettes qui parle de ce lieu particulier où viennent des centaines de détenus comme d'un lieu de culture et « d'accouchement » où émergent des découvertes, des choix de travail et de production. Les enjeux psychologiques qui viennent d'être rappelés font que l'approche pédagogique en matière d'illettrisme ne se réduit pas à des questions d'outils pédagogiques qui ne prennent leur valeur qu'en se greffant sur cette prise de conscience.

### UN LIEU D'ACCUEIL BIEN SPÉCIFIQUE

L'illettrisme est aggravé par les conditions de vie en prison ; les illettrés doivent solliciter les personnels d'encadrement ou les autres personnes détenues pour la communication écrite qui est requise dans tous les actes de la vie quotidienne, demandes d'activité, d'achat ou de communication avec l'extérieur. Ce contexte peut produire des prises de conscience sur la situation de dépendance en matière de communication et ce, dans un temps relativement court. Mais pour répondre aux demandes qui se formulent, le lieu de formation doit présenter un certain nombre de qualités.

La première de ces qualités est l'extériorité des intervenants vis-à-vis de la prison. Même s'ils travaillent en coopération avec les personnels pénitentiaires, les formateurs (enseignants, bénévoles, formateurs d'adultes, acteurs culturels) représentent, en prison, la société extérieure. Les objectifs qu'ils poursuivent et les compétences qu'ils mettent au service de la réinsertion permettent de rester le plus proche possible du droit commun. Ils sont surtout le symbole d'une société qui n'oublie pas les personnes détenues et concrétisent le droit de tout homme à se former tout au long de sa vie.

L'enseignant incarne en prison la dimension symbolique d'une école républicaine qui s'adresse à tous les citoyens, de sorte qu'il se joue souvent pour les détenus adultes et mineurs scolarisés une forme de réconciliation avec une institution dont ils pouvaient se sentir exclus. Le temps que consacre gratuitement le bénévole interpelle également les personnes détenues et engendre une forme d'engagement réciproque dans les activités proposées.

Si l'extériorité est riche de nombreuses significations auxquelles les personnes détenues se montrent sensibles, l'ambition des activités proposées l'est tout autant : lire une œuvre littéraire, faire un journal, produire des poésies, un livre, une musique, des peintures. Tous les exemples d'activités cités sont tournés vers la réalisation d'objets culturels complets, ayant une valeur esthétique et surtout communicable. La dynamique d'apprentissage passe plus facilement par la dimension culturelle, qui donne une ambition au projet de formation et contrecarre le sentiment d'incompétence et la dévalorisation des personnes illettrées. Ces activités culturelles ambitieuses sont également tournées vers l'extérieur et les autres : l'affichage dans les couloirs des Baumettes des écrits et des peintures produits au centre multimédia, la diffusion du CD musical d'Orléans à l'extérieur de la maison d'arrêt, des correspondances sur les arts postaux entre les femmes de la prison de Lyon et des artistes, ou avec de grands cuisiniers de Lyon sur des recettes réalisables en prison, ou le travail avec les Restos du cœur pour certaines des productions horticoles du centre de détention de Bedenac. Ces dimensions sont un facteur déclencheur pour un travail sur les compétences de base. C'est sur un projet qui a un sens social, communicationnel et culturel authentique que peuvent naître le désir de sortir de sa dépendance et l'effort d'apprendre des techniques de la lecture et de l'écriture.

Enfin, d'autres qualités du lieu de formation méritent d'être soulignées. Le lieu doit être préservé des conflits violents de la détention, ce qui suppose un contrat sur les comportements. Il doit permettre à la personne de s'extraire de la vie quotidienne de la prison. D'autre part, l'accueil doit être permanent, car la demande de formation est fragile : on ne peut donc différer trop longtemps l'accès à une formation. C'est pourquoi l'action de lutte contre l'illettrisme ne saurait se réduire, comme d'autres actions de formation professionnelle, à une offre d'activité ponctuelle pour un groupe restreint. Enfin, il convient de valider les compétences acquises, même limitées. Les enseignants tiennent des livrets d'attestation de formation, des organismes utilisent des portefeuilles de compétences et des ateliers permanents d'accompagnement à la validation (Apav) sont expérimentés sur la région de Bordeaux. Au-delà de l'attrait des supports utilisés, il faut démontrer à la personne qu'elle a acquis des compétences. Ça passe par une confrontation entre l'auto-évaluation et la validation par le formateur.

### DU RÉVEIL PÉDAGOGIQUE AUX APPRENTISSAGES TARDIFS

Si le changement d'attitude vis-à-vis de l'écrit et de l'apprentissage peut être rapide, la construction de compétences structurées et fonctionnelles suppose du temps. Sur ce point, le contraste apparaît nettement entre les maisons d'arrêt, où les groupes en

formation se renouvellent jusqu'à quatre à cinq fois sur une année avec les horaires variant de six à dix heures par semaine, et les établissements pour peine où les personnes restent plusieurs années.

Dans la maison d'arrêt, on travaille sur un projet à court terme. En revanche, le public y est dynamique, l'effet de rupture est plus fort et la perspective de réinsertion plus tangible. On doit donc aller vite à l'essentiel et, comme le dit un enseignant, faire à chaque cours « *comme si c'était le dernier* ». Dans les établissements de longues peines, le temps est mieux maîtrisé. La question est la mobilisation ou la remobilisation des personnes. Dans ce contexte, la combinaison de l'enseignement avec des activités rémunérées est structurante.

L'action pédagogique dépend également de la taille de l'établissement ; moins la structure est importante et plus les groupes sont hétérogènes. Ce point ne semble pas un handicap, puisque beaucoup de formateurs considèrent que la mixité des publics est motrice. En revanche, dans tous les cas, la formation ne peut être qu'individualisée, en tenant compte du trajet scolaire antérieur et des motivations de la personne.

Dans ce contexte, les formateurs ont développé une série de savoirs d'action plus ou moins formalisés. D'abord, pour éviter la discontinuité dans le travail entrepris avec un apprenant, il faut garder des traces des productions par la tenue d'un cahier de liaison ou par la photocopie de l'ensemble des productions faites à chaque cours. La question du suivi lors d'un transfèrement d'une prison à une autre se pose, c'est pourquoi des livrets d'attestation sont tenus et communiqués. Ensuite, la dynamique d'apprentissage passe par des champs qui sont utiles à la personne dans sa vie de tous les jours ou dans sa vie en dehors de la prison.

L'action pédagogique associe l'attrait du travail sur des objets culturels universels (découverte du sens du langage, des mathématiques, des sciences en général) et les motivations fonctionnelles issues du quotidien de la détention (lire des listes, des bons de cantine, des convocations, accéder aux soins) ou des préoccupations d'adultes (passer le code de la route, s'éduquer à la santé). La dynamique d'apprentissage passe aussi par la formation professionnelle. Les personnes qui veulent entrer dans un parcours qualifiant ou progresser doivent maîtriser les bases de l'enseignement général.

### LES OBSTACLES

Les formations proposées se heurtent souvent aux difficultés habituelles de repérage et de mobilisation de personnes qui ont connu un échec scolaire massif. Mais aussi aux multiples obstacles que génère le contexte carcéral : flux permanents d'entrants et de sortants, discontinuité dans les actions de formation, limite du nombre d'heures proposées, groupes de formation très hétérogènes, manque de disponibilité mentale des personnes détenues préoccupés par leur situation personnelle, pénale, et par la recherche de moyens de subsistance, notamment par un travail rémunéré.

Concernant les publics eux-mêmes, il faut rappeler l'extrême fragilité des personnes détenues sur le plan de la santé (conduites addictives et troubles psychiatriques), sur le plan des formations et de l'emploi (plus de la moitié des détenus ont un niveau de qualification inférieur à 5 et 60 % d'entre eux sont sans emploi avant l'incarcération), sur le plan économique (16 % sont indigents, c'est-à-dire ne disposent pas de quarante-cinq euros sur leur compte). Ces fragilités se traduisent par de multiples dépendances communicationnelles, économiques, comportementales, auxquelles il faut ajouter les dépendances créées par l'univers carcéral lui-même (mise en place d'une socialisation secondaire intégrant les relations entre détenus, codes, comportements, caïdat).

Ces réalités ont une incidence directe sur la formation des plus démunis, car la question de la rémunération par un travail régulier est vitale, par exemple pour des personnes indigentes alors que les activités comme l'enseignement, la bibliothèque ou les ateliers d'écriture ne sont pas rémunérées.

### DES POLITIQUES VOLONTARISTES

La rencontre systématique des détenus, peu de temps après leur incarcération, facilite l'émergence des demandes de formation et permet de mieux cerner les difficultés de lecture. Le dépistage des illettrés concerne aussi tous les personnels pénitentiaires, qui

doivent être vigilants au quotidien pour signaler les personnes en difficulté et faciliter leur accès aux formations.

Pour les difficultés économiques qui touchent les indigents les modes d'organisation de la vie en détention sont déterminants. Les activités rémunérées peuvent ne pas être en concurrence avec les formations de base si la matinée est consacrée aux activités rémunérées et l'après-midi aux activités d'enseignement ou aux ateliers d'écriture, de théâtre, de bibliothèque. Des parcours individualisés peuvent ainsi être construits entre enseignement et activités rémunérées. C'est le cas dans certains établissements où l'ensemble du dispositif est rémunéré. La combinaison des activités évite les interférences et permet d'offrir un choix plus large d'actions.

La formation constitue, au regard des rapports sociaux en détention, une sorte de contrepoison. Elle est un lieu de droit, un lieu de préservation des conflits et un lieu de distanciation vis-à-vis de soi-même et de la détention. L'objectif de formation des détenus les plus démunis est une tentative pour réduire le plus possible leurs dépendances en matière de communication, de qualification et de socialisation. L'expérience montre qu'en formation, un sujet accroît ses capacités d'agir en rencontrant la culture et les autres. ■

**JEAN-PIERRE LAURENT**

Responsable national de l'enseignement en milieu pénitentiaire

#### EN SAVOIR PLUS

### Le poids d'un contexte

La population pénale présente dans sa grande majorité un niveau d'études et de qualification très faible. Le taux d'illettrisme repéré est bien plus élevé que dans la population générale. Le repérage mis en place à l'entrée des établissements pénitentiaires depuis 1996 confirme ce constat et permet de mieux décrire les niveaux de difficultés. Sur 45 000 personnes rencontrées par les enseignants, 29 % ont échoué au bilan lecture proposé, 15 % sont en situation grave d'illettrisme.

Au-delà de ces données statistiques générales, il faut distinguer les publics, car les hommes et les femmes, les mineurs, les jeunes adultes et les plus âgés ne présentent pas les mêmes profils en matière d'illettrisme et appellent des réponses pédagogiques différenciées. Cependant, pour tous, l'enfermement crée, de fait, une opportunité de traiter la question de l'illettrisme. Ces personnes n'auraient pas éprouvé le besoin de le faire en milieu ordinaire.

**Jean-Pierre Laurent**

# L'illettrisme sous haute surveillance

**Jean-Pierre Laurent. L'illettrisme est un des phénomènes massifs d'exclusion dans notre société. Il est encore aggravé par les conditions de vie en prison. Mais la prison constitue aussi une occasion supplémentaire de le prendre en main.**

Il constitue un obstacle essentiel à la réinsertion sociale et professionnelle de ceux qui en sont victimes. Cette question constitue donc une des priorités de la politique de réinsertion de l'administration pénitentiaire. La lutte contre l'illettrisme s'appuie sur un partenariat fort avec l'Éducation nationale, qui est présente de façon permanente en prison et compétente en matière de diagnostic et de traitement.

## IDENTIFIER LA POPULATION À HAUT RISQUE

Le but du repérage est de travailler activement avec les détenus illettrés en identifiant cette population à haut risque, dans un esprit de discrimination positive. Dès 1994, une application en établissement pénitentiaire d'un repérage systématique des illettrés, analogue à celui pratiqué alors dans les centres de conscription de l'armée, a été élaborée. Une assistance scientifique de l'université de Paris V, pour concevoir le bilan lecture et le logiciel de saisie des données, a été nécessaire.

Le dispositif de repérage, initié depuis 1995, répond au phénomène d'invisibilité de l'illettrisme, en provoquant une rencontre à l'accueil entre les détenus les plus démunis et les formateurs. Il permet d'approfondir, voire de corriger l'évaluation des niveaux d'instruction et de l'illettrisme faite par les services pénitentiaires à l'accueil, évaluation fondée sur la déclaration des personnes. En effet, à la question posée avant la passation du test « avez-vous des difficultés de lecture ? », deux tiers seulement de ceux qui ne dépassent pas la lecture de mots simples (illettrisme grave) répondent oui.

## TRAITER L'ILLETTRISME : LE RÔLE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Le développement du repérage et du traitement pédagogique de l'illettrisme s'appuie essentiellement sur les enseignants à temps plein et les vacataires qui interviennent sur ce champ de compétence spécifique et sur l'apport logistique d'assistants de formation contractuels embauchés dans les établissements aux flux importants d'entrants chaque semaine.

C'est le cas des maisons d'arrêt où les détenus sont en attente de jugement (prévenus) ou bien condamnés à un reliquat de moins d'un an de peine. Le repérage à ce niveau est le plus complet. Le reprendre, plus tard, à l'entrée des établissements de longues peines, permet d'enregistrer les progressions faites par des centaines de détenus durant les premières années de détention.

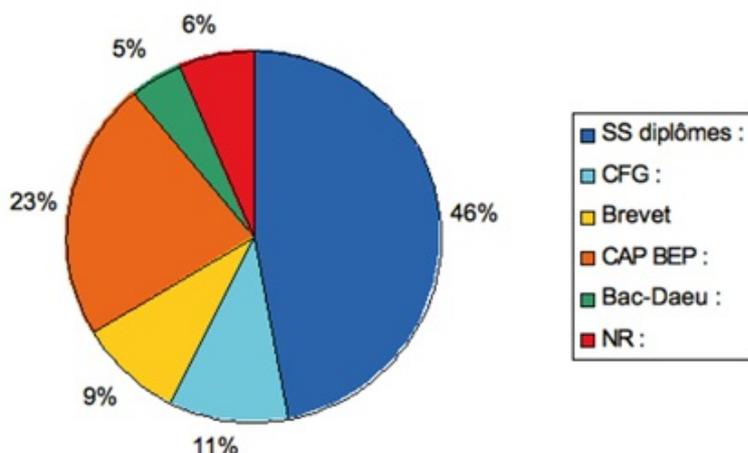
## LES EFFETS DU REPÉRAGE

Outre le rôle de révélateur des difficultés de lecture, le repérage permet d'inciter des personnes à se former. Il contribue à une meilleure coordination des services (services pénitentiaires, enseignants, associations, organismes de formation professionnelle).

Les données issues du repérage démontrent que la population détenue est globalement en très grande difficulté.

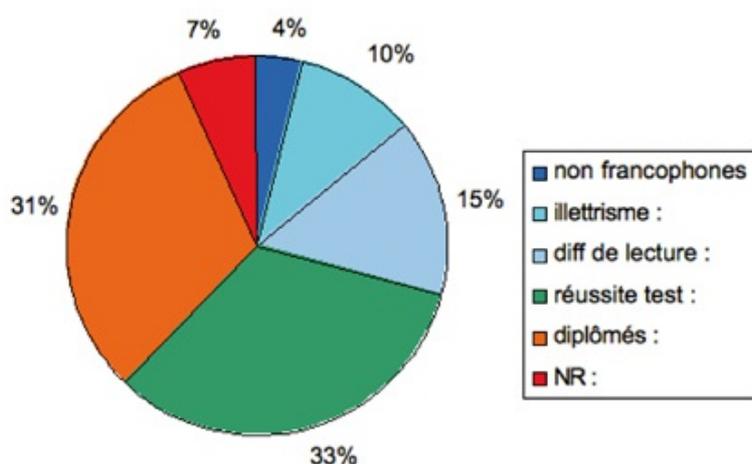
(Cf. graphiques ci-dessous.)

## Les niveaux de diplômes de la population pénale



Sans diplôme : 22650 (46,8%) - CFG : 5107 (10,6%) - Brevet : 4313 (8,9%) - CAP BEP : 10900 (22,5%) - Bac-Daeu : 2353 (4,9%) - Non renseignés : 3051 (6,3%).

### Les niveaux de lecture de la population pénale



Non francophones : 1919 (3,9%) - Illettrisme : 5160 (10,4%) - Difficultés de lecture : 7430 (15,0%) - Réussite test : 16456 (33,1%) - Diplômés : 15381 (31,0%) - Non renseignés : 3331 (6,7%).

Les formations de base assurées par l'Éducation nationale comprennent des actions d'alphabétisation pour les personnes qui n'ont jamais été scolarisées ; des actions de Fle (français langue étrangère) pour les bas niveaux de formation ; des actions de lutte contre l'illettrisme pour des personnes qui ont été scolarisées ne maîtrisant pas à l'âge adulte les savoirs de base ; des actions de remise à niveau pour des publics sans diplôme ni qualification pour préparer le certificat de formation générale.

Selon certains éléments de bilan, à la fin du second semestre 2011, le prérepérage de l'illettrisme (Pri) était déployé dans 124 maisons d'arrêt sur les 133 existantes.

70 % des personnes signalées en difficulté à cette occasion ont été rencontrées par les enseignants. Le repérage estime le public prioritaire, non francophone et illettré à 15 % de la population pénale.

Courant 2011, les formations de base en français langue étrangère (Fle) et de lutte contre l'illettrisme concernaient 45 % de la population pénale précitée.

## RECONNAITRE L'ILLETTRISME

## Observation de la communication orale

CRITÈRES	DES INDICATEURS
Parle le français	Aucune difficulté pour comprendre son interlocuteur S'exprime avec un vocabulaire correct Répond avec pertinence aux questions posées
Parle un français rudimentaire	Répond sommairement à des questions simples : nom, famille, âge Reprend fréquemment les termes de la question Ne dit pas qu'elle n'a pas compris
Ne comprend pas le français	Ne sait pas répondre à une question simple Répond souvent au hasard par oui ou non Parle uniquement dans sa langue d'origine

## Observation de la maîtrise de la lecture

CRITÈRES	Utilisation d'un document support simple (ci-dessous) INDICATEURS
Lit sans peine	Le document est rempli à plus de 80 % La phrase écrite est compréhensible Les erreurs sont peu nombreuses (inattention)
Lit avec difficulté	Le document est rempli au hasard L'observateur aide souvent à remplir le document Les réponses ne sont pas toujours en rapport avec les questions
Ne lit pas	Le document n'est pas utilisé, ni exploité ou exploré Seule la partie la plus simple est remplie (nom, prénom...) Blocage pour lire et écrire

**JEAN-PIERRE LAURENT**

Responsable national de l'enseignement en milieu pénitentiaire

## EN SAVOIR PLUS

## Le bilan

Le bilan lecture a été conçu par Alain Bentolila et Jean-Philippe Rivière, de l'université de Paris V. Il se réalise à partir d'un test court, de dix à quinze minutes, qui s'intègre dans un entretien. Il s'agit de mettre en confiance la personne et de l'inciter à venir en formation si besoin est. Six épreuves se succèdent, sans s'arrêter sur les échecs partiels. La combinaison des résultats obtenus aux différentes épreuves détermine un profil de difficultés de lecture.

## ZOOM

## Textes en vigueur en 2012

Les textes prévoient des actions spécifiques en direction des personnes détenues non francophones ou en situation d'illettrisme, car ces deux types de population sont en difficulté pour une future réinsertion.

Ainsi, l'article D.436 du code de procédure pénale (alinéas 2 et 3) dispose que « *les condamnés qui ne savent pas lire, écrire ou calculer couramment doivent bénéficier de cet enseignement. Les autres détenus peuvent y être admis sur leur demande. Des cours spéciaux sont organisés pour les illettrés ainsi que pour ceux qui ne parlent ni n'écrivent la langue française* ».

En outre, l'article 27 de la loi pénitentiaire du 24 novembre 2009 (alinéas 2 et 3), qui instaure une obligation d'activité pour les personnes détenues condamnées, édicte que « *lorsque la personne condamnée ne maîtrise pas les enseignements fondamentaux, l'activité consiste par priorité en l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul. Lorsqu'elle ne maîtrise pas la langue française, l'activité consiste par priorité en son apprentissage. L'organisation des apprentissages est aménagée lorsqu'elle exerce une activité de travail* ».

# Désir de lire

**Brigitte Kaufmann, Angelina Nagamootoo. Tout enseignant connaît dans ses classes la difficulté à conjuguer lecture avec intérêt et gout. Cette gageüre existe grandement en prison également.**

Le plaisir de lire est une préoccupation lointaine chez les élèves de notre unité d'enseignement. Cependant, au sein de la maison d'arrêt de Strasbourg, le défi a été relevé, le temps d'une séquence pédagogique de niveau collègue. Tout au long de l'année, l'équipe pédagogique anime des projets différents sur des thèmes en relation avec l'actualité ou selon les besoins du public. Deux enseignantes du second degré, dont une est documentaliste, ont animé quatre séances autour du roman policier.

## D'ABORD, SUSCITER L'INTÉRÊT

Faire découvrir à des élèves-détenus majeurs un genre littéraire, dont les ouvrages sont faciles à emprunter à la bibliothèque et connus d'eux parfois par les séries B télévisées (San Antonio, Maigret, Poulpe), choisir de travailler autour du roman policier dès la première séance les a surpris. Mais rencontrer et dialoguer avec l'auteur du roman étudié, c'était une grande première ! Fortes d'ouvrir l'univers culturel des élèves détenus, nous leur avons proposé la lecture de *Passage du désir* de Dominique Sylvain, paru aux éditions du Seuil (Points). Ce roman a été choisi pour sa facilité à entrer dans l'histoire.

## ENSUITE, VARIER

En première séance, le genre romanesque et polymorphe du roman policier leur a été présenté sous forme d'un diaporama : mise en exergue de la naissance d'un genre lié à une époque particulière (le XIX<sup>e</sup> siècle en Angleterre), du thème récurrent (l'élucidation d'un meurtre) et de la chronologie inversée pour savoir ce qu'il s'est passé avant le meurtre à travers l'enquête policière. Pour capter leur attention, nous avons décidé de jouer sur l'univers sonore du livre, avec l'écoute d'une chanson qui ouvre le premier chapitre, « Paris est une blonde », de Mistinguett (1926) et la lecture à deux voix par les enseignantes du premier chapitre (un braquage !) et de la scène de crime d'une jeune fille. Lors de la lecture, les élèves devaient retenir les noms et les descriptions physiques des protagonistes sur leur cahier, pour une restitution collective au tableau. Afin de donner plus de consistance à ce roman, éloigné de leurs préoccupations quotidiennes, nous avons présenté des photos du lieu du crime (une rue existante et nommée « Passage du désir » dans le X<sup>e</sup> arrondissement de Paris. L'utilisation de tous ces médias concourt fortement à les motiver dans le travail d'écoute et d'attention qui est demandé durant un cours d'une heure et demie. En fin de séance, plusieurs détenus volontaires sont repartis avec le livre.

## TOUJOURS DÉCOUVRIR

La séance suivante a été consacrée à la présentation du début de l'enquête : lectures, résumé de certains chapitres, explication des liens entre les différents protagonistes, dans le but de leur faire émettre des hypothèses et donc, de leur donner envie de lire. Des chapitres clés ont été distribués pour les petits lecteurs, afin qu'ils les présentent la séance suivante.

La troisième séance a été consacrée à un récapitulatif des différentes hypothèses émises par les enquêteurs. Pour aider les élèves à se représenter l'environnement géographique du roman, nous avons projeté un diaporama des lieux cités, tous regroupés dans le même quartier de Paris, et nous avons complété un plan de ce quartier. Une fois encore, le fait de présenter des éléments de manière non magistrale, mais visuelle et kinesthésique, a fortement stimulé l'attention et le plaisir des élèves à participer à la découverte de ce roman policier.

La dernière séance a permis de mettre en perspective les différents personnages du roman

et de découvrir le meurtrier. Ensuite, nous avons préparé des questions pour la rencontre avec l'auteure, à partir d'une interview télévisée diffusée dans l'émission La Grande Librairie sur France 5. Puis nous avons proposé aux élèves de choisir un personnage pour le dessiner à partir des descriptions du roman et de leur imaginaire. Ces portraits ont été présentés à la bibliothèque de la maison d'arrêt le jour de la venue de l'auteure, Dominique Sylvain.

### ENFIN, DIALOGUER

La rencontre avec l'écrivain, Dominique Sylvain, a été un réel moment de plaisir pour les personnes détenues, très touchées par la venue d'une personne « connue ». Ce fut également un temps fort pour l'auteure, qui a vécu sa première expérience du milieu carcéral. L'écriture du slam ci-après, adressé par un des élèves à l'auteure, en témoigne. Les questions riches et foisonnantes ont essentiellement porté sur la manière de créer des personnages dans un roman policier, sur la difficulté à construire une cohérence, sur la vie quotidienne d'un auteur, y compris ses revenus, et sur son expérience de l'écriture. La rencontre s'est achevée par une séance de dédicaces sur des signets de la bibliothèque, voire sur un cahier de cours, comme une conclusion de cette riche séquence (pour les enseignantes comme pour les élèves) autour du roman policier. ■

**BRIGITTE KAUFMANN**

Enseignante

Maison d'arrêt de Strasbourg

**ANGELINA NAGAMOOTOO**

Professeur documentaliste

Maison d'arrêt de Strasbourg

---

1 Maison d'arrêt de Strasbourg

## ZOOM

## La vie de ma mère...

Un jour comme les autres, je me lève KO  
Je m'étire je me mets sur le visage un peu d'eau  
Pour une fois je mets du gel sur ma grosse touffe  
Parce que sinon on va me prendre pour un ouf  
Y a pas ! Je passe peut-être à la télé  
Je peux pas me permettre d'être moche  
Surtout que je vais poser plein de questions à la madame  
C'est cool elle est venue sans en faire un drame  
Dominique Sylvain elle s'appelle  
Elle a la cinquantaine et ça va elle est belle  
Simple et sans manières elle est venue  
Elle avait un petit badge avec marqué visiteur dessus  
C'est sa première en maison d'arrêt  
Malgré qu'ici ses livres on allait pas se les arracher  
Peu importe elle s'est quand même déplacée  
Elle aurait pu chipoter ou refuser mais elle l'a fait  
Après un échange de questions et de points de vue  
J'ai eu une dédicace et j'avoue j'ai pas été déçu  
Plus écrivain rappeur poète slameur que lecteur  
Elle m'a fait changer je lisais ses livres pendant des heures  
*Passage du désir* la vie de ma mère il déchire  
Y a du suspense du sang des femmes et même du rire  
Pour une fois que la Mas1 se bouge le cul  
On peut dire que ça en valait le coup  
Dominique Sylvain écrivain à succès  
Elle nous a quand même offert une matinée  
Alors je la remercie d'être venue nous rencontrer  
Et j'espère la revoir en dehors de la maison d'arrêt.

S.C.

Elève, février 2011

# Les missions du responsable local d'enseignement

**Christian Frin. Le responsable local de l'enseignement (RLE) est un des enseignants à temps complet de la prison. Il fait office d'animateur et de coordonnateur du service scolaire. Quelles sont ses conditions de travail ?**

**L**e rapport des inspections générales Justice et Éducation nationale, reprenant la circulaire du 5 octobre 2000, précise les missions du RLE et préconise des évolutions statutaires :

Il assure « *l'organisation de l'information, de l'accueil et de l'orientation des détenus, l'inscription aux examens ou au Cned, l'organisation des groupes ainsi que des services d'enseignement, l'animation et la coordination de l'équipe enseignante, les relations avec les personnels chargés de l'action socioéducative, culturelle et de la formation professionnelle, ainsi qu'avec le responsable de l'établissement pénitentiaire* ».

Il assume la collaboration avec les partenaires et les intervenants extérieurs : l'enseignement à distance (Cned, Auxilia), les universités, lorsque des détenus sont engagés dans des parcours d'enseignement supérieur, mais aussi les associations.

## LA LETTRE DE MISSION

Quatre entrées définissent donc son rôle : une fonction de proposition, une fonction d'organisation, une fonction de gestion, une fonction de communication. Au quotidien, les tâches du RLE ont pris une ampleur croissante. L'accroissement de la population pénale, l'évolution de la prise en charge pédagogique des détenus, l'organisation interne à l'administration pénitentiaire avec la mise en place de logiciels de gestion ont été ressentis comme une charge particulièrement lourde ces dernières années.

Outre ces missions, demeurent toutes les tâches d'organisation et de coordination pédagogique : accueillir tous les arrivants, mettre en place le repérage de l'illettrisme, coordonner le positionnement scolaire et les bilans individuels, construire les projets de formation avec chaque détenu, gérer les inscriptions, les listes des personnes scolarisées ou celles en attente, animer chaque semaine les réunions d'équipe, organiser les examens, coordonner les actions avec la formation professionnelle, les services du travail pénitentiaire et les activités socioculturelles, participer à des projets d'ouverture culturelle, sportive ou de prévention dans le domaine de la santé, délivrer les diplômes, les livrets de compétences ou les attestations de parcours, assurer le suivi des mineurs rescolarisés ou en formation.

Les indemnités d'enseignement vont de 178 à 228 euros par mois.

## DES RÉALITÉS SI DIFFÉRENTES

La fonction de RLE recouvre cependant des réalités très différentes selon le type et la taille de l'établissement. Ses missions ne sont pas comparables entre un petit établissement (à moins de deux-cents détenus, le responsable local d'enseignement assurera dix-huit heures d'enseignement et aura une décharge de trois heures) et une maison d'arrêt importante (à plus de mille détenus, la décharge sera de douze heures pour neuf heures d'enseignement, voire une décharge complète comme à Fleury-Mérogis). Son statut est pourtant le même : il s'agit d'un enseignant déchargé, souvent du premier degré, parfois du second degré, qui conserve un service d'enseignement. Dans les petits établissements, un

enseignant assume fort bien les tâches. Dans les grands, la fonction de responsable local d'enseignement mérite une redéfinition et un renforcement à la fois statutaire et en termes de moyens. Il serait raisonnable aujourd'hui, dans ce type d'établissement, d'ouvrir le recrutement des RLE aux personnels de direction ou à des enseignants titulaires d'un diplôme de directeur d'établissement spécialisé ou adapté.

La nouvelle convention Éducation nationale-Justice prend en compte les missions du RLE et délimite les temps de décharge, selon les niveaux de responsabilité exercée, la taille des unités d'enseignement et les effectifs de détenus scolarisables à gérer. Un groupe national de travail, initié par la direction générale de l'enseignement scolaire, s'attache à faire reconnaître et évoluer cette situation complexe. Certains recteurs ont d'ores et déjà attribué un statut de directeur d'école à des collègues du premier degré, mais la question reste entière pour ceux du second degré. Il s'agit donc de concevoir un dispositif commun de valorisation de la fonction de responsable local d'enseignement. ■

**CHRISTIAN FRIN**

Proviseur  
Rectorat de Rennes

**ZOOM**

## Portrait de Sylvie Pasquiou, responsable locale d'enseignement

*« J'ai réfléchi à deux fois. J'ai même refusé dans un premier temps, pas très emballée. Un an plus tard, on cherchait à nouveau un professeur "pas en rébellion", mais pas non plus "effrayé par le système carcéral". Là, je me suis décidée. Aucun regret depuis, je suis même devenue la responsable locale de l'Éducation nationale au sein de l'établissement pénitentiaire. »*

Professeure titulaire à temps plein, elle ne se différencie des autres professeurs que par son alarme, en forme de talkiewalkie, qu'elle porte à la ceinture. Cela permet de savoir à n'importe quel moment où se trouve l'enseignant. *« Je n'en ai jamais eu besoin, car les détenus savent se tenir. Parfois, ils essaient de nous faire adhérer à leur opposition à la société. »* Entre adultes, pourtant, *« je ne veux pas être un gendarme »*.

Pour travailler au sein de la maison d'arrêt, elle a suivi une formation spécialisée nécessaire à l'adaptation des enseignements auprès de publics spécifiques, comme pour les enseignants de Segpa (sections d'enseignement général et professionnel adapté) dans les collèges. Le niveau scolaire moyen en maison d'arrêt est faible. *« Notre mission principale est d'aider les personnes illettrées et en grande difficulté. »* En prenant en charge prioritairement l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et les notions élémentaires de mathématiques, *« ils progressent »*. Deux autres collègues à plein-temps enseignent chaque semaine le français, le français langue étrangère (Fle), les mathématiques et l'histoire-géographie.

Sa présence en milieu carcéral est une forme d'engagement : *« Mes idées sont claires, mon comportement aussi. Je fais de l'enseignement, point final. »* Un peu de psychologie aussi : *« Nous sommes une oreille attentive. Les détenus viennent parfois se confier, par exemple après un parloir annulé qui rappelle d'autres échecs mal assumés. »*

# Professeur en prison : un hasard ?

**Blandine Frémondrière. Octobre 2000. Un courrier affiché dans la salle des professeurs attire l'attention de l'auteur. On cherche un professeur de lettres pour intervenir auprès des détenus de la maison d'arrêt d'Angers. Et un lundi, s'ouvre la grande porte bleue à la peinture écaillée.**

**J**e devais me munir d'une pièce d'identité. Naïvement, je pensais que c'était pour le dossier administratif. Eh bien non ! Le personnel pénitentiaire vous donne en échange de votre carte un badge à agraffer sur votre vêtement. Première découverte, pour empêcher les gens de sortir, on surveille de très près tous ceux qui entrent. Impression d'être une intruse. Sentiment fort peu agréable, qui ne m'a jamais quittée, même au bout de dix ans de fréquentation régulière.

## PREMIERS PAS, PREMIÈRES PORTES

Impressionnant, les onze portes et grilles à franchir pour arriver à la salle de cours. Les premières semaines, je les compte avec appréhension. En prison, je découvre qu'avant d'ouvrir une nouvelle porte, il faut que la précédente soit fermée. La progression est chaotique, aléatoire, j'ai appris la patience. J'ai éprouvé une sensation fort désagréable de claustrophobie, lorsque, coincée dans un sas entre deux portes, sous l'œil de la caméra, vous ne voyez personne. Les glaces sans tain sont les pires objets de déshumanisation. Être vu sans voir ni savoir qui vous regarde vous transforme en zombie. Le portique de détection sonne, les lumières rouges s'allument ! Je n'ai pourtant, comme les consignes le précisent, aucun objet métallique : ni clé, ni pièce de monnaie, ni ceinture, je ne comprends pas. Deuxième passage et à nouveau l'alarme ! « *Retirez vos chaussures* », me dit le surveillant. Je franchis le portique pieds nus, ça ne sonne plus ! Je découvre, de cette façon, que les chaussures à talons sont renforcées par des lamelles de fer.

## PRISON OU ÉGLISE

Inscrite à l'inventaire des monuments historiques, une rotonde. En levant la tête, j'observe sur le plafond un autel identique à celui qu'on trouve dans une église. À l'intérieur du dôme, quatre pensées religieuses sur le pardon, la rédemption sont inscrites. L'architecture de la prison ressemble d'ailleurs à celle d'une église. La rotonde en est le chœur, les trois ailes en sont la nef et les transepts. La prison a été financée en 1855 par les dons des riches bourgeois angevins, sur proposition du Gouvernement. Acte de civisme ! Les pensées ont été offertes par l'impératrice Eugénie en personne. Je n'ai jamais entendu quelqu'un s'étonner de ce rapprochement, à mon sens pour le moins bizarre, entre la religion catholique et le monde pénitentiaire. Mais est-ce si étonnant tant il est vrai que certains discours, aujourd'hui encore, mélangent les genres : faute, repentir ?

## AVEC BARREAUX ET SANS CRAYON

La salle de classe ressemble à celles de l'Éducation nationale, mais avec des barreaux aux fenêtres et un écran de télévision enfermé dans un coffre fermant à clé. Les élèves n'ont rien, ni papier, ni crayon. C'est pourquoi le cours commence par la distribution du matériel scolaire et finit par le ramassage des crayons. En milieu carcéral, certaines fournitures sont payantes.

Tous les enseignants le savent, c'est dans les trois premières minutes que se joue une grande partie de l'année scolaire. Ici, c'est le professeur qui attend les élèves. Lors de mon premier cours, l'arrivée des six inscrits s'étale sur trente minutes ! Encore un repère qui s'en va : le temps carcéral n'est pas le temps de l'Éducation nationale. Le professeur

prévient les surveillants de son arrivée à la rotonde. Ceux-ci vont ensuite ouvrir une à une les portes de chaque cellule. En dix ans d'enseignement à la maison d'arrêt, je ne crois pas avoir fait un seul cours de deux heures qui ait réellement duré cent-vingt minutes !

### POIGNÉE DE MAIN ET REGARD FRANC

La poignée de main aux surveillants comme aux détenus, pratique peu usuelle ou machinale en salle des professeurs de collège ou de lycée, prend ici une forte signification et une grande importance. La consigne est donnée par le responsable pédagogique : il faut accueillir, échanger un regard et serrer la main de chaque détenu qui entre dans votre salle de cours. Cette symbolique de l'accueil est lourde de sens. Elle signifie qu'en prison, celui que vous accueillez est un adulte qui veut suivre un cours, point.

Si j'en crois les dires des détenus, la portée de cette pratique, banale à l'extérieur, est pour eux, à l'intérieur, ô combien précieuse ! Je me souviens d'une personne lourdement condamnée, dont le directeur de la maison d'arrêt avait serré la main à une remise de diplôme (CFG), qui répétait, les larmes aux yeux : « *Vous vous rendez compte, le directeur m'a serré la main... à moi* ». J'ai serré les mains, j'ai regardé droit dans les yeux, j'ai souri, j'ai dit bonjour à des voleurs, des violeurs, des assassins, des toxicomanes qui, le temps d'un cours de français, étaient simplement des hommes qui voulaient apprendre.

J'ai gardé cette habitude. J'accueille mes élèves de collège à la porte de la salle de classe. Je les regarde dans les yeux. Je dis bonjour. Exprimé ainsi, cela surprend. Pourtant, c'est simple et facile. Les hommes incarcérés ne portent pas écrits sur le front les crimes ou les délits pour lesquels ils ont été condamnés. La physiognomonie<sup>1</sup> de Lavater n'est pas une science. Tout comme dans une classe, à l'extérieur, vous croisez le timide, le blagueur, le renfermé, le joyeux, etc.

### S'OUVRIRE SUR L'AVENIR : UN PRINCIPE D'ÉDUCABILITÉ

L'enseignant en milieu carcéral n'est pas un supplétif de l'administration pénitentiaire ou de la justice. Comme les statistiques officielles le confirment, il y a en prison plus d'illettrés qu'à l'extérieur. Plus d'hommes que de femmes. Plus de non-diplômés que de personnes qualifiées. Les réussites spectaculaires, médiatisées, de détenus qui décrochent un doctorat existent également. Mais j'ai surtout découvert, à travers les témoignages de ces élèves, combien l'école avait été pour eux « *violences et souffrances* ». Le mauvais souvenir des brimades et stigmates de l'école est tenace face à celui d'une « *bouffée d'oxygène* » ou d'une porte qui s'entrouvre.

Le mot n'est pas beau, mais j'ai expérimenté le principe « d'éducabilité ». Observer des adultes, en situation sociale très difficile, qui me demandent à réapprendre les règles des accords du verbe et de son sujet, des noms et des adjectifs, donne une formidable confiance en l'Homme. Rien n'est jamais figé. Un jour, un élève décide d'apprendre des règles, pour mieux communiquer et mieux s'insérer dans la société. Le temps des programmes du collège ou du lycée n'est pas toujours adapté aux temps des élèves. Ne le sera-t-il jamais ? Il faut croire au jour où... !

Il y a une simplification outrancière quand on parle de prison. En réalité, il y a de très grandes différences entre les maisons d'arrêt qui accueillent les courtes peines et les prévenus (ceux qui ne sont pas encore jugés) et les centres de détention, etc. Les règles et les conditions de détention y sont très différentes (rythme des parloirs, des activités etc.) Les détenus sont capables de dresser un catalogue exhaustif des conditions de vie dans ces différentes structures. Un guide du détenu, sur le modèle du *Guide du routard*, serait plus efficace et plus réaliste que tous les rapports parlementaires sur les capacités hôtelières, la nourriture, l'accessibilité, l'hygiène, etc.

La prison fait peur et est l'objet de tous les fantasmes. Je ne me suis jamais sentie en danger. L'administration pénitentiaire protège les intervenants extérieurs : bouton d'appel d'urgence dans les salles de classe et maintenant « bip » personnel. Les candidatures des personnes qui demandent à venir en formation sont traitées par la pénitentiaire et le responsable local de l'Éducation nationale, celles qui sont problématiques ne sont pas retenues. Le plus petit problème donne immédiatement lieu à exclusion des cours. Les règles sont claires et leur non-respect est traité bien plus rapidement que dans les collèges

et lycées. Action. Réaction !

Les candidats sont tous volontaires. Même si les motivations sont diverses (envie de sortir de la cellule, de toucher l'allocation financière, de faire bon effet auprès du juge d'application des peines, d'obtenir un mois de remise de peine supplémentaire en cas de réussite à un examen, etc.), les élèves viennent en cours parce qu'ils en ont envie. Ils peuvent préférer rester en cellule et se faire porter absent. La difficulté pour l'enseignant est de bâtir une progression cohérente, mais en principe, ceux qui ont fait l'effort de venir sont là pour travailler et c'est nettement plus confortable et facile de travailler avec des volontaires que de convaincre une classe de collège de l'intérêt d'insérer un dialogue dans un récit. En outre, ils n'ont pas envie de ronchonner contre le professeur, qui leur apporte ce qu'ils demandent et qu'ils respectent. Chaque cours assuré a été la preuve que la motivation est le meilleur moteur pour apprendre.

J'hésite parfois à parler de mon travail à la prison, parce que connaissant un peu la réalité de l'intérieur, j'ai beaucoup de mal à supporter ce qui en est dit par ceux qui ne la connaissent pas. La taule n'est pas un lieu de villégiature particulièrement agréable. Oui, les détenus ont la télévision, mais ils la payent, et cher. Ils peuvent faire du sport, de la musculation, oui, mais ils doivent attendre parfois plusieurs mois qu'une place se libère. Oui, leur linge est lavé par leur famille... quand celle-ci vient au parloir, sinon ils doivent acheter la lessive et se débrouiller avec le lavabo qu'ils ont dans leur cellule. Oui, ils peuvent manger des huîtres à Noël, s'ils se les payent. Non, ils n'ont pas d'uniforme. Oui, ils ont des lacets à leurs chaussures. Et oui, il y a plus de Français qui s'appellent Dupont, Durand, Dupuis qui sont incarcérés que d'étrangers.

La prison reste encore aujourd'hui un monde dont on parle peu, sinon pour des faits qui sortent de l'ordinaire : mutineries, évasions, détenus célèbres. Les anciens détenus ont envie d'oublier cet épisode de leur vie, ce qui se comprend aisément. Cette quasi-absence de témoignages sur le quotidien, l'ordinaire d'un détenu, autorise toutes les élucubrations médiatiques et fantasmatiques. Pourtant, si on écoutait ceux qui y vivent, on apprendrait beaucoup sur notre société.

Je ne regrette absolument pas le millier d'heures passées avec les détenus, j'ai beaucoup appris. J'y ai redécouvert les vertus d'un enseignement où le respect, l'écoute, la conviction que tout homme peut évoluer, le refus du déterminisme social ont tout leur sens. ■

**BLANDINE FRÉMONDIÈRE**

Professeure Éducation nationale  
Maison d'arrêt d'Angers 2000-2010

<sup>1</sup> La physiognomonie est une méthode fondée sur l'idée que l'observation de l'apparence physique d'une personne, et principalement les traits de son visage, peut donner un aperçu de son caractère ou de sa personnalité

# Une femme parmi les hommes

**Élisabeth Goubel. Être une femme dans ce milieu masculin et y trouver sa place peut paraître surprenant. C'est pourtant ici le cas.**

Un nouvel élève qui arrive dans ma classe est avant tout prudent, observateur, sur la réserve. Il se demande bien souvent comment une femme professeure va bien pouvoir s'en sortir avec cette bande de gaillards. La relation se construit jour après jour, semaine après semaine. Parfois le clash est nécessaire, juste pour rappeler qui incarne l'autorité et ainsi refixer le cadre nécessaire et protecteur, rassurant et indispensable. L'humour et la dérision sont les armes essentielles pour déjouer les plus séducteurs. Certains osent le compliment ou quelques mots gentils, je m'arrange toujours pour en rire en détournant la situation, sans y accorder trop d'importance.

## SANS VOUS...

Naturellement, la femme parle plus de ses émotions, de ses ressentis, de ses impressions et parce que je suis une femme, je peux peut-être plus facilement leur demander de s'exprimer vraiment et de lever un morceau du voile qui cache la personnalité de chacun. Eux, en s'adressant à une femme, ils racontent autrement leurs manques, leurs douleurs, leurs envies, leurs espoirs et leur volonté. Le retour qu'ils en attendent est différent également : mon avis, mon point de vue, mon idée calqués sur ma personnalité font remonter chez eux des souvenirs. Et parce qu'ils sont soudain à l'aise, qu'ils peuvent laisser libre cours à leurs émotions, les voilà qui me disent, « *vous Madame, vous pouvez comprendre* » ou encore, pour les plus jeunes, « *vous pourriez être ma mère* ». Parfois alors, ils me parlent de leur femme, de leurs enfants. Ils me montrent des dessins ou des photos. À ceux-là je peux proposer de réaliser une carte d'anniversaire ou de Saint-Valentin. Dans un écrit, j'ai même trouvé cela : « *C'est de passer quelques heures dans votre classe qui m'aide à tenir le coup. Sans vous, je ne serais déjà plus là.* »

L'essentiel dans une relation, c'est l'équilibre, je ne veux pas perdre de vue ma mission d'enseignement qui est et qui reste ma priorité, mais j'ai la pleine conscience de la fragilité qui règne en permanence dans ma classe.

## UNE BULLE D'OXYGÈNE

Pour accéder aux apprentissages, il faut être disponible. Comment être disponible en ce lieu si particulier quand les besoins primaires ne sont pas satisfaits ? Comment apprendre quand on dort mal, quand on a mal, quand on mange mal ? Comment s'ouvrir au monde, à la culture, à l'actualité, aux autres, quand on s'est perdu soi-même ? Comment se projeter vers un ailleurs ou un demain quand on est dans l'incertitude de l'instant ? Comment avoir envie quand le regard porté sur soi est un regard dégradant, voire dégradé ?

Les relations entre les détenus et les surveillants peuvent parfois être compliquées. Chacun porte un regard sur l'autre très différent du sien et bien souvent s'installent des incompréhensions difficiles à vivre pour les uns et pour les autres. Les détenus entre eux sont souvent très violents verbalement et physiquement. Il existe une énorme pression à l'intérieur. Ils sont souvent dévalorisés. Tout est codifié. Le temps d'école arrive souvent comme une bulle d'oxygène, où ils respirent un peu mieux.

Concrètement, il m'arrive de téléphoner au dentiste quand je vois que la douleur prend le dessus sur le reste. Je peux contacter les conseillers d'insertion et de probation (Cip) quand le manque de réponse les plonge dans l'angoisse de l'attente. Il m'arrive de faire un gâteau et, ainsi, de partager un temps de convivialité. La pause café instaurée depuis mon arrivée est un temps d'échanges qui vaut toutes les heures de cours dans la construction

de la relation.

Cependant, toutes ces souffrances, toutes ces douleurs ne sont pas toujours faciles à vivre, à supporter, à accepter. Parfois je suis révoltée, parfois je suis en colère ou déçue, parfois je suis triste. Bien souvent, je partage leurs émotions. Toutes sont démultipliées. La privation de liberté entraîne des situations extrêmes qui sont fortes. Quand un détenu apprend la mort d'un de ses proches et qu'il ne peut pas aller à l'enterrement. Quand quelqu'un est certain de sortir, qu'il s'est construit son film, histoire de tenir le coup, et que le jugement tombe : il en reprend pour plusieurs années. Quand un détenu apprend que sa femme le laisse tomber et qu'il ne peut rien faire de là où il est pour la retenir, lui expliquer. Quand un père pleure parce que c'est l'anniversaire de son gamin et qu'il n'est pas à ses côtés.

### **CROIRE EN L'HOMME**

Attention cependant à faire la part des choses. Je sais qu'il ne faut pas se faire piéger par une sensibilité exacerbée. Il faut tenter d'être le plus juste possible, ce qui n'est pas toujours une évidence. Jouer son rôle d'enseignante qui est toujours un rôle de composition, mais rester fidèle à ses valeurs. Il faut ressentir, ne pas être dans la réaction immédiate, prendre le temps d'analyser et avoir de grandes capacités de repartie pour trouver les mots qui vont toucher et faire réagir positivement. Il faut se préserver, mais il faut aussi croire en l'homme et en ses capacités d'évaluation et de changement, pour donner du sens à nos actions et de la crédibilité à notre enseignement.

Heureusement, j'ai la chance de travailler au sein d'une équipe (composée d'hommes) dans laquelle on échange beaucoup. Leur part de féminité, donc de sensibilité, les aide à trouver aussi le juste équilibre dans la relation avec leurs élèves. Ces échanges nous permettent aussi de rester plus objectifs, de dépasser la dureté du lieu, la dureté de l'enfermement, la dureté de la pression intérieure et extérieure, de dédramatiser donc. Et de supporter, au sens noble du terme, notre travail si passionnant ! ■

**ÉLISABETH GOUBEL**

Enseignante spécialisée de l'Éducation nationale  
Centre pénitentiaire de Longueuesse

## ZOOM

## RTT obligatoires

Je présente à chaque élève arrivant mon RTT : respect, tolérance, travail. Ces trois mots bien compris et bien intégrés, l'aventure peut commencer. En remise à niveau des savoirs de base (lire, écrire, compter), les groupes sont constitués d'élèves mineurs et majeurs. Le niveau d'études oscille entre la 6<sup>e</sup> et la 3<sup>e</sup> (collège et Segpa), voire 1<sup>re</sup> ou 2<sup>e</sup> année de CAP. Les élèves ne sont ni qualifiés, ni diplômés. Ils ont majoritairement quitté le circuit scolaire dès le collège. La plupart des adolescents ont des problèmes relationnels avec les adultes. Ils manquent de confiance en eux et ont une mauvaise estime d'eux-mêmes. Ils n'ont pas le goût de l'effort et portent un regard négatif sur l'école au sens large.

Je dis souvent aux détenus : « *Ici, vous êtes dans une classe et par conséquent, vous êtes des élèves et je vous vois comme tels !* » Ils retrouvent une identité autre que celle de détenu et je perçois que ça leur fait du bien. On peut alors se fixer des objectifs éducatifs pour entrer dans les apprentissages, établir un climat de confiance pour oser dire, oser faire, oser se tromper, oser apprendre ! Redonner le goût de l'effort. Travailler sur la concentration, sur l'attention, sur la mémoire.

On élabore le projet personnel, à l'aide de tests de positionnement relatifs aux paliers du socle commun. On renseigne le livret personnel de compétences, en référence aux paliers du socle commun, élément essentiel dans le dispositif de réinsertion. Ensuite, le cap est mis sur les formations par des diplômes de l'Éducation nationale ou par la délivrance d'attestations comme l'ASSR (attestation scolaire de sécurité routière) ou le B2i. On peut utiliser la bibliothèque, les Tice (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement), les logiciels d'apprentissage, travailler avec des partenaires sur le thème du tabac, de la drogue, de l'alimentation, de la consommation d'alcool, du sida ou de la sexualité.

Élisabeth Goubel

## 5. Traverser les activités, rompre l'isolement

### La psychologie en prison

**Juliette Gatto, Guy Chazoule. Au centre de détention de Riom, dans le Puy-de-Dôme, deux personnes ont proposé, en plus des matières typiquement scolaires (français, mathématiques, langues, comptabilité, etc.), un enseignement moins habituel : l'initiation à la psychologie. Une drôle d'idée ? Réponses à deux voix.**

**E**n tant que responsable de l'enseignement, j'ai assuré la mise en place du cadre. Enseigner la psychologie ? Le pari n'était pas sans risques, tant le domaine de la psychologie peut être connoté négativement, lourd de représentations diverses, porteur de préjugés chez les détenus comme chez les adultes qui les encadrent. L'enjeu de cet atelier en milieu carcéral était d'approcher la psychologie avec, comme matière première, notre mode de pensée.

Le cadre des interventions a été défini précisément : il s'agissait d'un moment d'enseignement de la psychologie, à partir de thèmes adaptés et habituellement abordés dans le cadre universitaire et non d'un groupe de parole à visée thérapeutique. Les séances se sont déroulées sur un rythme hebdomadaire, de janvier à juin 2011.

La principale difficulté de cet atelier était également son principal enjeu : aborder intellectuellement la psychologie sociale et cognitive en se décentrant de sa propre histoire, qui ne devient qu'une référence pour alimenter l'atelier d'initiation à la psychologie. L'enseignante qui a assuré cet enseignement nous fait part de son expérience dans l'article.

Il s'agissait d'aborder sans tabou et dans l'échange différents thèmes, présentés ici comme un parcours de réflexion.

#### COMMENT DISTINGUER L'INSTRUCTION DE L'INTELLIGENCE ?

S'il existe différentes formes d'intelligence et si l'intelligence n'est pas synonyme d'instruction au sens scolaire, je peux me trouver intelligent alors que j'ai une mauvaise expérience scolaire (peu ou pas de scolarisation, échec scolaire). Je peux donc me reconnaître certaines connaissances, compétences qui, finalement, sont valorisables. À titre d'exemple, nous faisons l'exercice suivant : 1) nous imaginer dans un autre lieu, par exemple le centre de détention en expédition au Pôle Nord ; 2) nous imaginer qui nous allons rencontrer et 3) qui nous allons suivre pour nous guider. Les apprenants parlent alors d'intelligence naturaliste : « *Je suivrais des personnes qui connaissent bien la nature.* » Cette constatation nous amène à penser que, d'une part, l'intelligence pourrait se définir comme la capacité d'adaptation à l'environnement, le fait de rassembler de l'information, d'apprendre de celle-ci et de raisonner avec elle. D'autre part, qu'elle ne semble pas fixe mais malléable, puisque je peux développer, par exemple, mes connaissances de la nature.

Paroles d'un apprenant : « *Il y a différentes formes d'intelligence. Dire "je ne suis pas intelligent" ne veut rien dire.* »

**COMMENT JUGEONS-NOUS ?**

Sur quels éléments (perceptifs et factuels) nous basons-nous pour juger quelqu'un (négativement ou positivement), pour évaluer une situation (menaçante ou non menaçante) ? Nous nous basons sur ce que nous percevons pour juger autrui et, le plus souvent, en nous disant « *je crois ce que je vois* ». Nous pensons que ce que nous percevons relève des faits.

Un petit exercice remet en question cette affirmation qui concerne tant le domaine de la perception cognitive (ex. : la neige est blanche) que de la perception sociale (ex. : cette personne est irrespectueuse). Celui-ci consiste simplement à regarder des images et à dire ce que l'on voit. Le plus souvent, nos réponses sont erronées, car il s'agit d'illusions perceptives. Concernant la perception cognitive, je peux alors penser que la neige est blanche (je la vois blanche), alors qu'un Inuit percevra mille nuances de couleur de neige. De la même façon, concernant la perception sociale, je peux penser qu'une personne me manque de respect parce qu'elle crache par terre en me regardant (mes expériences, mes connaissances sociales m'indiquent une atteinte de mes valeurs), alors qu'une personne d'une autre culture n'y prêtera même pas attention, cracher par terre étant un comportement normal, anodin (c'est la norme). Il s'agit ici d'appréhender les facteurs sociaux de la perception, soit de s'interroger sur les facteurs pouvant biaiser notre jugement social.

Paroles d'apprenants : « *Souvent, les Maghrébins tutoient, ça peut énerver. On peut se sentir agressé si on n'a pas l'habitude d'être tutoyé. Mais peut-être que c'est qu'une question de normes, alors qu'on se sent agressé dans ses valeurs.* » ; « *On devrait tous parler anglais, on aurait moins de problèmes.* »

**QUE PUIS-JE DÉCIDER ?**

Ce fut l'occasion de réfléchir sur nos comportements et leurs fondements (liés à soi, au contexte), au besoin de contrôle sur notre vie, à nos stratégies de protection face aux contraintes, aux contrariétés, à nos propres émotions. Qu'est-ce qui fait que je suis ce que je suis ? Quelles pensées, quels comportements relèvent de mon moi profond (attribution interne de mes comportements, de mes pensées) ? Lesquels relèvent de mon vécu, de mes expériences sociales (attribution externe de mes comportements, de mes pensées) ? Si j'accepte l'idée que ce que je suis relève en partie d'une construction sociale, je peux donc agir sur ce que je suis, parce que ce qui aujourd'hui me définit peut, au moins en partie, changer. Je peux donc agir sur mon environnement, ce qui consiste à penser aussi que je peux m'ajuster à cet environnement pour éviter de le subir en retrouvant du contrôle.

Paroles d'apprenant : « *Organiser son temps, c'est avoir du contrôle, mais c'est aussi une hygiène de vie. Il s'agit par exemple de se lever avant l'ouverture de sa cellule pour décider de son lever ou de s'aménager la semaine pour avoir des weekends libres et des journées organisées (ex. café, journal, information à la radio, ménage dans la cellule, repas, lessive, émission télé, courrier, etc.).* »

**QUI SUIS-JE ?**

Se questionner sur nos rôles sociaux et ceux des autres (un codétenu, une femme, un enfant, un proche, une enseignante de psychologie dans une prison d'hommes, etc.) a permis de reconnaître nos différentes casquettes sociales et de les reconnaître chez les autres. Autrement dit, j'ai une identité plurielle de part mes socialisations plurielles dans différentes sphères de vie : familiale (un père), amoureuse (un mari), carcérale (un détenu), professionnelle (un comptable), etc. Mon comportement et celui des autres s'ajustent donc en fonction des sphères investies. J'ai des rôles sociaux à tenir : je suis un détenu, donc immergé dans un milieu avec des codes sociaux spécifiques, je suis un père avec un rôle de père obéissant à des codes sociaux différents, etc. Quand je suis en cours d'initiation à la psychologie, je suis toujours un détenu, un père, un mari mais, dans cette sphère, on attend de moi que j'investisse mon rôle d'apprenant, sans pour autant renier mon identité plurielle. De la même façon, l'enseignante est dans son rôle d'enseignante, mais n'en reste pas moins une femme dans une prison d'hommes.

**COMMENT ETOFFER SA PENSÉE ?**

On peut penser autrement en se décentrant, en adoptant une vision plus globale des choses que nous vivons. Accéder à une dynamique de formation en psychologie, c'est accéder à la pensée conceptuelle. Il s'agit d'être capable de raisonner avec des concepts, ce qui aide l'apprenant à développer ses connaissances en psychologie, mais également à sortir de son seul champ de vision, d'expériences de vie. À titre d'exemple, nous pouvons penser en termes de système et non plus seulement de personnes. Dire alors « ce jeune est irrécupérable », en se basant seulement sur nos connaissances personnelles naïves (psychologie de comptoir) ne veut plus rien dire si l'on ne tient pas compte qu'il est inséré dans un système social spécifique qui a un impact conséquent sur son fonctionnement psychologique.

**QUELLE EST MA VALEUR ?**

Il s'agissait de repenser son utilité et sa valeur sociale dans sa vie personnelle et sociale, de réfléchir à la présentation de soi (comment l'on se présente aux autres), à la définition de soi (comment l'on se raconte aux autres et à soi-même), de chercher le sens de ce que l'on fait, mais surtout de faire des choses qui ont du sens. À titre d'exemple, être reconnu socialement, c'est faire partie de la société en tant que citoyen : en votant, en payant des impôts, etc. Beaucoup de conventions, d'obligations sociales nous pèsent, mais en être exclu est également extrêmement difficile puisque, culturellement, cela peut remettre en cause notre valeur sociale.

Paroles d'un apprenant : « *Je souhaiterais payer des impôts. On devrait tous payer des impôts. Je dirais : "Oui Monsieur ! Moi, je paye mes impôts."* »

**COMMENT ACCUEILLIR LA DIVERSITÉ SOCIALE, CULTURELLE ?**

Beaucoup de témoignages, et ceci dans tous les milieux, attestent de la difficulté de vivre ensemble, notamment à cause de nos incompréhensions mutuelles liées à nos lectures différentes de la vie sociale. Si nous prenons le problème à l'envers et pratiquons la psychologie positive, nous pouvons alors non pas nous demander pourquoi le vivre ensemble ne marche pas, mais pourquoi il marche. C'est dans cette dynamique que nous avons, entre autres, étudié les théories de l'hypothèse du contact et les stratégies d'acculturation.

Paroles d'apprenants : « *La nourriture, c'est bien. Tout le monde aime manger.* » ; « *Pour que ça marche, il faut une même envie.* » ; « *Des personnes me tutoient sans me connaître. Moi, on m'a toujours appelé Monsieur.* »

**NI BONNE, NI MAUVAISE RÉPONSE**

L'envie de décortiquer des situations de vie, de chercher à expliquer des phénomènes réveille ! En effet, en débattant collectivement sur des thématiques particulières, en réfléchissant ensemble, en synthétisant nos réflexions, en théorisant et schématisant nos analyses, nous prenons de la distance par rapport à notre quotidien. Ce recul réflexif et cette distanciation théorique éloignent de l'implication personnelle et permettent d'aborder tout type de discussion. Nous ne parlons pas de nous-mêmes mais des hommes, nous évoquons les relations entre humains et non pas les liens entre les personnes. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, mais il y en a des possibles.

Nous en sommes la matière première pour la penser. J'ai vraiment cru que nous n'allions pas sortir de la première phase incontournable, qui est celle où l'on se reconnaît dans tout ce qui est dit et qui nous accable. Je me suis bien trompée. Ces temps d'atelier sont devenus des temps d'amorce pour enrichir nos pensées sur soi et les autres ; les enrichir en analyses, en consultant d'autres points de vue. La capacité de chacun à se remettre en question ne menace quiconque lorsqu'elle se développe dans un climat de bienveillance, ne déclenchant chez l'autre aucune stratégie de défense (menace de l'ego, de l'intellect, etc.).

**PENSER POUR RESPONSABILISER**

Aujourd'hui, je pense cet atelier comme un lieu d'apprentissage de la psychologie et comme une forme d'accompagnement social responsabilisant. Il s'agit pour la personne de se positionner sur des thématiques auxquelles elle est sensible, tout en devant estimer la

bonne distance à avoir par rapport à celles-ci sur les temps de cours. C'est l'occasion de pouvoir analyser, étudier des thématiques sociales qui l'interrogent personnellement, par rapport à son vécu, son histoire, ses expériences de vie. Pour l'enseignante que je suis, c'est donc également l'occasion essayer d'accompagner individuellement chaque personne dans ses questionnements, dans une démarche responsabilisante. ■

**JULIETTE GATTO**Docteur en psychologie  
Professeure à l'UFR de psychologie de Clermont-Ferrand**GUY CHAZOULE**Responsable de l'enseignement (RLE)  
Centre de détention de Riom**BIBLIOGRAPHIE****Comment distinguer l'instruction de l'intelligence ?**Stephen Jay Gould, *La mal-mesure de l'homme*, éditions Odile Jacob, 1981, 1996.Daniel Goleman, *L'intelligence émotionnelle. Accepter ses émotions pour développer une intelligence nouvelle*, éditions Robert Laffont, 1998.Marie-Christine Toczek-Capelle, Delphine Martinot, *Le défi éducatif : des situations pour réussir*, éditions Armand Colin, 2004.**Comment jugeons-nous ?**Jean-Claude Croizet, Jacques-Philippe Leyens, *Les mauvaises réputations*, éditions Armand Colin, 2003.Serge Guimond, *Psychologie sociale : perspective multiculturelle*, éditions Mardaga, 2010.

# Reprendre pied

**Gaëtan Josseaume. Loin des murs de la prison, six détenus de la maison d'arrêt de Coutances et quatre accompagnateurs se sont lancés dans un périple de 150 kilomètre à pied. Prêts, au-delà de tout ce qui les séparait, à partager l'effort.**

Ils ont bivouaqué sur le stade de Flamanville, une bourgade dans le Cotentin. Il est 8 h et la journée s'annonce maussade. Le groupe plie les tentes prêtées par l'armée. La pluie est tombée toute la nuit, maintenant c'est un épais brouillard qui se lève. Pourtant Florian a le sourire. « *C'est toujours mieux qu'être en cellule. Hé Brahim ! À cette heure-là, tu devrais être à l'atelier, non ?* » Brahim acquiesce. Florian lui, dormirait encore.

« *Bon, tout le monde à un poncho contre la pluie ?* », lance l'adjoint au directeur de la maison d'arrêt. Comme un boomerang, la réplique ne met pas longtemps à revenir. « *Si vous en avez marre de la pénitencière, ça embauche chez les assistantes maternelles* », ironise Brahim. Entre les murs, le gardien est de l'autre côté. Ici, on se dit des choses qu'on ne se permettrait pas en prison.

Casse-croute, bouteille d'eau, chacun prépare son sac. Aujourd'hui, il y a trente bornes à faire pour atteindre les dunes et Carteret. Un rythme que les six détenus et les quatre accompagnateurs, tous volontaires, devront tenir pendant cinq jours. 150 kilomètres entre le manoir du Tourp à Omonville-la-Rogue, dans le Cotentin, et Coutances. L'entraînement a commencé il y a un mois avec des sorties de dix, quinze puis trente kilomètres. Ils se sont préparés en faisant de la musculation en prison, mais pas d'endurance. Ce matin, pas une courbature à l'horizon !

Le responsable de l'enseignement est un titulaire de l'Éducation nationale affecté à temps complet à la maison d'arrêt. Il est à l'origine du projet et le porte depuis quatre années : « *Ça ne s'improvise pas du jour au lendemain. Il a d'abord fallu gagner la confiance de tous : détenus, surveillants, direction, juge. J'ai d'abord organisé plusieurs petites randonnées, comme la traversée de la baie du Mont-Saint-Michel.* » Dans un premier temps, il est nécessaire de présenter le dossier au parquet et ensuite d'obtenir l'autorisation du juge d'application des peines pour tous les détenus. Chacun devra lui remettre un carnet de voyage qui témoigne de son investissement dans l'élaboration du projet et dans l'effort réalisé en randonnée pédestre. Pour la personne incarcérée, c'est aussi faire la preuve de son réinvestissement en formation (lecture, écriture, recherche documentaire). Sur le plan pédagogique, l'écriture ou la narration d'un temps fort vécu collectivement hors les murs est source d'inspiration et de motivation. Aucun ne rechigne à la tâche, dès lors qu'ils doivent produire un texte qui parle d'eux, de leur périple, des sensations vécues, des relations établies, des aventures ou des personnes rencontrées. Leur récit sera lu par les autres détenus, par les autres surveillants, par la direction, le juge et leur famille, s'ils souhaitent le faire paraître dans le journal de la détention. Leurs écrits seront rendus publics et lus par l'extérieur ! À l'intérieur, parfois une expo vient couronner le tout et finaliser l'ensemble du projet. « *La réussite de cette sortie peut constituer un élément favorable à un aménagement de la peine par le juge* », ils en sont tous conscients.

Stéphane raconte en roulant sa cigarette avant le départ : « *Je suis là pour me remettre en question sur mon passé et sur ce que je dois encore faire et ne pas faire. Certains arrivent à cogiter en prison, moi non. Ici, j'y parviens. Alors je me dis que si je vais au bout de cette marche, je peux aller encore plus loin. Pour l'après.* »

Une marche en forme de test. Celui d'être capable d'aller au bout d'un projet. « *Pour réussir ce périple, il ne faut pas se retourner. Avancer tout le temps. On est partis tous ensemble, on ira au bout tous ensemble, pour que dehors les efforts soient plus faciles à faire. Comme dans la vie, faut avancer.* »

Si profiter des richesses du département sur le plan de la culture, du patrimoine ou tout simplement des paysages peut être un projet banal pour nous, il est peu ordinaire pour des détenus. Vivre tous ensemble cette aventure et la mener à son terme en constituent les deux axes essentiels. La visite d'une exposition permanente, « La Hague », au manoir de Tourp, les six heures quotidiennes de marche, les rendez-vous avec les associations locales à chaque étape (présentation du milieu dunaire, visite de la ferme musicale de Angoville-sur-Ay ou de la moulière de Blainville-sur-Mer) en constituent les prétextes à l'écriture, à la lecture, à l'écoute, à la beauté des lieux et à l'émotion des instants partagés. *« C'est un parallèle avec la vie, car elle n'est pas toujours drôle à l'intérieur. »*

Même si les jambes sont fatiguées, le défi est dans la tête. Il faut le relever. Se soutenir les uns les autres. L'effort est ici partagé. ■

**GAËTAN JOSSEAUME**

Enseignant à la maison d'arrêt de Coutances

# Un journal, mais pourquoi ?

**Anne Rubin-Crouan, Thierry Chevrolet. L'écrit dans l'univers carcéral occupe une place très importante. En effet, pour les détenus, toute demande d'activité (sport, soins, enseignement, formation, travail, etc.) doit être écrite. De ce fait, l'écrit et les connotations dont il est porteur par le biais de l'orthographe, du vocabulaire, de la présentation, jouent un rôle considérable. Mais passer à la réalisation d'un journal va beaucoup plus loin.**

**D**ans le centre pénitentiaire de Rennes-Vezin, le journal *Ouest-France* est distribué gratuitement en cellule chaque jour aux détenus qui le souhaitent. En complément d'un travail régulier mené en classe autour de ce quotidien (lecture de la une, activités de mathématiques et repères sur le monde), la mise en place d'un atelier journal réalisé par et pour les détenus nous a semblé constituer un support pertinent et motivant, permettant de travailler de nombreuses compétences.

## UN COMITÉ DE RÉDACTION HÉTÉROGÈNE

Cette année, nous avons donc lancé le projet. L'atelier journal fonctionne depuis septembre 2011. Le *Canard Des Détenus* (CDD) numéro 1 a vu le jour en décembre, le numéro 2 en mars et l'équipe de rédaction prépare actuellement le numéro 3. L'atelier est ouvert à tous les détenus volontaires, scolarisés ou non. Le groupe de rédaction se réunit en classe une heure trente par semaine. Il est hétérogène sur bien des plans : compétences scolaires et niveaux d'étude, origines socioprofessionnelles, âge, centres d'intérêt. Chaque numéro est une aventure qui se conclut par la distribution dans les cellules du journal réalisé.

Dans le prochain numéro, une enquête auprès des lecteurs permettra d'évaluer l'intérêt et l'impact du *Canard Des Détenus* à l'intérieur des murs. Mais d'ores et déjà, nous pouvons témoigner de notre ressenti d'enseignants par rapport à ce projet.

Nous nous sommes bien évidemment heurtés à un certain nombre de difficultés (flux des participants, contraintes matérielles, censure, etc.). En dépit de ces difficultés, nous restons enthousiastes, car le projet est porteur et dynamisant au-delà de nos espérances. L'atelier journal est un projet qui place le détenu dans une situation authentique de communication, puisque le journal est destiné à être lu et à intéresser. L'implication de tous dans le projet est palpable.

## LES MOTS POUR DIRE

On observe une grande tolérance au sein du groupe de rédaction, beaucoup de discussions et de l'entraide, puisqu'un tutorat s'est instauré spontanément. Le journal a permis aux détenus d'oser : des mots pour dire, lire et écrire, débattre pacifiquement et écouter l'autre, rester en lien avec l'extérieur. Autant d'axes qui permettent au détenu de construire une image plus positive de lui-même et d'envisager, peut-être, l'avenir différemment.

La préparation et la réalisation d'interviews sont des moments forts, le groupe est centré sur une tâche commune qui nécessite d'apprendre à se décentrer, pour se placer dans une situation d'échange inhabituelle. Le journal permet, bien sûr, de mettre en valeur des productions d'écrits réalisées au sein des temps d'enseignement (groupes d'alphabétisation, précertificat d'études générales et français langue étrangère en priorité), de favoriser l'expression et la créativité.

Nous avons particulièrement apprécié de pouvoir ici travailler en duo. Cela nous a permis

de confronter et croiser nos regards d'enseignants, de nous compléter, de partager le travail et de nous épauler dans les moments difficiles. Nous sommes bien décidés à poursuivre le projet l'année prochaine ! ■

**ANNE RUBIN-CROUAN ET THIERRY CHEVROLET**

Enseignants  
Unité d'enseignement, centre pénitentiaire de Rennes-Vezin

**ZOOM**

## Paroles

Quelques propos relevés au fil des ateliers :

« *J'ai appris qu'on ne pouvait pas tout dire, mais malgré ça, c'est aussi un moyen d'expression.* »

« *À travers l'écriture, on peut toucher beaucoup de monde, sept-cents détenus ce n'est pas rien !* »

« *Ça nous permet de libérer notre parole, à défaut d'être libres...* »

« *Ça m'a montré qu'on pouvait faire des choses positives.* »

« *Je suis très fier quand je vois un article publié, j'en crois pas mes yeux !* »

« *En détention, je me sens très isolé et écrire dans le journal m'aide à garder des relations sociales à travers les lecteurs. Je me dis que j'existe autrement que pour ce que j'ai fait et ce pourquoi je suis là.* »

« *Ça me force à regarder autour de moi, à m'intéresser à autre chose.* »

« *On peut débattre, discuter, ne pas être d'accord sans se taper dessus.* »

« *On se sent engagé, on ne peut pas tout laisser comme ça.* »

# Les ondes en liberté

**Didier Fabre. Une cellule de 9 m<sup>2</sup>, une table de mixage son, un animateur, et voilà venir sur les ondes un fil tendu entre les détenus, et entre les détenus et l'extérieur.**

**R**esponsable local de l'enseignement durant onze ans dans une maison d'arrêt de la région parisienne, j'ai eu l'opportunité de devenir trésorier puis président de l'association socioculturelle et sportive des détenus. Ces fonctions m'ont permis de mettre en œuvre des projets éducatifs et culturels (atelier écriture, journal de détention, atelier vidéo théâtre, atelier radiophonique, atelier code de la route) au service des détenus, dans une démarche partenariale.

## UNE ÉDUCATION AUX MÉDIAS

Une année d'expérience dans le cadre d'un atelier vidéo avait permis de réaliser des flashes d'information sur tous les services de la détention, à destination des détenus arrivants. La décision est alors prise, avec l'accord du chef de l'établissement, de mettre en place une radio interne réalisée par et pour les détenus, en partenariat avec un intervenant extérieur en éducation aux médias. L'idée de pouvoir, en cellule, écouter une émission de radio réalisée par d'autres détenus tout en étant occupé à une activité quelconque recueille un avis très favorable de la part de la population carcérale. Pour des raisons de faisabilité, la radio sera diffusée sur le canal interne de télévision de l'établissement. Le studio est installé dans une cellule de 9 m<sup>2</sup>. Une table de mixage son et une petite régie vidéo produisant une image fixe (logo de la radio) sont connectées à un magnétoscope, lui-même câblé à la source du canal interne. Ce magnétoscope permet de diffuser la radio sur les téléviseurs en cellule. La formation technique est assurée par l'intervenant extérieur et se reproduit à chaque nouveau participant de l'atelier.

Après l'installation technique, le travail de préparation et de réalisation des émissions commence. Six détenus participent à la programmation et à l'animation de cette radio. En conférence de rédaction, les questions quant au contenu sont soulevées : quelle radio proposer aux personnes détenues ? Quels thèmes à aborder ? Quels choix des rôles pour chacun (animateur ou technicien) ? On décide que chaque participant occupera à tour de rôle une fonction de technicien puis de journaliste, pour éviter l'effet de spécialisation. Nous concevons et réalisons d'abord des émissions pilotes, amenées à être diffusées en cellule après accord de la direction. Par la suite, certaines émissions ne seront plus enregistrées puis diffusées, mais réalisées en direct à l'antenne, puis rediffusées selon l'audience.

## EXPRESSION ÉCRITE ET COMMUNICATION ORALE

Une formation à l'écriture journalistique radio se met en place. Il faut apprendre à écrire un texte le plus « parlé » possible. De nombreux journaux sont mis à la disposition des participants. Les détenus sont invités à rechercher, sélectionner et hiérarchiser des informations. L'écriture des textes radiophoniques, l'élaboration des conducteurs d'émissions, la diction et le rythme sont travaillés avec l'enseignant.

La radio est un travail d'équipe. Chacun participe activement aux tâches qui lui sont confiées. La perfection technique n'est jamais recherchée. Pour les détenus, la radio est avant tout un espace de liberté et de responsabilité qui amène de la vie en prison et crée des liens. La concentration des journalistes et des techniciens est à son maximum pendant les interviews diffusées en direct.

La radio évolue et progresse au rythme de l'expérience de chacun des participants. Les textes deviennent plus précis, la communication plus fluide, l'expression se libère et un ton particulier se forge. Des émissions thématiques à partir des compétences de chaque détenu sont réalisées. L'un d'eux est féru d'astronomie ? Une émission régulière est

réalisée sur le sujet. Un autre est passionné par le cinéma ? Allons-y pour une émission sur la cinéphilie ! Des interviews sont menées auprès de personnalités invitées par l'équipe de la radio (avocat, médecin, infirmière, aumônier, conseiller d'insertion, intervenants extérieurs, etc.). Des détenus chanteurs de rap ou de raï sont conviés à montrer leur talent en direct à l'antenne. De la vraie graine de pro ! Pour ceux-là, la radio fut un excellent moyen d'extérioriser les tensions de la détention. Des émissions de fiction ou d'expression poétique en relation avec l'atelier d'écriture et l'atelier théâtre sont produites. Les interviews et émissions sont rythmées par des jingles et des musiques préparés et choisis par les journalistes en herbe. Après quelques mois de fonctionnement, une enquête de satisfaction est proposée à l'ensemble des détenus. Les réponses obtenues (30 % de détenus) permettent de constater que la radio a trouvé un public de fidèles.

### **UNE PASSERELLE**

Les intérêts pédagogiques du média radiophonique consistent à favoriser l'expression orale, le travail d'équipe, d'apprendre à être plus précis et concis dans le vocabulaire et la syntaxe, de développer des compétences organisationnelles. Certains détenus en situation d'illettrisme ont pu réinvestir le champ de la lecture et de l'écriture à partir des situations vraies de communication de l'atelier radio. Cette expérience a donné du sens à leurs apprentissages, tant en termes de contenus dans la maîtrise de la langue qu'en termes de compétences techniques. Il faut souligner l'importance de la dimension relationnelle à l'œuvre dans ce type de projet, par les rencontres et les rapprochements qu'il a suscités. Les participants, à travers ce projet, ont pu améliorer leur rapport aux savoirs, aux autres et à eux-mêmes, en attendant de retrouver les chemins de la liberté. ■

**DIDIER FABRE**

# « Les écrivains, c'est pour les bourgeois ! »

**Marie-Pierre Valcke. Lectures à voix haute, rencontres avec des écrivains, tout a été mis en place pour rendre familier le livre. Il était une fois...**

**D**urant six ans, j'ai proposé des ateliers autour du livre, avec des rencontres très régulières d'écrivains dans des maisons d'arrêt d'hommes ou de femmes. Ces ateliers étaient ouverts aux détenus qui souhaitaient tenter l'aventure, qu'ils soient ou non inscrits aux autres activités scolaires. Six à douze personnes se retrouvaient, selon un rythme hebdomadaire. Parmi celles-ci, au moins une ou deux avaient été repérées en difficulté face à l'écrit.

## **UNE VOIX ET UNE VOIE HAUTES POUR ACCÉDER AU LIVRE**

Un des enjeux de cet atelier était d'ouvrir l'accès au livre à ceux qui en étaient éloignés. C'est pourquoi j'ai fait le choix de transmettre le livre par la lecture à voix haute. Chacun des participants s'emparait donc de la lecture par l'écoute. De cette façon, les inégalités concernant la maîtrise de la lecture étaient mises de côté. Chacun recevait le livre de la même façon.

La littérature est pour moi un support qui permet de dépasser les activités purement pédagogiques, pour offrir un moment de respiration dans l'univers carcéral. Pour certains, la pensée est anesthésiée par le stress de la détention. Offrir des activités autour du livre, c'est permettre de s'échapper un peu, c'est tenter de se concentrer sur des récits, des histoires autres, c'est se défaire de l'emprise de ses préoccupations et soucis personnels. Cette échappée littéraire permet alors un regard enrichi sur son propre parcours de vie. Parfois des clés de compréhension apparaissent, selon la façon dont les événements vécus par les héros romanesques résonnent ou font écho avec des expériences individuelles. C'est oser aussi. Oser se dévoiler un peu. Se confronter à d'autres au sein d'un groupe, donner son avis, réagir, entendre et comprendre d'autres réactions, et parfois écrire, et rencontrer un auteur.

Un des effets inespérés de ces ateliers a été de permettre à certains d'oser s'inscrire à l'école, en dépit de la crainte de laisser percevoir leur faible niveau scolaire. L'instauration d'un climat agréable, alliant à la fois décontraction et rigueur, affirmation de soi et respect, a favorisé ce début de prise de confiance qui permet l'initiative et l'engagement dans un parcours de formation.

## **PARTENAIRES...**

Dans les petites maisons d'arrêt, il n'est pas rare qu'un seul enseignant soit chargé de gérer l'ensemble du service scolaire. Il peut s'avérer dynamisant de se saisir de l'actualité culturelle mise en place par les conseillers d'insertion et de probation au sein de la prison. Il peut aussi être intéressant de profiter de ce qui se passe au-dehors, dans la ville.

Si un libraire local fait venir un auteur, pourquoi ne pas l'inviter ? Si une commune invite un auteur en résidence, pourquoi ne pas inclure des actions en milieu carcéral dans son programme ? Pour ma part, j'ai eu la chance de pouvoir m'associer à un prix littéraire organisé pour des lycéens de la ville. Il s'agissait de lire six romans publiés très récemment, et de voter pour son favori.

## **... ORGANISÉS**

En général, j'utilisais le rythme scolaire pour ces ateliers. Nous fonctionnions par cycles, un cycle par période scolaire. Ceux-ci ont pris différentes formes. Mais pour moi, la forme la

plus intéressante est celle qui permettait deux rencontres.

L'écrivain venait d'abord une première fois pour que nous fassions connaissance, que nous découvriions la personne derrière le nom. Cette première séance était ouverte à une bonne vingtaine de détenus, selon les conditions matérielles et sécuritaires possibles. L'auteur était invité à nous parler de son parcours et en particulier des liens qu'il avait entretenus avec la lecture et les livres dans les différentes phases de sa vie. Il nous donnait son expérience d'écrivain. Comment était-il arrivé à l'écriture ? Quels livres lui étaient importants ? Pour quelles raisons ? Quels livres nous suggérerait-il ? Pouvait-il vivre de ses livres ? Puis, il nous présentait ses ouvrages.

À l'issue de la séance, les participants pouvaient s'inscrire au cycle au cours duquel un des ouvrages de l'auteur allait être lu. Rendez-vous était alors pris, six ou sept semaines plus tard, pour une deuxième rencontre, réservée, cette fois, aux détenus de l'atelier.

Ce temps était généralement suffisant pour une lecture intégrale de l'ouvrage, souvent un roman, parfois un récit de voyage. Je lisais donc à haute voix, après que nous nous étions rafraîchi la mémoire en début de séance. Les séances étaient bien sûr interrompues. Soit par des réactions spontanées, souvent initiatrices de discussions, soit par des activités programmées liées à l'écriture. Il y avait au moins une séance d'écriture par séance, d'une durée variable. On pouvait écrire seul, en binôme, ou dicter son texte à quelqu'un. L'enjeu était de sensibiliser les lecteurs aux spécificités du roman, de susciter la réflexion par rapport à certains aspects du livre ou du style de l'auteur. Ces activités étaient variées, souvent ludiques. Il importait de créer un climat qui permette à chacun une certaine liberté dans l'écriture. Certains textes étaient collectifs.

Nous partageons ensuite ces textes, puis en discussions en nous référant au roman. Nous avions toujours à l'esprit la rencontre suivante, qui donnait un dynamisme à nos lectures. Souvent nous préparions, avec nos réflexions et nos activités d'écriture, un petit recueil dont chacun garderait un exemplaire. Ce recueil serait offert à l'auteur et servirait de support à la discussion.

#### **DES FINANCEMENTS POSSIBLES**

Les interventions des écrivains étaient rémunérées, leurs frais payés. Pour permettre ce financement, je sollicitais divers organismes pour l'octroi de subventions. Ainsi la Drac (direction régionale des affaires culturelles) était un partenaire important, parfois le conseil général. Mais l'organisation a été grandement facilitée par la Maison des écrivains et de la littérature. Elle développe un programme appelé « L'ami littéraire », visant à encourager la venue d'écrivains dans les structures scolaires. La moitié des frais et des interventions est remboursée par cette structure. Par ailleurs, elle propose des mises en relation avec des écrivains susceptibles d'être intéressés, selon les besoins, les publics ou les thématiques souhaitées. Il est également possible de solliciter des fondations qui s'intéressent à la lecture ou à la lutte contre l'illettrisme.

#### **RENCONTRES ET OUVERTURE CULTURELLE**

Ces ateliers, et en particulier les rencontres avec les écrivains, permettaient des moments riches entre des mondes qui se croiseraient peu. C'est ainsi que la réflexion d'un détenu, assis à côté de l'écrivain « à la barbe de ZZ Top » André Bucher, revient à ma mémoire : « *Pour moi, les écrivains, c'était pour les bourgeois.* »

Ces ateliers étaient aussi l'occasion d'un enrichissement culturel foisonnant. Selon nos lectures, nous avons approfondi mille découvertes : le mythe de Roméo et Juliette, le répertoire des Rolling Stones, la grippe espagnole, la place du soleil dans *L'Étranger* de Camus, *Les Âmes grises* de Philippe Claudel, avant qu'il ne soit primé puis adapté au cinéma.

Oserai-je terminer en rapportant cette réflexion d'un récidiviste, devenu lecteur de Modiano, qui m'interpela lors de son retour en détention ? « *Madame, je suis revenu pour l'atelier de lecture !* » ■

**MARIE-PIERRE VALCKE**

Responsable de l'enseignement  
Maison d'arrêt de Compiègne

# La philosophie à barreaux rompus

**Fabrice Guillaumie.** « Un cours de philosophie en pénitencier, c'est toujours un morceau d'enfer qu'on ramène avec soi. » Penser l'enfer alors en atelier de philosophie. De Dante à Jean-Paul Sartre.



*Ici plus qu'ailleurs on n'enseigne pas la philosophie, mais bien à philosopher.»*

Cette nuance, établie par Emmanuel Kant, est particulièrement frappante en détention, où le public est par définition « inanticipable » pour l'enseignant.

Inanticipable pour plusieurs raisons. D'abord par la diversité des âges et des expériences ; de quatre-vingt-deux ans dernièrement à dix-neuf ans, toutes les générations s'y croisent. De plus, s'ajoutent à cette diversité des générations les différences de niveaux scolaires. Mis tous ensemble à égalité autour d'une table pour écouter, chacun découvre dès cet instant la détention culturelle du vocabulaire qui isole les consciences au lieu de les rapprocher. De l'illettré au riche industriel en passant par un docteur en histoire, du dealer à l'ouvrier en passant par le cadre d'entreprise, on pratique toutes sortes de profils en détention, que le cours de philosophie oblige à se rencontrer à égalité de parole, mais pas de culture.

C'est alors, bien entendu, à l'enseignant de veiller à ce que cette égalité des paroles soit toujours possible, notamment en surveillant lui-même son propre vocabulaire, c'est-à-dire en désapprenant ce que l'université lui a imposé de savoir afin de le reconnaître comme sien.

## IMCOMPARABLE

Mais bien d'autres facteurs rendent encore le cours de philosophie incomparable à n'importe quelle autre situation d'enseignement traditionnel.

Il y a notamment l'énigme du but recherché par chaque détenu ; réel et louable souci de s'interroger sur soi-même, sur la vie qu'on doit mener, ou alors prosélytisme religieux, sinon simple distraction occupationnelle ? Entre la recherche de dignité bien compréhensible et le philistinisme administratif destiné à charmer le juge de l'application des peines, il y a aussi tous ceux qui viennent seulement pour faire comme le copain de couloir. Et qui, ce faisant, vont brutalement découvrir un univers mental qu'ils ne soupçonnaient pas et auquel il faut impérativement tenter de les rattacher, en partant du principe que la philosophie est un des plus clairvoyants miroirs que l'homme se soit donné pour s'auto-analyser.

Par ailleurs, l'état mental du détenu est également déterminant : on en voit certains décliner au fur et à mesure de l'hiver, d'autres encore essayent de lutter avec une balle de pingpong imaginaire dans la bouche, caractéristique des détenus sous camisole chimique. Puis il y a ceux qui ne supportent plus la remise en question qu'implique le cours et qui craquent, vident leur sac contre la vie, le professeur, le personnel pénitentiaire, les femmes, les codétenus, etc. Tout y passe. Il faut laisser faire.

Un cours de philosophie en pénitencier, c'est toujours un morceau d'enfer qu'on ramène avec soi.

## ININTÉGRABLE

De manière générale, le cours théorique, consciencieusement préparé la veille au soir, reste souvent plié sur le bureau, il faut s'y faire ! Soit que de nouveaux détenus arrivent, soit que des anciens disparaissent (en général parce qu'ils ont enfin obtenu le droit de travailler, ce qui les éloigne, de fait, de l'école), la classe de philosophie en pénitencier est par nature constituée d'un public très instable. Ce n'est pas un groupe, c'est un

assemblage hétéroclite. Ce n'est pas un cours, c'est l'expérimentation de « *l'insociable sociabilité* » des hommes si bien décrite par Emmanuel Kant. Ainsi commence la philosophie pénitentiaire ; là-bas, pour reprendre en le détournant le poète Jacques Prévert, nul n'est insensé d'ignorer sa propre loi ! Chacun croyant y venir pour lui-même découvre en effet d'emblée l'importance primordiale de l'autre auquel, ici, il lui faut toujours faire droit avant soi-même. Que ce soit pour le détenu ou pour l'enseignant, le vrai sujet du cours, c'est toujours d'abord la liberté problématique de l'autre, dans sa singularité inintégréable. Car plus que n'importe où ailleurs, en détention, chacun est un original pour l'autre, dont le type de violence est toujours spécifique. D'où l'aberration d'un système qui ne sait que massifier les relations humaines. À contrario, en classe de philosophie et quel que soit le thème abordé, on expérimente toujours en premier lieu cette contrariante problématique de l'autre dans sa singularité (culturelle, sociologique, psychologique, sexuelle, politique, etc.), avec laquelle chacun apprend à collaborer avant de revenir à lui-même.

« *L'enfer, c'est les autres !* », faisait dire Jean-Paul Sartre à un des personnages de *Huis clos*, cette parfaite allégorie théâtrale de l'univers pénitentiaire. Avec son face-à-face imposé en permanence aux détenus, la prison oblige chacun à se défendre, en repliant sur soi la singularité de son univers. Attitude qu'au contraire la philosophie force à inverser, en écoutant d'abord ce qui n'est pas soi, en se mettant à distance de soi-même et en s'intéressant aux autres ainsi qu'à leurs représentations, que ce soit par le biais des concepts du cours ou par celui de la parole de codétenus.

### INALIÉNABLE

Ainsi la finalité du cours n'est pas seulement l'acquisition de concepts fondamentaux, mais aussi et surtout l'exploration de soi-même à partir d'une parole singulière mais librement partagée, à la fois entre les détenus et avec l'enseignant, durant deux heures consécutives. Les théories philosophiques présentées sont donc l'occasion pour chacun d'expérimenter individuellement ses propres intuitions, valeurs ou principes, afin d'en prendre conscience pour en mesurer la portée et les conséquences au contact des choix d'autrui, mais également au contact de l'autorité enseignante. Il s'agit donc pour le détenu d'apprendre à élaborer rationnellement un raisonnement tout en décodant celui qu'il reçoit, afin de composer à la fois avec lui-même et avec autrui, et ainsi se rendre plus sensible à l'écoute en général.

Il ne s'agit pas d'un défouloir cathartique, mais bien au contraire d'apprendre à se canaliser. Ce travail d'éclaircissement des représentations implicites de chacun doit permettre une accoutumance positivement assumée au conflit indépassable des relations humaines, et permettre, par la verbalisation, l'évacuation de la violence potentielle (interne et externe) du détenu, en évitant le repli sur soi comme stratégie de défense.

Comme Dante qui circulait de cercle en cercle dans l'enfer des vices grâce aux conseils du poète Virgile, la philosophie, jouant elle aussi son rôle de conseillère des passions humaines, devrait permettre à chacun de ne rester aliéné à aucun cercle, sortir du huis clos des égoïsmes et des condamnations sans fin, afin que chacun élabore son propre paradis. Sa liberté personnelle pour autant que, comme le rappelle Jean-Paul Sartre, aucun homme n'est seulement la somme de ses actes. ■

**FABRICE GUILLAUMIE**

Professeur de philosophie  
Centre de détention de Neuvic-sur-L'Isle, Dordogne

# Clore encore, ou bien ouvrir ?

**Christian Frin. Quelle image globale garder après lecture de ce kaléidoscope, qui amène parfois bien loin de ce à quoi l'on s'attendait ?**

Ouvrir les portes du « pénitencier » en présentant une mission spécifique de l'Éducation nationale peut paraître antinomique. Nous avons pris le risque de cette interprétation qui serait hâtive, voire erronée. En effet, enseigner dans les prisons est un choix pour les enseignants titulaires de l'Éducation nationale, qu'ils soient du premier ou du second degré, spécialisés ou non, femmes ou hommes. Il en est de même pour les chefs d'établissement.

Certes, le lieu d'exercice est dérangeant, les publics spécifiques, les conditions particulières et les démarches inhabituelles. Le métier est pourtant le même, il s'agit de former, d'apprendre à des élèves, de les évaluer et les présenter aux examens. Il s'agit de piloter un établissement « dispersé », mais unitaire. Quoi de plus national comme éducation ?

Cette mission déconcentrée du rectorat est gérée par l'équipe de direction d'une unité pédagogique régionale. Est-ce pour mieux surveiller, mieux contrôler ou pénitentiariser notre action que l'administration pénitentiaire nous accueille ? Ni naïfs, ni « petits soldats », les personnels de l'Éducation nationale travaillent en concertation et en partenariat au service des personnes détenues.

Chaque année, l'unité pédagogique régionale rend compte du bilan de l'activité d'enseignement auprès des autorités académiques et celles des services judiciaires. La confiance accordée et les moyens alloués et mis à disposition des unités locales témoignent de l'intérêt que les recteurs et l'administration pénitentiaire portent à cette mission interacadémique de scolarisation et de réinsertion.

Les paroles de détenus expriment la bouffée d'oxygène ressentie à suivre des cours et reprendre des études ou passer des examens. Celles des enseignants traduisent la satisfaction de contribuer à leur réussite, à leur épanouissement et de participer à leur reconstruction personnelle.

Enseigner dans les prisons est une expérience unique mais plurielle. Univers carcéral, espace collectif, travail en équipe et différenciation pédagogique réunissent des partenaires et des professionnels divers qui ouvrent des horizons aux personnes privées de liberté. Alors, ouvrir le jugement, ne pas enfermer les esprits, ni clore la réflexion. ■

**CHRISTIAN FRIN**  
Proviseur  
Rectorat de Rennes