

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE
L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE D'EBOLOWA

DEPARTEMENT DES DIDACTIQUES DES
DISCIPLINES, DES SCIENCES DE L'EDUCATION,
DE PEDAGOGIE ET DE FORMATION BILINGUE



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TECHNICAL TEACHERS'
TRAINING COLLEGE OF EBOLOWA

DEPARTMENT OF DIDACTICS OF DISCIPLINES,
SCIENCES OF EDUCATION, PEDAGOGY AND
BILINGUAL TRAINING

**DEPARTEMENT DES DIDACTIQUES DES DISCIPLINES, DES SCIENCES DE
L'EDUCATION, DE PEDAGOGIE ET DE FORMATION BILINGUE**

OPTION : CONSEILLER D'ORIENTATION

**EDUCATION CARCERALE ET REINSERTION
SOCIALE : CAS DE LA PRISON CENTRALE
D'EBOLOWA**

*Mémoire rédigé et soutenu en vue de l'obtention
du Diplôme de Conseiller d'Orientation (DIPCO)*

Par :

MBEZE Irène Francine

(Licenciée en Droit Privé)

Matricule : 19W1307



Sous la direction de :

Pr Jacques Philippe TSALA TSALA

(Professeur)

Année académique : 2020 - 2021

SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
ABSTRACT	iv
INTRODUCTION GENERALE	1
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE	3
CHAPITRE 2 : BILAN DE LECTURE	8
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE	25
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	33
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ET RECOMMANDATION	45
CONCLUSION GENERALE	53
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	54
1. Ouvrages généraux	54
2. Ouvrages spécifiques	55
3. Articles et Revues	56
4. Ouvrages webographiques	58
ANNEXES	vii
TABLE DES MATIERES	xxi

A

MA TENDRE MERE : NGONO NDZANA Marie

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce travail n'a été possible que grâce au contour de patience et de soutien de certaines personnes. Notamment :

- Mon Directeur de mémoire Pr Jacques Philippe TSALA TSALA qui n'a ménagé aucun effort pour la perfection de ce travail, à travers son suivi et les conseils prodigués ;
- Madame le Directeur de l'ENSET d'Ebolowa, Pr Salomé DJAKOMO ESSIANE pour la mise à notre disposition d'un environnement propice à nos études ;
- Mon chef de département Pr Emmanuel BINGONO pour sa promptitude à enseigner et aider ;
- Ma famille, pour son soutien sans faille ;
- Sévérin NTEP NYECK pour tous les efforts fournis ;
- Maxime Henry FOUUDA, pour son soutien ;
- La communauté Charismatique SAINTE RITA, pour son soutien indéfectible et sa promptitude à me venir en aide.
- Au régisseur de la Prison Centrale d'Ebolowa et tout le personnel.

RESUME

La présente étude est intitulée « Education carcérale et réinsertion sociale : cas de la prison centrale d'Ebolowa » elle part du constat selon lequel malgré les multiples efforts déployés par le pouvoir public et l'administration pénitentiaire pour faciliter la réinsertion des détenus, la plupart des ex détenus récidive toujours. Sur la base de ce constat nous nous sommes posé la question principale de recherche à savoir : L'éducation carcérale facilite-t-elle la réinsertion des détenus ? De cette question principale à découlée trois questions secondaires à savoir : L'éducation informelle favorise-t-elle une réinsertion des détenus ? L'alphabétisation facilite-t-elle la réinsertion des détenus ? Et La formation aux métiers favorise-t-elle la réinsertion des détenus ? Pour comprendre et expliquer le fait observé, nous avons convoqué ici, la théorie de l'étiquetage, la théorie de l'étiquetage de réhabilitation et celle du désistement criminel. Ainsi, comme méthodologie nous avons utilisé l'observation directe et la méthode qualitative à travers un guide d'entretien. Les données collectées ont été traitées sur la base d'une analyse de contenu de type thématique. Au sorti de nos différents entretiens et après traitement des données, il ressort effectivement que l'éducation carcérale influence la réinsertion des détenus d'une part et que l'éducation informelle transmise au sein de la prison facilite aussi la réinsertion sociale des détenus, nous avons formulé les recommandations tant à l'endroit de l'Etat, qu'à l'endroit de l'administration pénitentiaire, les formateurs ainsi que les détenus eux-mêmes.

ABSTRACT

The present study is entitled « Prison Education and social reintegration: The case of Ebolowa central prison », it starts from the observation that despite the multiple efforts by the public authorities and the prison administration to facilitate the reintegration of inmates, most ex-convicts still reoffend. Based on this observation, we asked ourselves the main research question, namely: Does prison Education facilitate the reintegration of prisoners? From this main question unveiled three secondary questions, namely: Does informal Education promote the reintegration of detainees? ; Does literacy facilitate the reintegration of prisoners? ; And Does vocational training promote the reintegration of prisoners? To understand and explain the observed fact, we have summoned here the theory of labeling, the theory of rehabilitation labeling and that of criminal withdrawal. Thus, as a methodology, we used direct observation

and qualitative method through an interview guide. The data collected was processed on the basis of a thematic content analysis. At the End of our various interviews and after data processing, it appears that prison education influences the reintegration of inmates on the one hand and the informal education transmitted within the prison also facilitates the social reintegration of inmates. We formulated recommendations both to the state, to the prison administration, the trainers as well as the inmates themselves.

INTRODUCTION GENERALE

Depuis les années 1950, la réinsertion sociale a pris une place importante au sein du système de justice dans plusieurs pays dans le monde, notamment à la suite des recommandations de l'ONU à travers la charte des nations unies pour les droits des hommes. L'accent mis sur la réinsertion sociale lui attire d'ailleurs la reconnaissance de certains pays européens qui s'en inspirent à certains égards. La philosophie du système pénal se base sur l'idée que la réhabilitation des individus ayant commis des actes délictueux est le meilleur moyen de pouvoir réduire la récidive et d'assurer la protection de la société (Landreville, 2007). Cette protection étant l'objectif du système judiciaire, la réhabilitation est alors devenue une finalité pénale moderne permettant de produire des individus capables de répondre aux critères normatifs et politiques de la société à laquelle ils appartiennent (Quirion, 2012). On définit généralement la réinsertion sociale comme le processus par lequel un individu ayant été reconnu coupable d'un crime se réintègre à la société une fois sa peine purgée. Il s'agit effectivement d'un processus qui vise à outiller le délinquant afin qu'il puisse se réintégrer en bon citoyen. Une amélioration du travail fait en réinsertion sociale permettrait à cet effet de contribuer à la sécurité durable de tous (Travis, Solomon et Waul, 2001). Par contre, la réinsertion sociale n'est pas chose simple et plusieurs individus font face à toutes sortes de défis dans leur parcours vers la réintégration sociale et le désistement criminel.

La difficulté du processus de réinsertion sociale est l'une des réalités avec laquelle chaque Etat doit composer. En effet, les gouvernements offrent différents services professionnels visant à favoriser la réhabilitation et la réinsertion de contrevenants. L'organisme place la réinsertion sociale et la protection de la communauté au centre de ses préoccupations en offrant toute une gamme de programmes adaptés aux besoins de sa clientèle (Maison de transition, 2017).

Ainsi, le premier chapitre de cette recherche présente la problématique du travail, le deuxième chapitre est la revue de la littérature au sujet de la réinsertion sociale et des défis qu'elle pose ainsi que de l'éducation en milieu carcéral. On y trouve notamment la définition des différents concepts en lien avec cette étude. De plus, le cadre théorique choisi pour cette recherche, soit la théorie de l'étiquetage, ses dérivés et une théorie du désistement y sont présentées. Le troisième chapitre porte sur la méthodologie favorisée pour atteindre les objectifs de cette recherche, soit une méthodologie de type qualitative. En quatrième partie de ce travail se trouve la présentation des résultats obtenus à la suite de l'analyse des

transcriptions des entretiens. Ces résultats sont également discutés dans le dernier chapitre où le point est fait sur les différents objectifs de la recherche. Finalement, ce travail se termine avec une conclusion sur les défis que pose la réinsertion sociale pour les personnes hébergées en contexte transitoire à leur sortie de détention ainsi que des recommandations en lien avec ces constats.

CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE

La problématique générale de la recherche a pour rôle fondamental de passer de l'empirisme à la science. Elle s'articule autour d'un ensemble d'éléments centraux qui gravite autour du problème, car pour Popper (2003), toute recherche scientifique est la résolution d'un problème. Ce problème dégagera ici une question principale ainsi que l'objectif général de ladite recherche. C'est alors qu'il s'agira de montrer : le contexte de la recherche, les faits observés qui nous ont poussés à mener cette recherche, la conjecture théorique en rapport avec le thème, le constat qui nous conduit au problème, la question de recherche, l'objectif de la recherche et l'intérêt plus limite de l'étude.

1.1. Contexte de la recherche.

Ampleur du phénomène dans le monde et au Cameroun

Dans les faits, dans quelle mesure les individus en processus de réinsertion sociale sont-ils présents dans la société ? Techniquement, tout individu ayant commis un délit et ayant fait face à la justice doit se réhabiliter et se réinsérer socialement. Ainsi, en 2013-2014, plus de 360 000 causes ont été entendues par les tribunaux canadiens de juridiction criminelle, dont 63% se sont terminées par un verdict de culpabilité (Statistique Canada, 2015). Cela représente environ 226 800 cas d'individus qui, pris selon la définition large énoncée plus tôt, font face à la réinsertion sociale. Par contre, il faut noter que ce chiffre est probablement surévalué par rapport à la réalité étant donné qu'une personne peut avoir été mêlée à plus d'une cause. Somme toute, il s'agit tout de même d'une population assez importante et cette proportion de verdicts de culpabilité était demeurée stable depuis une dizaine d'années lors de la publication du Juristat (Statistique Canada, 2015). Au Québec, on parle d'un taux de verdict de culpabilité légèrement plus élevé que la moyenne canadienne, figurant ainsi dans les provinces ayant les taux les plus élevés (Statistique Canada, 2015).

En 2013-2014, la peine d'incarcération était ordonnée dans un peu plus du tiers des cas de condamnation (36%), faisant de cette peine la deuxième plus souvent imposée au Canada (Statistique Canada, 2015). Le taux d'incarcération canadien était de 139/100 000 adultes en 2014-2015 et était de 77/100 000 adultes pour le Québec (Alter Justice, 2016). Le sens commun voudrait que ce type de peine, étant la plus restrictive et octroyée dans des cas

plus graves, implique que les individus qui doivent la purger soient probablement dans des situations plus complexes pouvant nécessiter un travail de réinsertion plus important. La lourdeur de ce type de cas pourrait peut-être expliquer les données qui suivent sur la récidive, concept généralement défini comme la commission d'une nouvelle infraction (Observatoire de la récidive et de la désistance, 2017).

Selon la Commission des libérations conditionnelles du Canada (CLCC), bien que la mesure soit généralement associée à une réussite, en 2012-2013, 15% des libérations conditionnelles ont été révoquées soit parce que le délinquant était en bris de condition ou parce qu'il avait commis une nouvelle infraction (Association des Services de Réhabilitation Sociale du Québec, 2018). Durant cette même période, environ 11% des délinquants en semi-liberté et 40% de ceux en libération d'office n'ont pu achever leur mesure pour les mêmes motifs (ASRSQ, 2018). Ces chiffres illustrent qu'une portion non négligeable des individus qui sont en liberté sous conditions n'arrive pas à se réinsérer socialement. La récidive est en partie influencée par le travail de réhabilitation fait en détention ainsi que par le déroulement de la réintégration à la communauté (Borzycki, 2005). Les défis rencontrés à la libération peuvent effectivement entraver la capacité de devenir un citoyen respectueux des lois (Griffiths, Dandurand et Murdoch, 2007). De plus, ces statistiques ne sont qu'une illustration des individus qui récidivent pendant qu'ils sont toujours sous la surveillance du système judiciaire, mais il serait prétentieux de croire que de ceux qui ont mené à terme leur peine, tous se sont réinsérés puis désistés.

1.2. Faits observés

Les raisons fondamentales du choix de cette problématique relève d'une observation empirique faite pendant la période de stage à la prison centrale d'Ebolowa au mois d'Aout 2020. En effet, sur plus de 300 détenus libérés pendant le mois de Mai de la prison, au moins 110 ont regagné les portes de ladite prison seulement trois mois à peine libérés par la grâce Présidentielle en Mai. Une situation fondamentale qui explique à ce jour le choix de cette étude.

1.3. Conjecture théorique

Comme théories explicatives du sujet, nous en avons trois : la théorie de l'étiquetage, du désistement criminel. L'idée principale de cette théorie est que la stigmatisation agit telle une « self-fulfilling prophecy ». Maruna (2012) explique que cela suppose qu'un individu jugé comme dangereux et indigne de confiance intègre ce stigma et devient, bien souvent,

dangereux et indigne de confiance. Cette théorie permet une compréhension de la réussite du processus de réinsertion sociale. En effet, un peu comme le stigma criminel peut avoir pour effet de faire intégrer une identité déviante à la personne stigmatisée, l'auteur croit que par ce processus de négociation de l'identité, une personne judiciairisée pourra se réhabiliter. En continuité avec certaines des idées présentées précédemment s'inscrivant dans une logique d'interactionnisme symbolique, Giordano, Cernkovich et Rudolph (2002) sont d'avis que le désistement criminel (impliquant généralement une réussite de la réinsertion sociale) est rendu possible par une relation réciproque entre l'individu et son environnement.

1.4. Le constat

La réinsertion sociale a été définie plus tôt comme étant un processus où une personne judiciairisée pourra bénéficier d'interventions visant le développement d'un certain nombre de capacités lui permettant d'être une personne autonome, intégrée à sa communauté et respectueuse des lois, donc désistée du crime. Ce processus est parsemé par plusieurs multiples embûches. La réinsertion sociale est effectivement un processus complexe qui comprend des défis multiples, souvent liés les uns aux autres. Il semble en effet que les individus éprouvent des difficultés à combler certains besoins qui sont pourtant reconnus comme étant les éléments clés de leur réussite. D'abord, l'emploi est reconnu pour être un des meilleurs atouts de la réhabilitation, mais représente un réel défi pour plusieurs individus qui présentent des déficits de formation, d'éducation et d'expérience à ce niveau. Cette difficulté à se trouver un emploi nourrit un autre problème auquel ces personnes font face : avoir de faibles ressources financières. Effectivement, l'argent est une préoccupation importante des personnes judiciairisées puisque de minces ressources économiques engendrent plusieurs problèmes en lien avec la capacité à subvenir aux besoins de bases (nourriture, hébergement, vêtement, transport). Un autre défi est celui d'établir un réseau de soutien social avec la famille, une conjointe et la communauté, tâche qui peut être plutôt difficile à la suite d'une coupure due à l'incarcération, à des conflits dans les relations ou lorsque les personnes sont loin de leur famille et/ou communauté et les conséquences de la stigmatisation.

Selon le Cameroun Tribune du 27 août 2018, la prison centrale d'Ebolowa dans la région du Sud Cameroun a atteint les 207 000 individus incarcérés. Au cours du stage en entreprise passé au mois d'août dans ladite prison, un échange avec un encadreur laissait signifier que, parmi les 300 prisonniers graciés au mois de Mai 2020, au moins 110 avaient

rejoint les portes de la prison. Les défis sont multiples et les statistiques, tant dans les données officielles que dans les données auto rapportées, montrent effectivement que plusieurs individus n'arrivent pas à mener à terme leur libération conditionnelle (ASRSQ, 2018). Le problème que pose cette étude est celui de l'échec de la réinsertion sociale des prisonniers dans la prison centrale d'Ebolowa.

1.5. Questions de recherche

Dans cette recherche, nous avons une question principale de recherche et des questions secondaires.

1.5.1. Question principale de l'étude

Pour cette recherche, nous posons la question principale de recherche comme suit :
« *L'éducation carcérale facilite-t-elle la réinsertion sociale des détenus ?* »

1.5.2 Questions secondaires de l'étude

- L'éducation informelle favorise-t-elle une réinsertion des détenus à la PCE ?
- L'alphabétisation des détenus facilite-t-elle la réinsertion des détenus à la PCE ?
- La formation aux métiers favorise-t-elle la réinsertion des détenus de la PCE ?

1.6. Objectifs de la recherche

Il est question de mettre en exergue ici un objectif général et les objectifs spécifiques à partir de la question principale et des questions secondaires de recherche, afin de respecter la congruence de l'étude.

1.6.1. Objectif général

L'objectif général que poursuit cette recherche est de comprendre le problème de l'échec de la réinsertion sociale des détenus de la prison centrale d'Ebolowa.

1.6.2. Objectifs spécifiques

OS1. Expliquer comment l'éducation informelle favorise une réinsertion sociale des détenus à la PCE.

OS2. Démontrer que l’alphabétisation des détenus facilite la réinsertion des détenus à la PCE.

OS3 : démontrer que la formation aux petits métiers favorise une réinsertion sociale des détenus de la PCE.

1.7.Intérêts et limites de l’étude

1.7.1. Intérêt de l’étude

L’intérêt fondamental de cette étude est professionnel. En tant que conseiller d’orientation l’étude est menée dans l’optique d’apporter un outil d’aide supplémentaire à la prise de décision en matière de gouvernance et de gestion des milieux carcéraux au Cameroun en général et à Ebolowa dans la région du Sud/Cameroun en particulier.

1.7.2. Limite de l’étude

Cette étude pose a priori une limite géographique. C’est uniquement une étude de cas. Elle ne traite que de la situation de la prison centrale d’Ebolowa dans la région du Sud/Cameroun. En outre, elle n’a pas circonscrit la population carcérale dont il est question.

CHAPITRE 2 : BILAN DE LECTURE

Dans ce chapitre deuxième consacré au bilan de lecture, nous commençons par la revue de la littérature qui s'articule autour de la définition des concepts clés et de la recension des écrits sur la thématique. Nous poursuivrons par l'insertion théorique. Les hypothèses de l'étude et un tableau synoptique y est aussi présenté.

2.1. Revue de la littérature

Nous débutons cette articulation par la définition des concepts clés de notre sujet. Il s'agit des définitions des concepts tels que : éducation, réinsertion, éducation carcérale, etc.

2.1.1. Définition des concepts

2.1.1.1. Education

Étymologiquement, le mot éducation viendrait du latin ex Ducere verbe éduquer qui signifie tirer de, extraire de, faire sortir de. D'une certaine manière, éduquer c'est extraire quelque chose qui se trouve déjà chez l'individu. Ainsi, plusieurs auteurs de différentes disciplines notamment dans les sciences sociales ont donné une appréhension particulière à ce concept. Pour certains sociologues classiques à l'instar de Reboul, l'éducation est *« l'ensemble des processus et des procédés qui permet à tout enfant humain d'accéder à la culture, l'accès à la culture est ce qui diffère l'homme de l'animal »*.

Ce qui laisse entendre que, l'état d'enfance ici peut-être considéré comme le point de départ et l'état d'adulte comme le point d'arrivée. « il n'y a pas d'éducation sans valeurs », même si, comme l'affirment certains, toutes les valeurs sont relatives. Ainsi le Bien, le Mal, la Justice, entre autres, peuvent être diversement appréciés selon les époques, les sociétés, les cultures... Toutefois, *« la relativité des valeurs n'abolit pas l'éducation, mais l'universalité de l'éducation »*. Il faut se garder, avertit l'auteur, de la confusion entre « relativité » et « relativisme ». Durkheim, père de la sociologie moderne quant à lui définit l'éducation comme: *« l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale »* ; pour lui, l'éducation a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant, un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui la société civile dans son ensemble et le milieu social auquel il appartient.

Chez les philosophes comme Kant, l'éducation a désigné le processus d'acquisition des compétences et du changement des comportements. En économie, avec les auteurs comme (Beckert, 1964), l'éducation est considérée comme un capital, parce qu'elle permet à une nation, un individu ou une communauté de pouvoir acquérir un bien pouvant permettre de produire c'est à dire être capable de travailler pour fructifier la richesse de la nation, de l'individu ou de la communauté en d'autres termes produire une main d'œuvre qualifiée. Dans le cadre de cette étude, le concept d'éducation s'intéresse à la quête de la construction d'une personnalité chez les personnes ayant vécu une désocialisation et incarcéré. En d'autres termes, dans le cadre de la préparation des détenus de la prison d'Ebolowa à une réinsertion sociale efficace.

Une politique actuelle d'éducation et culture en milieu pénitentiaire est nécessaire pour le développement et la construction de l'humanité. (Mc Guire, 2001) affirme à propos que, l'organisation humanitaire invite les grandes institutions internationales et tous les intervenants du carcéral, les enseignants actuels, les visiteurs, les chercheurs, les associations, les familles, les surveillants, les bénévoles, enfin tous les citoyens (profanes et avertis) et sans doute les nombreux autres à soutenir le thème « *Lutte Contre L'analphabétisme En Milieu Carcéral* » et à profondément réformer l'organisation d'éducation et culture dans les prisons. (Mc Guire, Ibid.). Les programmes et les interventions en contexte carcéral qui se montrent les plus efficaces sont ceux fondés sur une théorie psychologique du comportement criminel (PCC) selon (Mc Guire, 2001), qui elle trouve ses fondements dans les théories sur la personnalité et les processus cognitifs de l'apprentissage social Andrews et Bonta (2010 :25). Ce qui nous fait dire qu'il existe 3 types d'éducation à savoir : l'éducation formelle, l'éducation non formelle et l'éducation informelle.

- **Education formelle**

L'éducation formelle est un apprentissage et/éducation pratiquée dans une structure organisée ou institution, qui se traduit par un programme d'études planifié par un ou plusieurs enseignants et mènent généralement à la reconnaissance officielle des acquis. Ici, l'apprentissage débouche généralement sur la validation et la certification, et il se déroule dans les établissements scolaires, universitaires et professionnels.

- **Education non formelle**

Le terme éducation non formelle a émergé dans les années 1970 avec l'objectif d'obtenir une meilleure reconnaissance de l'éducation et de l'apprentissage en dehors des

écoles, des universités et des systèmes officiels de certification. Ici, l'apprentissage est non planifié, non structuré et il découle généralement des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs.

L'éducation non-formelle se situe à mi-chemin de l'éducation formelle et informelle. Elle se distingue par des éléments qui lui sont propres. Le manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes liste les caractéristiques suivantes pour distinguer l'éducation non-formelle : elle est volontaire ;

- accessible à tous ;
- il s'agit d'un processus organisé à visée éducative ;
- elle est participative et centrée sur l'apprenant ;
- elle vise à l'acquisition de capacités préparant à la vie et à une citoyenneté active ;
- elle est fondée sur un apprentissage aussi bien individuel qu'en groupe, dans le cadre d'une approche globalement collective ;
- elle est globale et structurée ;
- elle est fondée sur l'action et l'expérience, à partir des besoins des participants. »

- **Education informelle**

L'apprentissage informel découle des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est ni organisé ni structuré (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage informel possède la plupart du temps un caractère non intentionnel de l'apprenant. C'est ce qui est généralement appelé formation dans le tas, c'est-à-dire une formation non réglementaire.

2.1.1.2. Education carcérale

L'éducation carcérale est une éducation pratiquée dans un milieu carcéral communément appelé prison. L'éducation est un droit pour tous comme le précise la charte des droits de l'homme ; c'est dire que, l'homme en prison où pas à droit à l'éducation. Explicitement ou pas, des lois, des textes d'orientation ou des recommandations abordant la question de l'éducation en prison, se réfèrent à la notion de droit à l'éducation et aux possibilités de sa mise en œuvre dans le contexte carcéral (Mangin, 2019). Ce qui nous fait dire qu'il existe 3 types d'éducation à savoir : l'éducation formelle, l'éducation non formelle et l'éducation informelle.

En application au cas d'espèce, certains détenus de la prison centrale d'Ebolowa bénéficient depuis quelques années des formations telles que, la couture pour les femmes, l'informatique, la vannerie et parfois des formations en fabrication de savon, tissage de sac etc. qui représente pour le moins une éducation informelle.

2.1.1.3.Le milieu carcéral

Un milieu carcéral ou une prison, ou centre de détention ou pénitencier est un lieu où sont enfermés certaines personnes condamnées appelées prisonniers. Par extension, le terme «prison » désigne également la peine d'incarcération. Chez (Phillips, 2014), l'analyse faite par des chercheurs sur la question du milieu carcéral révèle que c'est un biotope qui implique les acteurs principaux que sont les détenus et les surveillants.

2.1.1.4.Apprentissage

Le concept d'apprentissage a connu de nombreux développements. Selon l'Organisation de Coopération et de Développement économique (OCDE), actuellement, le concept qui revient le plus souvent est celui du socio constructivisme. Dans ce concept, « *l'apprentissage est majoritairement déterminé par un contexte dans lequel il se situe et se construit activement au travers de négociations sociales avec d'autres personnes* » Dumont, et al. (2010 : 3). A partir de là, des objectifs sont nécessaires : amener un apprentissage constructif et autonome, prêter attention au contexte et collaborer. Watson et les behavioristes cités par (Lieury, 2004) nous proposent une vision selon laquelle l'apprentissage chez l'homme et l'animal suit les mêmes lois. L'association entre les neurones chez l'homme ou chez l'animal est pareille mais le nombre de neurones chez l'homme est plus élevé. Ils s'inspirent ainsi de 2 grandes sources: la philosophie associationniste (ou association d'idées) et le conditionnement de Pavlov qui montre que la répétition amène à une association entre deux stimuli. Il existe une multitude de définitions de l'apprentissage très nuancées les unes par rapport aux autres.

Ainsi, selon (Lieury, 2004), se former par la voie de l'apprentissage, c'est choisir une voie de formation différente pour acquérir une qualification professionnelle sanctionnée par un diplôme professionnel ou par certains titres à finalité professionnelle. Piaget, lui, nous dit qu'apprendre, c'est prendre conscience et non suivre une voie toute tracée la meilleure fût-elle. Nous comprenons donc dans cette situation que l'apprentissage ne peut se réaliser uniquement si l'apprenant est actif. Il ne faut par conséquent pas se contenter de voir ou de percevoir mais il faut également agir et expérimenter lors de l'apprentissage. (Bourgeois,

2009), quant à lui, souligne que le but final d'une formation est le fait de faire apprendre, c'est à dire le fait de faciliter la construction de connaissances et de compétences spécifiques. Nous choisissons ces définitions car l'apprentissage ne se fait que si l'apprenant est volontaire, actif et montre sa motivation.

2.1.1.5. Réinsertion sociale

Il peut paraître difficile de bien cerner le concept de la réinsertion sociale. En effet, on retrouve dans la littérature les termes « réinsertion sociale », « insertion sociale », « réhabilitation » et « réintégration » qui semblent particulièrement liés, sinon interchangeables. Le survol des définitions qui suit permet de se positionner quant à l'utilisation de ces différents termes.

Selon l'Association des Services de Réhabilitation Sociale du Québec (ASRSQ), la réinsertion sociale se définit non seulement par l'absence de récidive, mais par le fait, pour un individu, de « vivre en conformité avec les normes et les valeurs », de « développer un sentiment d'appartenance à sa communauté », de « subvenir adéquatement à ses besoins » et de « vivre un certain bien-être » (ASRSQ, 2014). Ainsi, la réinsertion sociale réfère à un état où il y a eu développement de capacités permettant à l'individu de prendre soin de sa personne et de vivre adéquatement en société, incluant l'absence d'activités délictueuses. La définition offerte par les ministres dans le Plan d'action gouvernemental de 2010-2013 du Canada s'apparente beaucoup à cette définition, référant à « un ensemble d'interventions dont l'objectif est que la personne contrevenante vive de façon socialement acceptable, et ce, dans le respect des lois » (MSP, 2010). La différence est que cette définition évoque davantage un processus qu'un état. Selon l'ASRSQ, la différence entre le concept de réinsertion sociale et celui d'insertion sociale est que pour parler de réinsertion, cela laisse entendre que l'individu ait déjà été inséré dans la société auparavant (ASRSQ, 2014). On peut par contre remettre en question l'idée que les délinquants soient tous insérés socialement avant d'être pris en charge par le système judiciaire (Borzycki, 2005; Griffiths et al., 2007). Il serait alors plus juste de parler d'insertion sociale pour les individus dont le mode de vie avant tout contact avec la justice ne correspond pas aux différents éléments de la définition présentés. La réinsertion pour ces individus serait plus ardue (Maruna, 2001).

Le concept de la réhabilitation, tel qu'employé par Borzycki (2005) et par Göbbels, Ward et Willis (2012) est un objectif correctionnel qui se base sur un processus d'intervention qui cible les facteurs criminogènes dans le but de mettre fin à la délinquance d'un individu. Brown, Spencer et Deakin (2007) abordent aussi cette dimension du concept de la

réhabilitation, mais en y ajoutant la notion de restauration des droits et privilèges qui font de la personne un membre actif de la société. Quirion (2012), quant à lui, fait référence au concept de la réhabilitation dans son article en le définissant comme « l'idée que l'on puisse avoir recours aux mesures pénales afin de transformer les personnes judiciairisées de façon à ce qu'elles deviennent des individus qui puissent répondre à un certain nombre de critères normatifs et politiques » (Quirion, 2012). Dans ce même article, l'auteur fait référence à la réadaptation par le système pénal par le biais de stratégies et de programmes visant la transformation des individus dans le but de les réintégrer à la société (Quirion, 2012). Cette définition semble un point de liaison entre les deux concepts présentés plus tôt. À la lecture de cet article, il est possible de comprendre la réhabilitation et la réinsertion comme deux étapes consécutives d'un même processus ; la réhabilitation ferait alors référence au travail effectué afin d'acquérir un certain nombre de capacités nécessaires à la vie en société alors que la réinsertion serait le moment où l'individu met en pratique ses nouvelles acquisitions pour se réintégrer à la société (Quirion, 2012).

L'ASRSQ préfère le concept de la réintégration sociocommunautaire à celui de la réinsertion sociale, celui-ci étant davantage axé sur la création d'une interdépendance entre l'individu et sa communauté en parlant de « processus d'adaptation individualisé, multidimensionnel et à long terme qui n'est achevé que lorsque [l'individu] participe à l'ensemble de la vie de la société et de la communauté où [il] évolue et qu'[il] a développé un sentiment d'appartenance à leur égard » (ASRSQ, 2014). Borzycki (2005) aborde aussi le concept de réintégration qui renvoie, dans ce cas, à l'idée que l'individu est un participant dans son processus de retour à la société et non un simple acteur passif recevant des services. Dans un rapport de l'International Center for Criminal Law Reform and Criminal Justice Policy (ICCLR), Griffiths et al. (2007) s'intéressent aussi la réintégration sociale et la définissent comme étant toutes les interventions qui sont mises de l'avant à partir de l'arrestation d'un individu afin de le soutenir dans son processus de réinsertion sociale à la suite d'une incarcération.

2.1.1.6. Les difficultés associées à la réinsertion sociale

La réinsertion sociale semble poser un certain nombre de défis aux personnes judiciairisées. A ce propos, il existe des barrières internes et externes et ce qui est perçu telle un obstacle peut varier d'un individu à l'autre (Göbbels et al., 2012). L'expérience varie notamment en fonction des caractéristiques individuelles, des relations interpersonnelles, du contexte législatif et communautaire (Visher et Travis, 2003). Cette articulation porte donc

sur les principales difficultés ayant été identifiées au préalable dans la littérature. La communauté scientifique s'est également intéressée aux facteurs de risque de récidive, aux facteurs de réussite ainsi qu'aux besoins en lien direct avec la réinsertion sociale. Puisque tous ces concepts sont liés à la réinsertion sociale, cette articulation les inclut aussi dès lors qu'ils permettent une compréhension plus complète des difficultés de la réinsertion sociale.

➤ **Trouver un emploi**

L'ASRSQ identifie l'accès à l'emploi tel un élément important de la réinsertion sociale du fait que cela permet le développement de l'estime de soi, l'élargissement du réseau social et la création d'un sentiment d'appartenance (ASRSQ, 2015). Avoir un emploi semble effectivement un facteur non négligeable de la réinsertion sociale lorsque Dickson & Polaschek (2014) montrent que, jumelé à un plan général de réinsertion de bonne qualité, le fait d'avoir un plan d'emploi à sa sortie de prison permet de réduire la récidive dans les six premiers mois de liberté. À vrai dire, avoir un emploi significatif a maintes fois été associé à la réussite de la réinsertion sociale, au désistement criminel ou à la réduction de la récidive (Griffiths et al., 2007; Holzer, Raphael et Stoll, 2004; Kruttschnitt, Uggen et Shelton, 2000; Laub et Sampson, 1993; Meisenhelder, 1977; Morani, Wikoff, Linhorst et Bratton, 2011; Petersilia, 2003). De plus, les programmes axés sur la formation et l'emploi seraient reconnus pour leur effet de réduction de la récidive (Seiter et Kadela, 2003). En contrepartie, le fait d'être sans emploi, d'être peu performant ou de vivre de l'instabilité dans la sphère professionnelle sont, quant à eux, des facteurs de risque (Andrews, Bonta et Wormith, 2006; Cid et Martí, 2017; Gunnison et Helfgott, 2011; Laub et Sampson, 1993).

Ainsi, bien que de trouver un emploi soit reconnu comme un atout essentiel à la réinsertion des personnes judiciairisées, celles-ci font face à plusieurs embûches dans ce domaine et cela devient un réel défi. Des difficultés à se trouver un emploi impliquent aussi des difficultés à obtenir une source de revenu, ce qui génère d'autres problèmes.

➤ **Avoir de faibles ressources financières**

Avoir peu ou pas de revenu engendre son lot de difficultés et plusieurs personnes judiciairisées sont dans des situations précaires avant même d'être en contact avec la justice (Cnaan et al., 2008). Duffee & Duffee (1981) ont d'ailleurs conclu que l'argent et l'emploi sont les deux plus grandes préoccupations des individus dans leur réinsertion sociale. Compte tenu de ce qui précède, les personnes judiciairisées éprouvent des problèmes à obtenir un emploi et donc cette source de revenus. De plus, ceux à l'emploi ont généralement des salaires

modiques (Brown et al., 2007). La situation financière est aussi influencée par la difficulté à avoir accès aux services sociaux, à du financement, à des assurances ou à une marge de crédit (ASRSQ, 2015; Brown, 2004; Duffee et Duffee, 1981; Helfgott, 1997). Une étude qualitative réalisée auprès de plus de 300 hommes et femmes a soulevé qu'environ 60% des participants avaient des dettes importantes au moment des entretiens (deux à trois mois après leur libération) et qu'ils devaient avoir recours au soutien financier de leur famille (Visher et al., 2004).

➤ **Établir un réseau de soutien pro social**

Le support familial ou communautaire est un élément clé du désistement criminel (Cid et Martí, 2017; Göbbels et al., 2014; Martinez, 2009) et du maintien de l'abstinence en lien avec des problématiques de toxicomanie (Smith et Ferguson, 2005; Visher et al., 2004). La famille peut apporter un support tant au niveau émotionnel que financier (Visher et al., 2004). Selon Visher et al. (2004), il y aurait une association entre relations familiales et conjugales et la capacité à trouver un emploi. Considérant l'association entre l'emploi et le désistement, cela favoriserait alors la réinsertion sociale. La littérature montre cependant qu'il est difficile pour les personnes judiciairisées de construire un réseau de soutien en raison de multiples défis associés aux relations familiales, conjugales et sociales.

En effet, un premier défi dans l'établissement d'un réseau aux valeurs prosociales est d'établir un support familial (Brown, 2004; Griffiths et al., 2007; Gunnison et Helfgott, 2011; Helfgott, 1997; LaVigne et al., 2008; Petersilia, 2003). D'abord, se construire un réseau aux valeurs pro-sociales peut être difficile lorsque le milieu naturel de la personne valorise la délinquance (Brown, 2004). La présence de personnes criminalisées dans la famille est d'ailleurs un facteur d'échec de la réinsertion sociale selon les intervenants interrogés par Gunnison et Helfgott (2011). Les contrevenants doivent alors se débrouiller en l'absence de cette structure et chercher à développer des liens avec d'autres personnes pouvant avoir une influence positive dans leur vie (Brown, 2004). À l'opposé, bénéficier du support familial lorsque celle-ci n'est pas dysfonctionnelle peut aussi être problématique considérant les réticences que les membres de la famille ont à réintégrer un ex-détenu (Brown, 2004). Les difficultés à rétablir les relations familiales sont largement documentées dans la littérature (Cnaan et al., 2008; Duffee et Duffee, 1981; Muntingh, 2008). Les membres de la famille cherchent habituellement à s'assurer que l'individu a changé (Brown, 2004). Aussi, on retrouve dans la liste des problèmes rencontrés dans la sphère familiale le fait de ne pas voir sa famille assez souvent pendant la période de transition, notamment en raison de la distance,

et d'éprouver des difficultés à résoudre des conflits à la sortie de prison (Duffee et Duffee, 1981; La Vigne et al., 2008). Pour ceux qui ont des enfants, certains éprouvent des difficultés à se reconnecter avec eux après l'absence occasionnée par la détention (Cnaan et al., 2008), et ce, plus particulièrement dans les cas de délinquance sexuelle (Harris, 2014).

➤ **Changer de mode de vie**

L'un des défis auquel les personnes en processus de réinsertion sociale font face est celui de ne pas recommencer les comportements délictueux antérieurs (Brown, 2004). On retrouve parmi ces comportements : obtenir un revenu d'activités criminelles, avoir une mauvaise éthique de travail et négliger son apparence physique (Brown, 2004). Si certains comportements sont à éviter, certaines attitudes le sont également. On parle alors de démotivation, d'être dépassé par le rythme de la vie (à l'extérieur de la prison), de l'impatience, de l'ennui, de découragement, de faible estime de soi et de stratégies d'adaptation antérieures pouvant entre autres mener à la consommation (Brown, 2004; Smith et Ferguson, 2005). L'arrêt de la consommation est d'ailleurs une des difficultés importantes de la réinsertion (Cnaan et al., 2008; Morani et al., 2011). Les hommes en transition de l'étude de Duffee et Duffee (1981) avaient aussi soulevé le besoin d'aide pour contrer une problématique en lien avec la consommation d'alcool ou de drogues, besoin aussi identifié dans des études subséquentes (Helfgott, 1997; Seiter et Kadela, 2003). Selon Cnaan et al. (2008), la tentation d'échapper aux difficultés de la réinsertion par le sexe, l'alcool et la drogue peut être d'autant plus grande puisque tous ces éléments sont accessibles. Ces difficultés sont importantes dans la mesure où la consommation excessive est identifiée tel un facteur de risque de commission de délits (Andrews et al., 2006; Gendreau et al., 1996; Laub et Sampson, 1993). Changer de mode de vie peut aussi amener d'autres situations problématiques, comme de ne pas savoir comment occuper son temps libre (Duffee et Duffee, 1981). Ne sachant pas comment s'occuper, il peut être plus difficile de résister à l'envie de retourner vers ses anciens passe-temps « nuisibles ». Une faible implication dans des activités prosociales est l'un des

➤ **Vivre avec le poids du casier judiciaire**

Le casier judiciaire stigmatise les condamnés (Brown, 2004) et la stigmatisation est une importante barrière à la réinsertion sociale (Tan, Chu et Tan, 2016). Le concept de stigmatisation en criminologie réfère généralement au rejet d'un individu sur la base d'un jugement posé à l'égard de ses valeurs ou de ses agissements criminels et qui, de ce fait, nuit à

sa réconciliation avec la société (Benson, Alarid, Burton et Cullen, 2011; Braithwaite, 1989). La société n'a généralement peu ou pas de sympathie pour les criminels (MSP, 2010). La stigmatisation peut donc avoir un impact sur les efforts de réintégration d'un individu (Brown, 2004). Le casier judiciaire réduit effectivement les chances d'obtention d'un emploi, d'un appartement ou d'une assurance, d'accès à un programme d'études et de maintien de relations (ASRSQ, 2015; Benson et al., 2011; Brown, 2004; Gunnison et Helfgott, 2011; Helfgott, 1997; Petersilia, 2003). En effet, de manière générale, la population s'oppose à accueillir une personne judiciarisée comme voisin et les propriétaires ont tendance à rejeter les candidatures de ces individus lorsqu'ils font la vérification des antécédents judiciaires (Helfgott, 1997; LaVigne et al., 2008). Des résultats similaires ont été obtenus par des études s'intéressant au cas des employeurs (Helfgott, 1997). Comme soulevé précédemment, ces résultats s'expliquent de la peur et de la méfiance que suscite un casier judiciaire (Petersilia, 2003; Veysey, Christian et Martinez, 2013). Un dossier d'incarcération était d'ailleurs la deuxième réponse la plus populaire dans l'étude des barrières à la réinsertion sociale de Nhan et al. (2017).

2.1.2. L'accès à la formation pour les personnes incarcérées

Plusieurs études montrent que les probabilités qu'une population accède à l'éducation et à la formation varient selon la situation socio-économique, culturelle et professionnelle, puis en fonction d'autres aspects rattachés à l'organisation de la formation. (Bourdieu et Passeron, 1970; Beaudelot et Establet, 1975; Rubenson, 1977; Quigley et Arrowsmith, 1997; Bélanger et al., 2005). Ainsi, certains groupes désavantagés auraient un accès plus difficile à l'éducation. Le contexte aurait aussi un effet déterminant sur la probabilité que ces personnes participent à des activités éducatives. Or, en raison des caractéristiques des populations incarcérées et du contexte atypique que représente le milieu carcéral, l'accès des détenus aux activités éducatives dans les différents pays serait généralement faible et parfois nul. (UNESCO, 1995; De Maeyer, M., 2005; Hanemann, U., Mauch, W., et al., 2005; Nations Unies, 2009a). Certains États poursuivent, malgré tout, les cibles établies par les organismes de concertation internationaux et fournissent des services éducatifs aux personnes contrevenantes afin de favoriser leur réinsertion sociale et professionnelle. (Nations Unies, 2009b; Rangel Torrijo, H., 2009a; 2009b).

2.1.3. La formation en prison

« *Toute personne a droit à l'éducation* », relève la Déclaration des Droits de l'Homme. Les Nations Unies, ou plus précisément l'Unesco, se réfèrent à ce point de la Déclaration des Droits de l'Homme et donnent un cadre idéal de la formation en prison, duquel chaque pays devrait se rapprocher autant que possible. Pour l'ONU, l'éducation en prison est un droit qui se situe dans la perspective de l'éducation pour tous et tout au long de la vie, ou dit en anglais, le « long life learning ». La formation ou l'éducation en prison n'est pas une éducation spéciale ou spécifique, mais un continuum d'éducation formelle, non formelle ou informelle d'une personne qui se trouve momentanément confinée dans un lieu spécifique. Un représentant de l'Unesco dit : « La perte momentanée du droit à la liberté de mouvement n'entraîne pas la perte des autres droits, dont celui à l'éducation. Les gouvernements des pays riches, pauvres, en transition ou émergents ne devront plus considérer l'éducation en prison comme une activité facultative et additionnelle mais comme un outil qui permettra aux individus de comprendre leur histoire individuelle, l'histoire du milieu et du pays auxquels ils appartiennent et de se définir des objectifs socialement acceptables en matière sociale, familiale, professionnelle » (De Maeyer, 2008, p. 2). La formation en prison est un droit universel, également en prison, observe l'Unesco.

L'Unesco va même plus loin, élargissant l'idée de formation développée dans cette recherche à l'idée d'éducation en général : « les chiffres sont vagues mais on estime dès lors que l'éducation en prison concerne directement au moins 70 millions de personnes. Mais, quels que soient les chiffres, il faut répéter ici que l'éducation (en prison) est un droit et non un privilège, l'éducation ne peut être résumée à de l'éducation professionnelle, l'éducation a une dimension sociale » (De Maeyer, 2005, p. 1).

Poussant plus loin encore l'idéal de la formation en prison, cet auteur, chercheur et représentant de l'Unesco en la matière, va à l'encontre des missions et des buts généralement mentionnés par les secteurs de formation dans le domaine carcéral que sont les missions de réinsertion et de préparation à la sortie de prison : « *L'éducation en prison n'a pas pour but de former une main d'œuvre plus obéissante que qualifiée. Elle ne doit pas non plus être justifiée, voire imposée, pour ses prétendues vertus apaisantes ou occupationnelles. Elle ne se justifie pas non plus comme instrument de réhabilitation, même si elle y concourt et que nul ne niera qu'une formation peut aider le détenu au sortir de la prison* » (De Maeyer, 2005, p.5).

Peu important donc les résultats de formation dans le milieu carcéral et les buts de l'administration carcérale, tout homme a droit à la formation. L'idéal est clair et précis, sans concession. Il reste un idéal.

2.1.4. Aspect légal de la formation en prison

La Recommandation n° R (89) 12 du comité des ministres aux Etats membres sur l'éducation en prison a été signée par le Cameroun. Sur les dix-sept points développés dans cette recommandation, nous en citerons trois, les trois principaux qui devraient régir le système de fonctionnement des prisons camerounaises en termes de formation :

Tous les détenus doivent avoir accès à l'éducation, qui devrait englober l'instruction de base, la formation professionnelle, les activités créatrices et culturelles, l'éducation physique et les sports, l'éducation sociale et la possibilité de fréquenter une bibliothèque.

L'éducation en prison devrait être analogue à celle dispensée dans le monde extérieur pour des catégories d'âge correspondantes, et les possibilités d'éducation devraient être les plus larges possible. Tous ceux qui sont appelés à participer à l'administration du système pénitentiaire et à la gestion des établissements de détention devraient faciliter et encourager l'éducation dans toute la mesure du possible.

L'idée semble claire : « L'éducation des détenus doit, dans sa philosophie, ses méthodes et son contenu, être rapprochée le plus possible de la meilleure éducation des adultes dispensée dans le monde extérieur. » (Mary & Durviaux, 1991, p. 37). Dans ce sens, ces auteurs se rapprochent des idéaux de l'Unesco, mais développe dix-sept points précis et concrets. Ceci permet ainsi moins de possibilité de jouer avec un aspect flou et général que l'idéal des Nations Unies. La recommandation reste par contre une recommandation et non une loi, et ses points sont au conditionnel hormis le premier élément. Libre donc au pays d'appliquer cette recommandation ou non, même si elle l'a signée.

Le code pénal reprend à son compte les termes de la Recommandation n° R (89) 12 mais donne, lui, un cadre très général concernant l'organisation de la formation de base et continue, des études, de la formation professionnelle et du perfectionnement des personnes détenues ; il s'agit de l'article 82 :

Art. 82 : Formation et perfectionnement. « Le détenu doit, autant que possible, pouvoir acquérir une formation et un perfectionnement correspondant à ses capacités. »

On retiendra dans l'énoncé la mention « autant que possible », qui permet à tout établissement carcéral de faire à peu près ce qu'il entend en matière de formation en prison. Ainsi, un établissement reste tout à fait dans les règles définies par le code pénal s'il ne

propose aucune formation en considérant qu'il ne lui est pas possible de le faire. Nous verrons plus loin comment différents établissements ou cantons du concordat latin appliquent cet article 82.

2.2. Théories explicatives du sujet

Différentes théories sont agencées pour composer le cadre théorique de cette étude. Les propositions explicites de chacune d'elles sont décrites dans la prochaine section. La théorie de l'étiquetage est d'abord présentée surtout pour établir certains concepts de base qui sont repris dans une théorie de l'étiquetage de la réhabilitation avant de terminer avec une théorie du désistement criminel, soit la théorie de la transformation cognitive.

2.2.1. La théorie de l'étiquetage

La théorie de l'étiquetage a d'abord été formulée par Frank Tannenbaum, Edwin Lemert et Howard S. Becker (Braithwaite, 1989; Ouimet, 2009). L'idée principale de cette théorie est que la stigmatisation agit telle une « self-fulfilling prophecy » (Braithwaite, 1989). Maruna (2012) explique que cela suppose qu'un individu jugé comme dangereux et indigne de confiance intègre ce stigma et devient, bien souvent, dangereux et indigne de confiance. Dans sa théorie du « reintegrative shaming », Braithwaite (1989) explique que la stigmatisation est criminogène puisqu'elle fait en sorte que la personne identifiée comme déviante se met en recherche ou est attirée vers une subculture criminelle qui est elle aussi marginalisée. Une fois stigmatisé, il est alors difficile de voir comment se sortir de ce cycle. Cela fait écho à la difficulté que pose la stigmatisation par le casier judiciaire énoncé plus tôt. Il s'agit donc d'une théorie qui explique non seulement la délinquance, mais qui peut expliquer, dans le cas qui intéresse davantage cette étude, la continuité des activités délictueuses en lien avec le défi que pose la stigmatisation des personnes judiciairisées dans leur processus de réinsertion sociale.

2.2.2. L'étiquetage de la réhabilitation

Maruna (2012) s'est intéressé à la théorie de l'étiquetage appliquée au désistement, soit une théorie de l'étiquetage de la réhabilitation. Cette théorie permet une compréhension de la réussite du processus de réinsertion sociale. En effet, un peu comme le stigma criminel peut avoir pour effet de faire intégrer une identité déviante à la personne stigmatisée, l'auteur croit que par ce processus de négociation de l'identité, une personne judiciairisée pourra se

réhabiliter (Maruna, 2012). Le désistement serait donc influencé par les interactions avec les autres, mais cette fois-ci, de manière positive. Maruna et al. (2009) et Maruna (2012) présentent le concept du « looking-glass self-concept », notion empruntée de l'interactionnisme symbolique, qui réfère à l'idée qu'une personne est en fait une réflexion de la manière dont cette personne est perçue par les autres. Une personne judiciaire doit changer afin de se conformer aux normes de la société, mais la société doit également accepter la réintégration de cet individu pour qu'il y ait réhabilitation (Hirschfield et Piquero, 2010; Maruna et al., 2009; Maruna, 2001; Maruna, Lebel, et al., 2004). Ce principe a été étudié de manière empirique et les résultats montrent que le maintien du désistement repose, entre autres, sur la négociation d'une identité réformée ou autrement formulée, sur l'étiquetage prosocial (Maruna et al., 2009; Maruna, Lebel, et al., 2004). Les résultats de la célèbre LDS allaient aussi en ce sens en soulignant que c'est lorsqu'ils sentaient que quelqu'un d'autre croyait en eux que les participants à l'étude ont pris conscience de leur valeur et ont pu changer (Maruna, 2001). Une société qui ne croit pas en la réhabilitation des personnes judiciairisées fera donc face à des délinquants qui ne croient pas qu'ils peuvent changer (Maruna, 2001). Alors que les auteurs précédents font davantage référence au désistement de la délinquance générale, Göbbels et al. (2012) ont aussi repris une notion similaire dans leur théorie intégrative du désistement criminel sexuel, en abordant le processus de « de-labeling ». La réussite de la réinsertion sociale passe donc par un étiquetage positif de l'individu, reconnaissant de cette façon sa réhabilitation et permettant sa réintégration à la société. Meisenhelder (1977) propose que la certification, composante symbolique qui vérifie que l'individu est réformé, corresponde à la dernière phase du désistement. La théorie du « reintegrative shaming » soutient également que pour qu'il y ait réinsertion, il doit y avoir des gestes de réceptivité de la communauté, ceux-ci pouvant se trouver dans un éventail de comportements exprimant le pardon allant du simple sourire à la cérémonie formelle (Braithwaite, 1989). Ces gestes permettent que le stigma criminel soit attribué à l'acte posé et non à l'individu (Braithwaite, 1989).

2.2.3. Théorie du désistement criminel

En continuité avec certaines des idées présentées précédemment s'inscrivant dans une logique d'interactionnisme symbolique, Giordano, Cernkovich et Rudolph (2002) sont d'avis que le désistement criminel (impliquant généralement une réussite de la réinsertion sociale) est rendu possible par une relation réciproque entre l'individu et son environnement. Ils sont les auteurs d'une des théories intégratives du désistement, soit la théorie de la transformation

cognitive (Giordano et al., 2002). Ils indiquent que la théorie permet de comprendre les mécanismes inhérents au désistement d'hommes ou de femmes impliqués dans une criminalité significative et ce, tout en considérant les obstacles contemporains rencontrés dans les parcours de vie. Leur étude à la fois qualitative et quantitative leur a permis d'élaborer une théorie du désistement selon l'enchaînement de quatre transformations cognitives. D'abord, il s'agit d'une ouverture de l'acteur face aux changements. Ensuite, il s'agit pour l'individu d'être exposé à des « hooks for change¹ » et d'avoir la capacité de reconnaître l'opportunité de changement. Ces « hooks for change » sont des opportunités dans l'environnement (ex. : prison, religion, naissance d'un enfant, relation maritale) qui agissent à titre de catalyseur au changement vers une identité prosociale. L'idée est donc que l'exposition et la réceptivité de l'individu sont importantes à cette étape. La troisième transformation cognitive implique le développement d'un « replacement self » pouvant se substituer à l'identité déviante. L'acteur prend positivement avantage des opportunités pour catalyser ce changement identitaire et en arrive à un dernier changement cognitif, soit celui de voir ce nouveau mode de vie comme étant incompatible avec la délinquance. Les auteurs précisent que ces changements cognitifs sont interreliés et qu'ils ont une influence directe sur les comportements, aboutissant au désistement criminel.

Cette théorie reconnaît non seulement le rôle propre de l'individu dans son processus de désistement, mais elle précise qu'une interaction est nécessaire avec l'environnement (Giordano et al. 2002). Ayant établi plutôt la prémisse qu'il y a une forte association entre le désistement criminel et la réinsertion sociale, cette théorie proposée par Giordano et ses collègues offre un cadre théorique intéressant permettant de comprendre comment les obstacles rencontrés par les personnes judiciairisées lors de la réinsertion sociale peuvent freiner ces individus dans leur processus de désistement du crime.

2.3. Les hypothèses de la recherche

Les hypothèses de cette étude se divisent en deux volets. Une hypothèse générale et des hypothèses de recherche. L'hypothèse générale, qui tend à être posée ici, sera murie après une assise conceptuelle, une revue de la littérature, ainsi que les théories de références à la recherche qui seront posées, Quivy et Campenhout (2006 : 113). L'étude rappelle qu'une hypothèse est une réponse provisoire à une question préalablement posée. Selon Dépelteau (2000 :61), l'hypothèse générale ne peut être formulée que si la revue de la littérature, mieux encore la théorie de référence à l'étude a été formulée

- **Hypothèse générale**

Malgré le droit qu'ont les prisonniers à la formation en milieu carcéral, on constate que, comme dans la vie libre, les moins formés sont ceux qui s'intéressent le moins à la formation, alors que les plus formés en profitent le plus et sont les plus demandeurs. En fait, « les nantis, c'est-à-dire ceux qui disposent déjà d'un certain capital culturel ou/et scolaire, demandent facilement des cours et arrivent à des résultats tangibles. Les autres, c'est-à-dire ceux qui sont originaires de milieux peu différenciés, sans formation professionnelle, sans diplôme, sans capital culturel, ayant une trajectoire de vie plutôt marginale, demandent moins facilement des cours et, quand ils s'engagent tout de même dans une quelconque formation, arrivent rarement à des résultats. La population carcérale souvent et majoritairement issue de milieu défavorisé. L'hypothèse générale que nous formulons est celle-ci : « L'éducation en milieu carcéral facilite une réinsertion sociale des détenus à la prison centrale d'Ebolowa dans la région du Sud/Cameroun.

Formulation des hypothèses secondaires de l'étude

HR1 : L'éducation informelle favorise la réinsertion sociale des détenus à la PCE.

HR2 : L'alphabétisation des détenus facilite la réinsertion des détenus de la PCE.

HR3 : La formation aux métiers favorise la réinsertion des détenus à la PCE.

2.4. Tableau synoptique

HYPOTHESE GENERALE	HYPOTHESES SECONDAIRES	VARIABLES	INDICATEURS
L'éducation carcérale facilite la réinsertion sociale des détenus	HS1 : L'éducation informelle favorise la réinsertion des détenus à la PCE	VI : L'éducation informelle	-Tissage des sacs -Fabrication des bijoux -Couture - Vannerie
		VD : Réinsertion des détenus	-Stabilité émotionnelle -Stabilité sociale -Stabilité matérielle
	HS2 : L'alphabétisation des détenus facilite la réinsertion des détenus de la PCE	VI : L'alphabétisation des détenus.	-La possibilité pour certains de présenter les examens officiels
		VD : La réinsertion des détenus.	-Stabilité émotionnelle -Stabilité sociale -Stabilité matérielle
	HS3 : : La formation aux métiers favorise la réinsertion des détenus à la PCE	VI : La formation aux métiers.	-Formation en informatique - Formation en Menuiserie -Formation en fabrication de savon
		VD : La réinsertion des détenus.	-Stabilité émotionnelle -Stabilité sociale -Stabilité matérielle

CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE

Dans ce chapitre troisième réservé à la méthodologie de notre étude, nous présentons le site de l'étude, la population, l'instrument de recueil des données et la technique d'analyse des données.

3.1. Présentation du site de l'étude

La Prison centrale d'Ebolowa est née dans les années 1930, appelée maison d'arrêt d'Ebolowa, elle est située dans le centre-ville d'une superficie de deux hectares. Elle est dirigée par un Régisseur accompagné de 81 personnels tous grades confondus.

3.1.1. Présentation structurelle de la PCE

La PCE est divisé en quatre ensembles à savoir :

- Le bloc de détention (qui comprend les locaux de logement des détenus. Nous avons ainsi, les locaux des mineurs, les locaux des femmes et les locaux des hommes)
- Le bloc administratif
- Le logement des astreintes
- Le foyer

3.1.2. Présentation fonctionnelle de la PCE

La PCE est une structure pénitentiaire qui fonctionne de la manière suivante :

- Un Régisseur
- Un chef service de l'administration et des affaires financières
- Un chef service de la discipline et des activités socioculturelles et éducative (CDACE)

En effet, le bureau de l'administration et des affaires financières, est un ensemble composé de :

- ✓ Un bureau des affaires financières
- ✓ Un bureau du personnel
- ✓ Et un bureau du greffe, qui constitue le poumon de la PCE.

Ainsi que, le bureau de la discipline et des activités socioculturelles est composée de :

- ✓ Un bureau de la discipline
- ✓ Un bureau de la formation et de l'action sociale des détenus
- ✓ Un bureau des loisirs
- ✓ Une infirmerie.

Il est important de relever ici que, chaque bureau a à sa tête un chef de bureau.

- ✓ Et un Service des Affaires sociales en abrégé (SAS) qui travaille en collaboration directe avec le Régisseur de la PCE.

Photo de la Prison Centrale d'Ebolowa en annexe.

3.2. Population de l'étude

Afin d'effectuer l'analyse qualitative, onze personnes ont été choisies dans le but de les interviewer et de connaître leur parcours de vie d'une part, et surtout leur positionnement concernant leurs motivations et leurs besoins annoncés en terme de formation durant le temps passé en prison.

Avec l'aide du responsable de la formation en poste, nous avons défini quelles personnes seraient susceptibles d'être interviewées et d'accepter l'exercice. Comme il n'est pas possible de recontacter facilement des ex-détenus après leur peine, nous avons interviewé les détenus qui se trouvaient en détention en 2021 dans la prison centrale d'Ebolowa. Afin d'avoir un éventail suffisamment varié de la population carcérale se trouvant dans cette prison, nous avons essayé de rencontrer des personnes dont les caractéristiques étaient diverses. Nous nous sommes concentrés principalement sur quatre critères particuliers :

- Le fait de suivre des cours, de faire une formation professionnelle ou de ne pas suivre de cours durant sa détention,
- Le fait d'avoir effectué une scolarité normale avant l'arrivée en prison ou pas
- L'âge.

Le tableau ci-dessous permet de visualiser les personnes interviewées selon les critères mentionnés.

Tableau 1 : Tableau descriptif des personnes interviewées

Nom anonyme	Niveau d'études	Formation en prison	Âge
Alexis	Primaire		36
Roger	Jamais	Alphabétisation	24
Atangana	Primaire	(formation élémentaire)	26
Paulette	Secondaire supérieur	Perfectionnement professionnel	55
Serges		Néant	43
Mohamed	Universitaire	Cours de langue et d'informatique	29
Bella	Primaire	Néant	25
Georges	Primaire non achevé	Cours de langue et d'informatique	21
Andang	Universitaire	Cours d'informatique	51
Nko'o		Entretien refusé	
Charles		Entretien refusé	

Dans cette analyse d'entretiens, la volonté était de donner la parole au détenu ordinaire. Il aurait été possible de se référer à l'un de ces multiples témoignages autobiographiques d'anciens détenus que l'on trouve en masse dans les librairies. Mais ces témoignages représentent en règle générale l'élite des prisonniers. On oublierait là toute la masse des personnes détenues à qui l'on ne donne jamais la parole. Pour ce motif, les personnes choisies ne sont pas spécialement celles qui ont des facilités à s'exprimer ou qui peuvent facilement construire un discours en raison de leur parcours de formation parfois accidenté.

3.3. Instrument de collecte des données

Premièrement, nous avons procédé par observation de la population et le site de l'étude. Ainsi, une analyse qualitative a été réalisée afin de connaître quelles sont les motivations des détenus qui suivent un parcours de formation durant leur peine privative de liberté, et ceux qui décident de ne pas le faire.

Pour ce faire, 9 détenus ont été interviewés sous la forme d'un entretien compréhensif. Cet entretien s'est déroulé sur le ton d'une discussion assez libre, mais était structuré, et bien qu'il s'approchait de la conversation autour d'un sujet, l'échange était organisé sur la base d'une grille de questions.

Sur la base de ce matériau de 9 interviews retranscrites intégralement, une analyse des motivations des détenus interviewés a été effectuée. L'analyse qualitative a eu lieu avec des détenus se trouvant dans la prison centrale d'Ebolowa durant l'année 2021.

Définition des termes

Certains termes utilisés dans l'étude effectuée doivent être clairement définis et explicités. Voici ci-dessous le sens exact entendu pour les termes employés.

➤ **Personnes ayant suivies des cours / ayant effectuées une formation**

Il s'agit de toutes les personnes ayant suivi au moins trois mois de cours, quel qu'il soit. On considèrera les effets de formation comme négligeables pour moins de trois mois de cours. Comme il est possible d'obtenir une certification dès trois mois de cours, on peut imaginer un effet possible de la formation à la sortie.

Par « formation », il faut entendre toute acquisition de savoirs et de techniques nouvelles ou tout perfectionnement de modèles préexistants, à tous les niveaux et dans tous les horizons : scolaire, culture générale, apprentissage professionnel, ... Seule la formation informelle, appelée souvent « sur le tas », ou dans le geste n'entre pas dans le sens de « formation » défini dans la présente étude.

➤ **Personnes n'ayant suivies des cours**

Toutes les personnes n'ayant pas suivi de cours ou ayant suivi moins de 3 mois de cours « depuis trois mois » limite le choix aux détenus ayant déjà eu le temps, après le choc carcéral des premières semaines, de s'adapter au milieu ; c'est en général après trois mois d'emprisonnement qu'une partie des détenus commencent à réfléchir à l'avenir et à une

formation quelconque. Les premiers mois de séjour étant du genre « végétatif », des projections sur l'avenir sont alors, pour la plupart, difficilement envisageables.

➤ Personnes ayant suivies une formation professionnelle

Toutes les personnes ayant suivi une formation professionnelle spécifique, quelle que soit la durée. On inclut ici toutes les personnes ayant suivi des cours universitaires, de haute école, ou ayant intégré une école hors de la prison.

Date de sortie de prison : Elle correspond à la date de sortie de la prison d'Ebolowa pour un départ en libération conditionnelle

Ce choix est fait parce que ces personnes sont déjà intégrées sur le marché du travail et socialement en train de se réinsérer. Des études étrangères existantes similaires choisissent également la date de régime de travail externe comme date de sortie, d'autres prennent en compte la libération conditionnelle.

Recueil des données

Plusieurs ressources ont été nécessaires pour parvenir à réunir toutes les informations nécessaires à la réalisation de la base de données. Il va de soi que toutes ces informations ont dues être traitées avec la plus stricte confidentialité, d'où que soient issues les informations.

Toutes les informations pénitentiaires sont aussi issues des archives de la prison centrale d'Ebolowa. Il s'agit ici de la durée de la peine, de la date d'entrée dans la prison, de la date de sortie, de l'éventuelle semi-liberté accordée, d'une éventuelle mesure d'expulsion pour les étrangers. Ces informations se trouvant dans des archives rangées dans des classeurs, la retranscription manuelle date après date, détenu après détenu, a aussi dû être réalisée.

Manquait ensuite les informations traitant de la formation. L'administration de la prison centrale d'Ebolowa n'a jamais possédé officiellement d'archives mentionnant nominativement les personnes détenues ayant suivi des cours. Seul un nombre annuel de détenus est mentionné pour chaque cours ou formation professionnelle.

Bref, il ne se trouvait sur aucun des supports consultés jusque-là. Il fut constaté que lors de chaque arrivée du détenu, un entretien d'entrée avait lieu, entre autres, avec le responsable de la formation. Celui-ci était chargé de compléter un document appelé « fiche individuelle » dans laquelle il devait faire mention du niveau de formation du détenu à son entrée en prison. Au départ du détenu, ce document est placé dans le dossier personnel de celui-ci, puis archivé durant un peu plus de dix ans. La seule solution fut alors de consulter un par un chaque dossier de détenu dans les archives de l'institution, et de retrouver

l'information se trouvant sur cette fiche individuelle. Ce qui fut réalisé pour 10 % des détenus seulement, étant donné l'ampleur du travail.

Définition et composition du groupe interrogé

Pour répondre à la question de départ et vérifier les hypothèses de ce travail, une enquête sous la forme d'interviews avec des détenus semblait être la mieux adaptée. La constitution de l'échantillon, à savoir la sélection des détenus, se fonde d'une part sur des réflexions liées aux hypothèses, et d'autre part sur des conditions externes. Ces critères de sélection ainsi que les démarches qui ont été nécessaires afin de pouvoir interroger les détenus sont tout d'abord exposés. Plus loin, sont présentés la méthode d'entretien et le déroulement de l'enquête.

Déroulement des entretiens

Pour comprendre le rôle que les détenus donnent à la formation en prison et connaître les besoins et les intérêts qu'ils lui donnent, l'entretien semi-directif a été choisi comme technique d'enquête. Cette méthode se caractérise par des questions relativement ouvertes, posées sous une forme et dans un ordre qui dépendent principalement des réponses des interlocuteurs. Ils peuvent ainsi parler librement de leurs expériences et sentiments, ce qui est indispensable pour pouvoir analyser le sens qu'ils donnent à leur situation et à leurs pratiques. Cette méthode permet d'obtenir des informations très riches et favorise l'apparition des éléments de réflexion non prévus. Le choix de procéder par des entretiens semi-directifs et de laisser beaucoup de liberté aux personnes interviewées s'explique aussi par la volonté d'instaurer un véritable échange et de distinguer ainsi cet entretien des interrogations plus rigides auxquelles les détenus sont souvent confrontés.

Ainsi, les discussions ont eu lieu de manière ouverte, et si une grille de questions constituait la base de l'entretien, c'est plutôt une conversation qui prenait généralement corps, au risque de sortir parfois quelque peu du cadre, pour y revenir plus loin.

Les neuf entretiens ont été réalisés individuellement et ont été enregistrés. Ils se sont passés en français, malgré le fait que, quelques-unes des personnes interrogées n'avaient pas le français comme langue maternelle. C'est ainsi que certains entretiens ont parfois souffert d'une certaine difficulté dans l'expression et que certains détenus avaient à quelques reprises de la peine à exprimer leur pensée.

La grille d'entretien comportait quatre thèmes principaux :

- parcours de vie et formation antérieure,

- formation durant la détention,
- intérêt et besoin de formation durant la peine,
- rôle de la formation en détention.

Des recentrages ont dû être effectués à quelques occasions, les personnes interrogées partant sur des thèmes hors sujet, mais globalement, le cadre a pu être tenu.

Certains sujets ont été abordés spontanément par les détenus ne se sont à quelques reprises pas révélés utiles pour la recherche, entre autre le parcours de vie, mais cela permettait à ces personnes de se lancer plus facilement dans la discussion avant d'aborder des questions concernant plus leur positionnement et nécessitant une réflexion plus approfondie.

3.4. Technique d'analyse des données

L'analyse des entretiens n'est pas aisée ; malgré une grille de questions claire, chaque détenu s'exprime avec plus ou moins d'émotions et de sentiments, et l'objectivité se doit d'être malgré tout maintenue.

Afin de s'extraire de la subjectivité, chacun des neuf entretiens a été retranscrit intégralement, ce qui ôte une partie émotionnelle de la voix des participants. C'est ensuite sur la base de ces documents que l'analyse a été réalisée.

En partant de cette base écrite, j'ai relevé et mis en évidence des éléments de discours traitant des thèmes principaux mentionnés ci-dessus, mais également des points suivants :

- parcours de vie chaotique et échecs avant la prison
- aide de la formation à mieux vivre durant la prison
- contribution de la formation à mieux préparer la sortie
- apport de compétences sociales avis sur des détenus tiers concernant leur positionnement vis-à-vis de la formation

A partir des entretiens retranscrits, j'ai regroupé les citations de chaque personne détenue interrogée selon un découpage par ces sujets. L'analyse qui suit est basée sur ce procédé et le positionnement des détenus permettra de répondre aux hypothèses formulées.

Seul le point « parcours de vie chaotique et échecs avant la prison » ne traite pas directement des intérêts et motivations des détenus à se former. Il y a cependant deux raisons à ce que l'on développe également expressément ce point : d'une part, une majorité des personnes interviewées ont évoqué leurs échecs avant la prison et il semble qu'il s'agisse

d'un élément commun à ces personnes ; d'autre part, les motivations et intérêts de chacun sont liés aux événements de vie passée.

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Le chapitre quatrième de cette recherche est consacré à ma présentation et à l'analyse des résultats. Nous commençons par présenter les données signalétiques des participants à l'étude, nous continuons avec les données en rapport à nos hypothèses et finissons par la vérification des hypothèses.

4.1. Données signalétiques

M. Alexis réalise à 36 ans un apprentissage de moteur électricien. Il ne terminera pas son apprentissage à la prison centrale d'Ebolowa, mais à l'extérieur, en liberté, sa peine se terminant avant la fin de sa formation.

M. Roger est en situation illégale au Cameroun. D'origine nigériane et âgé de 24 ans, il n'a jamais fréquenté. Aussi, il est illettré et suit des cours d'alphabétisation avec intérêt.

M. Atangana a commencé une formation élémentaire en deux ans de menuisier. Il l'a terminé durant son séjour à la prison et a obtenu son diplôme. A 25 ans, il est en recherche d'emploi dans sa branche en vue d'obtenir le régime de travail externe et de terminer sa peine sous une forme plus souple.

Mme. Paulette a eu un parcours de formation de niveau secondaire supérieur et, à l'âge de 55 ans, elle se perfectionne dans sa branche professionnelle, à savoir la couture. Elle a amélioré sa formation.

M. Serges, titulaire d'un CFC de décorateur d'intérieur-tapissier, n'a souhaité s'impliquer dans aucune formation proposée par le secteur de la formation. A 43 ans, il préfère se former sur le tas, comme il le dit lui-même, et profite de son activité pour se perfectionner en relation avec sa formation de base.

M. Mohamed, 29 ans, était en cours de formation universitaire. Il terminera son cursus universitaire à la libération. Dans l'attente, il se perfectionne avec les cours proposés en informatique.

M. Bella, 25 ans, a eu un parcours de jeunesse chaotique, ce qui a influencé également son attitude vis-à-vis de la formation. Ayant arrêté son apprentissage de mécanicien avant le terme de la formation, il est encore quelque peu en froid avec le monde de la formation et ne suit aucun cours ou formation durant son année de détention.

A 21 ans, M. Georges s'est réfugié au Cameroun, fuyant la guerre civile se déroulant dans son pays. En raison de la guerre et de sa situation familiale, il n'a pu profiter de l'école

que de manière épisodique. Conscient de sa situation et de ses besoins de formation, il se perfectionne en informatique.

M. Andang, 51 ans, a eu un parcours de vie en dents de scie, vivant la réussite sociale et professionnelle, détenteur d'un diplôme universitaire, puis chutant au plus bas dans la hiérarchie sociale, se retrouvant dans la rue sans domicile fixe. Il remonte aujourd'hui la pente et il se perfectionne en informatique afin de pouvoir simplement compléter son CV et rechercher plus facilement du travail sur internet.

Enfin, M. Nko'o et M. Charles ont refusé de commencer l'entretien. Pour tous les deux, les motifs sont simples : ils avaient peur que l'on utilise les informations enregistrées pour les utiliser contre eux. Pour ces personnes, l'intervieweur représentait le pouvoir, la prison, et il y avait un risque que l'on emploie ces informations à leur encontre. Il faut mentionner que ces deux détenus étaient des ressortissants centrafricains sans papier, donc en situation difficile. Tous les deux étaient également des personnes analphabètes. Malgré les explications préalables et la discussion qui s'en est suivie, décision a été prise d'annuler l'entretien.

4.2. Données en rapport avec les hypothèses

Cette articulation de notre travail présente les données en rapport à nos hypothèses de travail. Il concerne spécifiquement le parcours de vie avant et pendant la prison et la formation en prison.

4.2.1. Parcours de vie

Nous n'avons pas pour but d'analyser la vie des détenus qui ont été interviewés, mais on ne peut cependant pas rester indifférent à cet aspect commun à presque toutes ces personnes.

Sur les neuf personnes interrogées, sept ont évoqué une jeunesse semée d'embûches et des difficultés qui n'ont pas participé à une évolution idéale de leur parcours de vie. Même si l'échantillon n'est pas représentatif et est très faible, on s'approche des 80 % de début dans la vie sous des auspices quelque peu problématiques.

Pour les neuf personnes interrogées, on peut définir quatre causes principales de vie houleuse : une cellule familiale à problèmes, une situation difficile dans le pays d'origine, le choc culturel, une problématique économique.

Pour certains, c'est l'entourage familial décomposé qui a perturbé ces personnes. Comme Bella, qui déclare au sujet de sa jeunesse : « *Bon ça a assez mal commencé quoi, ça*

n'allait pas dans ma famille. (...) Et puis après pour finir j'ai fugué de la maison. » Le cadre familial dysfonctionnait et ne lui permettait pas de grandir dans de bonnes conditions. D'autres ne souhaitent même pas s'exprimer sur le sujet et préfèrent rester évasifs, comme Serges, refusant d'aller plus dans le détail : *« Ca n'a pas été du tout avec ma famille »*.

Atangana dira n'avoir pas assez été encadré par sa famille : *« J'ai fait un peu trop mes expériences par moi-même, je n'ai pas trop écouté ce que l'on me disait. »* C'est ainsi que ses débuts dans la vie professionnelle démarrent mal : *« J'ai commencé 2 apprentissages. Un dans la mécanique ; disons que le premier s'est mal passé. (...) J'ai claqué la porte, j'ai cherché autre chose mais après, c'était toujours dans la mécanique je trouvais rien du tout »*. Pour d'autres, c'est la situation de leur pays d'origine qui ne leur a pas permis d'avoir un chemin de vie facile : *« Non, je ne suis jamais allé à l'école, on n'avait pas assez d'argent. (...) J'ai appris un tout petit peu à lire. »*, Observe Roger.

Quant à George, il raconte : *« Et puis là j'ai arrêté l'école parce que y'a mon père qui est décédé, et y'avait rien qui soutenait la famille. Je vivais avec mes deux petits frères, avec ma mère aussi ; après j'ai vécu là-bas disons 5 à 6 ans dans le ... combat entre les rebelles et les forces royalistes et l'armée, la guerre civile. Bon après j'ai eu des problèmes avec eux et puis là, ils me cherchaient partout ; j'ai fui là-bas et je suis venu au Cameroun ici. »* Les difficultés de vie de George sont à la fois liées à la vie familiale, à la situation du pays et à l'émigration dans des conditions difficiles.

Enfin, une perte d'emploi peut être à l'origine d'une chute vertigineuse, à l'exemple de Roger : *« J'ai eu une vie familiale normale, j'avais une femme, un enfant et après tout s'est écroulé, c'est-à-dire que mon divorce s'est mêlé à la perte d'emploi, tous les deux sont arrivés en même temps et du coup mon épouse est partie précipitamment et je me suis retrouvé avec un enfant de 21 mois à l'époque et je me suis débrouillé avec tout seul. Donc elle est partie, je n'avais plus d'emploi par la suite et je ne pouvais plus payer les frais. Elle ne payait plus sa part, on avait acheté un appartement à crédit donc à un moment donné les factures ont augmenté et je ne pouvais plus faire face donc moi je n'avais rien, je me suis retrouvé à la rue. Et là a commencé la descente aux enfers, j'ai plongé dans le chaos, J'ai fait des petits boulots en intérim à gauche à droite. »*

C'est à partir de ces quelques éléments du parcours de vie des personnes qui ont été interrogées que l'on pourra certainement plus facilement comprendre les intérêts et les motivations personnelles de chacun dans le cadre de l'éducation proposée à la prison centrale d'Ebolowa.

4.2.2. La préparation à l'éducation informelle

Pour beaucoup de détenus, les fins principales de formation sont en relation avec le domaine professionnel à la sortie de la prison. Les besoins évoqués ne sont pas toujours les mêmes, tout comme les motifs, mais ils sont majoritairement en lien avec le travail.

L'acquisition de compétences nouvelles ou le maintien de certaines compétences sont un des besoins que mentionnent plusieurs personnes, en vue du jour de leur libération. Selon eux, cela leur facilitera la vie lors de leur réinsertion :

Paulette : « *Si je me forme professionnellement ici, c'est pour être complètement à jour quand je sortirai.* »

Georges : « *L'anglais c'est parce qu'ils parlent tous en anglais aujourd'hui. C'est la langue internationale, il faut, c'est obligatoire qu'on apprenne aussi, ça va me faciliter la transition à ma sortie.* »

Atangana : « *Oui, disons que l'ordinateur est un élément bientôt obligatoire à savoir maîtriser, donc c'est important, presque nécessaire d'avoir des bases ; moi j'ai acquis les bases ici.* »

Serge : « *Moi ça me plaît vraiment de travailler à la menuiserie parce que justement ce que j'apprends sur place peut me servir après. C'est pour ça que j'ai demandé, j'ai insisté pour aller là-bas.* »

Mohamed : « *Parce que si demain y'a quelqu'un qui me dit, par exemple mon chef agent immobilier me dit "On cherche quelqu'un pour faire un panneau publicitaire pour notre agence." Moi je peux faire tout de suite parce que je sais faire avec les retouches d'images ; ou pour faire je sais pas quoi avec Excel aussi je fais ça, lettre avec Word je peux faire.* »

Nous ne retiendrons que ces cinq extraits d'entretiens qui représentent bien les motifs qui poussent ces personnes détenues à se former durant la détention et la motivation qui les animent, mais une quantité pléthorique d'exemples pourraient être mentionnés ici pour représenter les intérêts clairs de volonté d'acquérir de nouvelles compétences en vue de leur libération.

Une formation dans le tas est aussi souvent avancée par les prisonniers, tout comme une volonté de polyvalence mieux d'autonomie : avoir plus d'une corde à son arc à la sortie n'est pas superflu : Serge : « *Ça me permettrait de faire beaucoup de travaux qu'on fait en décoration, être plus polyvalent je pense, c'est important.* »

Serge voit son apprentissage dans le travail de menuisier comme un perfectionnement de sa formation de base : « *Moi je vois la menuiserie par rapport au fait que, vu que je suis décorateur d'intérieur et que je fais de la tapisserie, des choses comme ça, c'est pour avoir un complément par rapport à mon métier d'origine, pour connaître la partie fabrication de bois, des trucs comme ça.* » Puis, plus loin : « *Je me suis perfectionné ici dans le domaine menuiserie. On verra sur place mais j'ai l'intention quand même de créer des meubles, monter des trucs, ouais c'était l'idée de base, c'est dans ce domaine-là que je vais travailler à la sortie.* »

Mohamed : « *Moi j'ai choisi ce travail parce que je pouvais choisir entre maçon et sanitaire, et j'ai demandé de choisir ça parce que ça m'intéresse, je sais pas peut-être dans ma maison je peux faire ça c'est facile à faire. Parce que la vie on sait pas qu'est-ce qu'on va faire, ça change. Peut-être que je devrai faire ça un jour.* »

Toujours en lien avec le travail et une activité professionnelle future, le besoin de certains détenus est parfois plus d'ordre stratégique : Il est important de pouvoir présenter des certifications, des attestations de formation, des diplômes pour démontrer que l'on ne dort pas pendant sa peine. Durant la détention, le curriculum vitae risque de souffrir de trous de plusieurs mois ou années, ce qui peut être problématique et retenir un employeur d'engager. Remplir son curriculum vitae de formations peut participer à camoufler une période de détention que le détenu souhaiterait cacher lors d'un entretien d'embauche.

Les personnes interviewées n'échappent pas à cette règle et expliquent cela sans détour, comme on peut le percevoir dans les exemples ci-dessous : George : « *Parce que par exemple si vous sortez de la prison, vous faites une demande de travail, ils vont vous demander un CV. Qu'est-ce que vous dites, alors ?* »

Roger: « *Non non non ça n'a pas amélioré les compétences comme vous dites c'est vrai, mais ça améliore le CV, parce que la potion c'est l'emploi, je pense que c'est la meilleure des choses, c'est de vite retrouver un emploi.* » Roger: « *Mais vraiment c'est une bonne chose parce que quelqu'un qui sort d'ici, s'il a un petit certificat, qu'il a appris à être peintre, demain il trouve facilement du boulot.* » Roger : « *Avant d'y (en prison) entrer, j'avais déjà quelques objectifs. Il y avait dans ces objectifs les plus essentiels, il y avait l'apprentissage de langue, certains cours informatiques, croissance physique, et puis aussi un papier, donc le plus important le papier.* »

Bella : « *Ben bon après peut-être à la sortie quand je pars ils pourraient peut-être faire un papier du style aide-maçon ou... Pour par exemple aider à la recherche de travail. C'est plus facile si on sait déjà quelque chose, et puis que c'est écrit.* »

Quoi qu'il en soit, l'intégralité des personnes interviewées voient en la formation une aide non négligeable à la recherche d'emploi, idéalement un emploi fixe. Que la formation soit faite pour compléter un curriculum vitae ou pour réellement acquérir de nouvelles compétences, le besoin indiscutable est de retrouver un travail. Voici quelques extraits qui démontrent vraiment cette volonté de mettre toutes ses chances de son côté en prévision de la fin de leur détention :

Atangana : « *Ma formation, c'est un appui, bien sûr ; c'est toujours mieux d'arriver vers un patron et de lui dire « j'ai une formation », même élémentaire, là vous montrez déjà une trace de passage, vous montrez un intérêt et que vous connaissez déjà quelques petites ficelles, simplement.* »

Roger : « *Si vous voulez, moi je dois me lever à quatre heures du matin pour soigner les animaux. Mais il y en a qui préfèrent se lever à sept heures. Moi, je me lève en plus le jour de congé pour aller au cours. Car cela va apporter beaucoup d'avantages le jour de la sortie d'ici.* »

Alexis : « *J'ai pris conscience de mes actes et de ma vie et de mon but dans la vie et je me suis dit que si je sortais de la prison sans avoir rien appris, ce serait toujours la même chose. Je n'aurais pas de diplôme, pas de certificat et je ne pourrais jamais avoir un bon boulot.* »

4.2.3. L'alphabétisation des détenus

Certaines personnes osaient peut le dire, mais pour quelques-uns, aller en cours équivaut à prendre du plaisir, à apprendre dans le plaisir, à s'évader un petit peu en se retrouvant dans une salle de classe plutôt que derrière des barreaux. On apprend et l'on étudie, certes, mais on s'échappe en partie de l'univers carcéral, par la pensée du moins. En apprenant et en étudiant, on oublie l'espace de quelques minutes ou quelques heures la monotonie et l'ennui de la détention. Par ailleurs, en se retrouvant face à un professeur qui vient de l'extérieur, l'impression est différente qu'avec un agent de détention. Le fait n'est pas seulement la fonction que l'agent de détention colporte, mais le détenu a la possibilité de voir

une personne qui vient de l'extérieur, donc un autre visage, un regard différent, une pensée extra-pénitentiaire, une personne qui les appréhende comme des apprenants et non comme des détenus. Ces deux extraits représentent bien ce type d'intérêt :

Mohamed : « *Moi je voulais commencer tous les cours mais c'était pas possible. Parce que je veux apprendre plus de choses. J'aime bien apprendre. Pis j'oublie où je suis.* »

Serge : « *Plaisir toujours ! Apprendre une langue supplémentaire, c'est du plaisir, oui !* »

Apprendre en prison est aussi un moyen de tuer le temps plus rapidement, pour certaines personnes, d'occuper son temps libre n'étant pas toujours aisé dans le milieu carcéral.

Atangana : « *Parce que les gens pensent que c'est un moment assez creux, une période d'attente, un pont levé dans sa vie finalement, comme si on va passer un pont et qu'il est dressé, moi j'ai utilisé un peu ce moment, j'ai pas considéré ce temps comme un moment mort, j'ai directement vu le temps que j'avais à disposition et les meilleurs choses que je pourrais faire pour rester en parallèle avec ma vie ancienne, c'est dire d'utiliser le maximum, et puis utiliser l'endroit* » Atangana : « *Ha oui le fait qu'il y ait un projet cela m'a beaucoup aidé, s'il avait rien eu, disons que ce serait un peu emmerdant, parce que c'est vraiment comme si vous avez fait un temps mort, c'est comme si je reprenais ma vie là où je l'avais laissée* » Serge : « *C'est-à-dire que avant de venir je savais que j'avais un certain nombre de mois, on peut dire d'années à passer ici, c'est une perte de temps. De toute façon, c'est une perte de temps. Fallait pas perdre ce temps. Fallait absolument pouvoir valoriser au maximum ce temps perdu ici vis-à-vis de l'extérieur.* »

Mohamed : « *mais moi je peux pas rester sans rien faire, moi je veux profiter de mon temps ici. Si j'avais pas de formation je demandais de l'étudier dans mon pays* ».

4.2.4. La gratuité de la formation

Ce n'est pas général, mais deux personnes précisent tout de même qu'elles se sont lancées dans les cours de formation pour des raisons financières, dans le sens où elles ne pourraient profiter de cours à l'extérieur, hors de la prison. En effet, en prison les frais liés à la formation sont souvent faibles et n'ont pour but que de pousser le détenu à s'impliquer dans sa formation jusqu'au bout puisqu'il a participé financièrement à sa formation :

George : « *Parce que dans mon pays, je voyais mes amis qui faisaient des cours d'informatique ; moi j'avais pas de possibilités de le faire, parce qu'ils ont leurs parents qui*

ont payé pour leur apprendre et depuis que mon père est décédé, moi y'a personne qui me soutenait pour le cours et puis voilà ma mère elle est paralysée en fait, moi c'est pour cela j'ai dit il faut apprendre ça en prison, comme ils proposent presque gratuit. »

Roger : *« Je n'ai plus beaucoup de sous et le français que je fais là, je ne pourrais pas le faire dehors. (...) Avant, j'avais envie de le faire mais je n'avais pas les moyens. Je voulais mais je pouvais pas parce que je n'avais rien, pas de logis. »*

4.2.5. L'éducation carcérale aide à la stabilisation sociale

En dernier lieu dans cette liste des motivations à se former, mais pas dans les faits, plusieurs détenus interrogés parlent de l'effet stabilisateur que la formation a sur eux. Dans ce cadre, il s'agit plus d'effet que de motivation : les personnes concernées en ont fait un but durant leur formation, voyant les conséquences et les portées positives que cela pouvait leur procurer.

Certains parlent de stabilisation dans le travail :

Alexis : *« Sans la formation professionnelle que je fais actuellement, J'aurais même pas un vrai boulot, un boulot où je peux me tenir. Si je n'avais pas cela, je ferais des boulots temporaires, rien de plus. »*

D'autres évoquent une aide à la compréhension de la vie, ou un soutien pour le futur :

Roger : *« J'ai pensé au délit que j'avais commis et je me suis dit que si j'étais dehors et que je ne connaissais personne, ce serait difficile. Si tu connais quelqu'un, si tu sais lire, alors tu sais ce que tu dois faire et ce que tu ne dois pas faire. »*

Alexis : *« Quant à mon passage en prison, j'ai ouvert mon sac et j'ai découvert quelque chose qui va m'ouvrir beaucoup de portes. Grâce à ma formation commencée ici en prison et terminée dehors, ça va me stabiliser. »*

George : *« J'ai appris plein de choses en prison. Je suis venu en prison et j'ai pensé, j'ai 21 ans il me faut revenir dans la vie de société, normal et travailler bien. Sur les cours que j'ai fait aussi ça m'a bien aidé aussi c'est ça. »*

Roger : *« S'il n'y avait pas de cours de français ... alors, je serais perdu, s'il n'y avait pas de cours de français. Alors je ne dis pas que la prison c'est bon. Mais, ça m'a donné beaucoup de choses. Si on est en prison, il faut que ça profite. »*

Plusieurs individualités affirment enfin que les compétences professionnelles ou spécifiques acquises ne sont peut-être pas les plus importantes. Ils constatent dans leur formation un apport de compétences qu'ils ne soupçonnaient pas au départ, celles-ci n'ayant

parfois rien à voir avec leur apprentissage ; Alexis les appelle « compétences sociales » : Alexis : « *Oui, j'acquiers également des compétences sociales. Par exemple, je suis plus sociable avec les gens, je ne suis pas renfermé et buté. Ça me donne l'occasion d'être plus ouvert avec les gens et de discuter plus.* »

Roger : « *Oui, grâce à ce cours, je sais maintenant comment me comporter sans me fâcher, en écoutant. La dame qui nous donne ce cours, elle est gentille, elle nous dit que la vie ça ne finit pas ici et elle nous donne des conseils. Tout ça, c'est très important pour moi.* » Alexis: « *J'ai plus de patience. Socialement, j'arrive mieux à m'exprimer.* »

Atangana : « *Dans la menuiserie, j'acquiers certaines qualités, la patience, je suis un peu plus concentré dans mes pensées. (...) J'ai mûri entretemps et j'ai déjà acquis une certaine façon de penser ici, qui m'a mis sur le droit chemin, heu... comment dire... je suis très soucieux de mon évolution mentale. Disons que j'ai pas envie que les choses me reviennent dans la gueule comme un boomerang... je suis un peu trop conscient peut-être maintenant. A dire que si cette formation va m'aider Ça peut être l'élément déterminant peut-être un jour.* » Atangana poursuit dans le même ordre d'idées : « *Encore une fois, il y a plein de questions qui restent en attente là-dessus, pour moi une profession qui a pour première utilité de nourrir, de procurer un certain bien-être financier ; mais de l'autre partie pour moi, c'est de pouvoir améliorer les qualités personnelles de chacun.* »

4.2.6. Pas d'intérêt à se former

Sur les neuf personnes interrogées, deux ne se sont pas inscrites à un cours ou à une formation durant leur peine. Pour ces deux personnes, les motifs de non inscription à un cours sont différents. L'un, Per, a choisi de se former sur le tas, apprenant et se perfectionnant par soi-même, alors que l'autre, Bella, ne sait pas vraiment et l'on sent qu'il a quelque peu perdu ses repères.

Serge avance : « *Dans le cas présent je ne ressens pas le besoin forcément d'avoir un document à la sortie, c'est plutôt d'avoir une connaissance.* » Serge semble assez au clair avec ce qu'il dit, si l'on se réfère aux quelques extraits mentionnés plus haut, où il décrit les raisons de son choix de se cantonner à une formation plutôt informelle, sans passer par les services de formation de l'établissement. Dès lors, on ne peut pas vraiment dire que cette personne n'éprouve pas d'intérêt à se former.

Quant à Bella, il ne sait que trop penser du fait de suivre des cours : « *Le responsable de la formation m'a proposé aussi de faire des cours. Y'a différents cours. Et puis comment avez-vous réagi quand il vous a proposé des cours ? Oh un peu indifféremment quoi. Parce que j'ai pensé que sur ma période ça valait pas tellement la peine. Pour une année, je sais pas si ça vaut vraiment la peine de faire des cours.* »

On ressent l'impression que cette personne se laisse aller durant sa détention, mais dans l'extrait qui suit, on a plus l'idée que Bella a un besoin réel d'être pris par la main et qu'on lui dise ce qu'il doit faire et réaliser : « *On m'a proposé le bilan de compétence et puis moi j'ai dit oui pourquoi pas. J'attends d'apprendre des choses.*» Il dit plus loin : « *Un peu par hasard, on m'a proposé on m'a dit la maçonnerie, moi j'ai accepté. (...) On apprend en faisant le travail. Oh ben j'ai déjà appris à faire du béton par exemple. Je sais aussi à peu près monter un mur.* »

4.3. Vérification des hypothèses

4.3.1. Vérification de la première hypothèse de recherche

Nous avons formulé notre première hypothèse de recherche comme suit : L'éducation informelle favorise la réinsertion sociale des détenus à la PCE.

Les résultats obtenus dans cette recherche ont pu montrer que l'intérêt qu'ont les détenus à suivre une éducation spécialisée. Il semble que malgré l'aspect, financier la volonté

de se préparer à la sortie soit présente. Mais la gratuité reste l'une des causes de formation des détenus. On rejoint dans ce point le sujet traitant du parcours de vie des détenus souvent semé d'embûches. Si la majorité des détenus ont eu de nombreuses difficultés durant leur départ dans la vie, il semble qu'ils en soient conscients d'une part, et qu'ils souhaitent y remédier d'autre part. D'où cette volonté, que l'on perçoit clairement, de chercher une certaine stabilité à leur sortie de prison, via entre autre la formation et la possibilité de s'engager professionnellement possédant des bases plus solides. On peut aussi ressentir chez certains une volonté d'apaisement après une vie chahutée. Pour quelques-uns, la prison leur a permis de prendre de la distance par rapport à eux-mêmes avant de repartir sur de nouvelles bases dont la formation est l'un des piliers essentiels.

4.3.2. Vérification de la deuxième hypothèse de recherche

Nous avons formulé notre deuxième hypothèse de recherche comme suit : l'alphabétisation des détenus facilite la réinsertion des détenus.

Les résultats de cette recherche ont montré que les détenus avaient de l'énergie et de la motivation à s'impliquer dans les cours durant leur détention. Les parcours scolaires de certains prisonniers sont remplis raisons pour lesquelles ils trouvent la motivation nécessaire pour une future réintégration. Si deux personnes ont précisé s'être inscrit à un cours durant leur passage par la case prison parce que l'accès à la formation est gratuit, cela semble être anecdotique. Trois autres motivations à se former ont été évoquées fréquemment et sont revenues systématiquement dans la bouche de la majorité des personnes interrogées. Celles-ci se sont formées pour se préparer au monde du travail à leur sortie et pour ne pas perdre du temps en vue d'une stabilisation rapide. Leurs raisons ont été bien distinguées dans la présentation des différentes motivations à suivre des cours. On pourrait sans trop se tromper résumer ces trois motivations en une seule : la volonté de bien réussir le nouveau départ qui se présente au détenu au moment de prendre son envol après la sanction pénale, ceci s'en étant préparé consciencieusement durant le séjour pénal.

4.3.3. Vérification de la troisième hypothèse de recherche

Notre troisième hypothèse est formulée comme suit : la formation aux métiers favorise la réinsertion des détenus.

En effet, les résultats de notre recherche ont montré que les petits métiers sont nombreux à la prison centrale d'ebolowa. La volonté des détenus à participer à la formation des petits métiers est moins demandée alors que cela est à l'avantage des détenus qui pourraient être plus compétitifs, mieux outillés et préparés à leur sortie . Pour la majorité des détenus,

apprendre un métier ne sert à rien car se disent que la stigmatisation dont ils sont victime est un frein à leur réinsertion. Par contre, sur les neuf détenus que nous avons interrogés, cinq sont d'avis que les petits métiers qu'ils apprennent pendant leur incarcération est une aubaine pour eux car leur sera bénéfique pour repartir eux-mêmes de zéro au cas où ils n'arrivent pas à trouver un emploi, pourront se stabiliser en créant eux-mêmes leur source de revenus : l'auto-emploi. Les quatre autres détenus sur les neuf, disent quant eux qu'ils se forment juste pour ne pas trouver le temps long. Parce que, ne le font pas par amour et ne comptent pas se servir de cette formation à l'extérieur, pour la simple raison qu'ils estiment que travailler à son propre compte nécessite d'abord beaucoup de financements qu'ils n'ont pas et qui est difficile à obtenir à cause de leur statut ; et cela nécessite aussi beaucoup de travail et de patience qu'ils n'ont pas.

CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ET RECOMMANDATION

5.1. Interprétation

La formation dans les milieux défavorisés, un fait, est en règle générale moins couronnée de succès que dans des milieux aisés. La formation en prison n'échappe pas à cette règle et il faut prendre en compte que le taux de rendement sera moindre que dans d'autres domaines. Gravot (1993) précise : « L'origine sociale joue un rôle important dans la détermination du taux de rendement. De façon générale, on observe des taux plus élevés pour les diplômés issus de milieux favorisés » (Gravot, 1993, p. 14). Ce facteur discriminant est d'ordre économique, mais il ne modifie en rien les effets d'ordre humain que la formation peut avoir sur un détenu.

La notion d'identité peut par exemple avoir un rôle psychologique non négligeable sur les détenus : le détenu en formation peut ne plus se percevoir comme un détenu, mais comme un apprenant. Alors que cette personne se trouve en permanence avec des codétenus durant son séjour, elle va finalement s'identifier au groupe « détenus », s'attribuer elle-même une étiquette à connotation négative. De ce fait, elle tend naturellement à se comporter comme telle, ou comme on imagine et on attend qu'elle se comporte. C'est ce que Wormith qualifie d'« identification avec la sous-culture criminelle » (Wormith, 1984, p. 597).

Entrant dans une classe, la personne détenue devient élève, apprenti, apprenant, étudiant. Elle se recentre et se repositionne dans une autre catégorie de population, et là aussi, cette personne tend naturellement à se comporter comme tel, ou comme on imagine et attend qu'elle se comporte.

Cette notion d'identité, développée entre autre par Barbier (1996), est une construction mentale que l'on fait par rapport à soi et par rapport aux autres. Sur le plan individuel, ces effets identitaires peuvent influencer la représentation de soi-même et donc également son attitude actuelle et future : sortira-t-il de prison en se positionnant comme électricien avec un CFC fraîchement obtenu en poche, ou alors comme un lecteur car il était analphabète auparavant, ou plutôt comme un ex taulard avec tous les comportements et attitudes que l'image sous-tend ?

Dubar situe l'identité comme « une relation entre appartenance collective (...) et des personnalités individuelles » (Dubar, 1996, p. 38). Quelle production identitaire souhaite-t-on qu'une personne effectuant une peine produise ? Et à quel groupe souhaite-t-on qu'elle s'identifie ? Il « ne s'agit pas d'enfermer les individus dans des catégories » (Dubar, 1996, p.

42), ou de mettre des étiquettes, mais de souligner les effets mobilisateur et producteur de composante identitaire que la formation peut développer sur une personne, et particulièrement dans des lieux de détention. D'autre part, la production d'une construction identitaire positive sur soi-même en intégrant un groupe sans connotation négative ne doit pas être omise dans la suite du parcours de la personne.

L'estime de soi est aussi naturellement un élément non chiffrable des effets de la formation en prison sur le détenu. Ce point est d'autant plus important dans le milieu pénitentiaire pour des personnes dont l'image a été amplement écornée en raison des jugements, des condamnations, des incarcérations, du regard et du jugement des autres et de la société. S'il est difficile d'échapper à ce cheminement habituel de dégradation de l'estime de soi, la formation peut participer à sa restauration, entre autre par l'acquisition de nouvelles compétences ou le sentiment d'être capable de se maintenir dans un système d'apprentissage de nouvelles connaissances, ou encore par « la satisfaction qu'il va trouver dans le fait de s'instruire. » (Psacharopoulos & Woodhall, 1988, p. 45).

Pour l'établissement carcéral, le fait de proposer de la formation aux détenus peut avoir un intérêt tout particulier. Il est clair que la conception de la formation est évidemment susceptible d'entrer en conflit avec les exigences, sécuritaires notamment, d'un bon fonctionnement de l'établissement. Le mouvement de détenus, les déplacements en salle de cours, les sorties exceptionnelles pour se rendre à des cours externes sont autant d'éléments qui peuvent potentiellement perturber l'aspect sécuritaire d'un établissement carcéral. On rappellera néanmoins la nécessité de concilier ces deux objectifs antagonistes de sécurité et de préparation à la sortie.

D'un autre côté, il apparaît que les tensions sont plus faibles dans la prison lorsque des possibilités de formation sont disponibles pour les résidents. Ceux-ci ont des objectifs, pensent à leurs projets, leurs buts à atteindre et ils ont moins le sentiment de perdre du temps durant leur séjour. Tout ceci a un effet visible sur l'état de tension d'une maison. « Dans la pratique, l'éducation favorise la discipline et la sécurité en prison (...) parce que les activités éducatives aident les hommes et les femmes incarcérées à se détendre, à libérer leur tensions, à s'exprimer et à développer des aptitudes mentales et physiques » (Mary & Durviaux, 1991, p. 39).

Certains chercheurs vont même plus loin dans l'analyse, et osent se demander si la formation en prison n'est pas plus utile pour l'établissement que pour le détenu, ou du moins si certains établissements ne tendent pas à l'utiliser prioritairement dans leur propre intérêt : « La question se pose dès lors de savoir dans quelle mesure les activités éducatives, culturelles

et sportives n'ont pas pour finalité l'insertion carcérale bien plus que la réinsertion sociale. Elles contribueraient ainsi à la stabilité de l'institution en disciplinant les détenus dont la résistance ou l'oisiveté constituerait un risque de perturbation pour son bon fonctionnement » (Mary & Durviaux, 1991, p. 41).

Le maintien de l'ordre serait ainsi l'intérêt à ne pas négliger que l'établissement pénitentiaire pourrait retirer de la formation en prison. L'éducation serait donc aussi un moyen sécuritaire dont la prison pourrait user davantage.

Certains chercheurs, à l'image de Boe (1998), dans son étude de 1998 effectuée pour le Service Correctionnel du Canada, perçoivent même une diminution des transgressions et des désobéissances durant le séjour : « Ainsi selon les observations, la participation aux programmes d'enseignement augmente la sécurité des prisons, diminue le risque de récidive en contrant la « mentalité carcérale » et inculque des normes « pro-sociales » qui favorisent un comportement respectueux des règles et des lois. (...) Les études révèlent que les programmes d'enseignement et de formation professionnelle ont pour effet de réduire les infractions disciplinaires au cours de l'incarcération » (Boe, 1998, pp. 12-13).

Ces avantages que produit la formation pour une institution pénitentiaire sont souvent méconnus et les vérifier sur le lieu de notre étude serait très intéressant ; ce type d'analyse serait à effectuer dans un autre travail de recherche.

Il n'est pas faux d'imaginer que le niveau d'éducation d'une personne, et globalement d'une population, devrait pouvoir influencer sur l'aspect sécuritaire de la société. Les raisons motivant cette idée-là sont multiples ; en voici quelques-unes, lesquelles sont en forte relation avec le milieu carcéral.

Tout d'abord, la formation et l'éducation ne permettent pas seulement au détenu d'apprendre et d'acquérir de nouvelles compétences professionnelles ou spécifiques, mais lui donnent l'occasion de modifier sa posture, sa position par rapport au monde et à soi-même. L'éducation dans les prisons pousse les apprenants à avoir une posture plus civique et leur apprend « not only to be productive, but to be law abiding and loyal to their country » (Usher, 1997, p. 370), selon Usher qui parle d'effet à très large spectre de la formation en prison. Dans ce cadre-là, c'est toute une société qui gagne à voir un détenu terminer sa peine avec un recentrage personnel vis-à-vis de sa relation à l'autre.

Si la formation en général peut avoir un rôle de prévention contre la délinquance, la formation en prison devrait pouvoir agir après l'arrivée dans l'illégalité ou en prison, dans une même volonté finale de faire profiter la communauté sociale de comportements éducatifs

attendus d'une part, et la communauté économique d'intégration dans des activités légales d'autre part.

Cependant, tous les auteurs ne sont pas de cet avis, à l'exemple d'Allen (2006), n'ayant trouvé aucune preuve que des cours en prison peuvent avoir une incidence sur les comportements criminels et estimant que les détenus libérés n'y parviennent que difficilement en raison de la difficulté de surmonter l'opprobre, le regard social et juridique de la criminalité, et de trouver un emploi bien rémunéré : « We find no evidence that prison courses can affect criminal behaviors. (...) This may occur for a number of reasons. Even if such courses are well administrated, it is still unlikely that released inmates will be able to overcome the social and legal stigma of criminality and find a well-paying job » (Allen, 2006, p. 28). Les effets d'ordre sécuritaire ne sont qu'un leurre pour Allen. L'avis de Gravot (1993) diffère sur ce point : « Au total, nous constatons donc que tous les éléments déterminants la valeur du taux de rendement (gains, coûts, caractéristiques individuelles) influencent effectivement le comportement éducatif des individus » (Gravot, 1993, p. 17).

Gravot développe aussi un point de vue plus économique, comme nous le verrons plus en détail dans le point suivant, mais l'aspect sécuritaire pour la société est sous-jacent dans son analyse : « Un haut niveau d'éducation engendre un revenu monétaire élevé ; dès lors la rentabilité relative aux autres activités /délictueuses/ est nécessairement moins attrayante. C'est ce qui explique, a contrario, que la délinquance soit plus fréquente dans les populations à faible niveau éducatif puisque les individus estimeront avoir des perspectives de gains plus élevés dans une activité délictueuse. » (Gravot, 1993, p. 170) Si l'on souhaite optimiser la sécurité d'une société, il est possible de passer par la formation, et non uniquement par la répression. La sécurité d'une société dépend aussi en partie du niveau de qualification de sa population et de ses espoirs de profit.

Enfin, on mentionnera encore que l'éducation génère des profits sociaux pour l'individu et pour son entourage : « L'éducation apporte également des bénéfices extra-économiques publics que l'on désigne généralement sous le nom d'externalité ou de « retombées » (dans la mesure où ils rejaillissent non seulement sur les personnes instruites elles-mêmes aussi sur d'autres membres de la société) » (Psacharopoulos & Woodhall, 1988, p. 45).

L'éducation et la formation, sur un plan global et non spécifique à l'univers carcéral, ont des effets considérables en terme économique. Il y a « clairement une excellente corrélation existant entre les dépenses éducatives et le revenu national » (Gravot, 1993, p. 37).

Si l'on se réfère à Eicher (1990), on peut constater que, l'accroissement du PNB d'un pays est en relation directe avec l'éducation. On pourrait dès lors se rapporter au modèle de Lucas (1988) et observer qu'il y a un intérêt tout particulier d'accroître de manière permanente le niveau de formation d'une population, que ce soit sur un plan qualitatif et quantitatif. De plus, il semble aujourd'hui que non seulement l'un influence l'autre, mais qu'il y aurait plutôt une sorte d'inter-influence, la formation influençant la croissance économique vice-versa.

Gravot va également dans le même sens, précisant que l'éducation « est un capital, plus précisément "un capital humain", et à ce titre elle est rentable » (Gravot, 1993, p. 1). Quant à Coulombe & Tremblay (2005), ils signalent également que ce capital humain¹⁰ a des effets significatifs sur le PNB d'un pays: « Results indicate that our human capital indicators based on literacy tests have positive and significant effect on the long-run levels of GDP per capita and labor productivity, and on the growth rate in the transitory process toward steady state » (Coulombe & Tremblay, 2005, p. 2). Ces deux chercheurs perçoivent même qu'une année d'éducation supplémentaire augmente considérablement les capacités de productivité pour l'individu, ce qui a ensuite un effet global : « From a quantitative perspective, our results imply that the skills acquired from one extra year of education increase aggregate labor productivity by approximately 7% » (Coulombe & Tremblay, 2005, p. 2).

Ces considérations globales concernant le monde de la formation en général ont toutes les raisons de s'appliquer aussi à la formation en milieu carcéral, laquelle peut aussi avoir un impact micro-économique. Gravot est clair, pour lui, les effets de la formation pour les milieux sociaux moins favorisés sont moindres : « Des analyses complémentaires font, par ailleurs, apparaître quelques facteurs discriminants supplémentaires : l'origine sociale joue un rôle important dans la détermination du taux de rendement. De façon générale, on observe des taux plus élevés pour les diplômés issus de milieux favorisés » (Gravot, 1993, p.14). Pourtant, ces effets, bien que moindres, sont malgré tout réels.

En termes de financement d'une formation, certains coûts sont inévitables, et ils entrent bien évidemment dans l'analyse avant de démarrer un projet de formation.

Les coûts monétaires sont ceux auxquels on pense immédiatement, mais les coûts d'opportunité ne doivent pas être oubliés : il s'agit ici du manque à gagner dû à la baisse du taux de travail. « L'appellation "coût d'opportunité" vient de ce que chaque investissement implique que l'on renonce à utiliser la somme ainsi investie pour d'autres opportunités : consommation immédiate ou investissement différent » (Psacharopoulos & Woodhall, 1988, p. 33). Ces coûts existent tant pour l'économie que pour l'individu. Pour l'économie, le fait

qu'un individu se trouve en formation génère des coûts non négligeables, en termes de manque à gagner. « L'exemple le plus frappant est le temps passé dans la poursuite des études par les élèves et les étudiants eux-mêmes qui, en faisant ce choix, privent de leurs services le marché du travail » (Psacharopoulos, & Woodhall, 1988, p. 33). Le fait qu'une personne en formation affecte le marché du travail ne se vérifie par contre pas dans le cas d'un détenu en formation, celui-ci ayant déjà été de fait retiré de ce marché pour d'autres raisons, pénitentiaires celles-ci. Ici le calcul du manque à gagner par l'individu en formation ne peut avoir de sens, la prison l'ayant déjà réduit à néant. Les frais monétaires sont donc les seuls existants, et les coûts d'opportunités absents. Ainsi le fait de pouvoir donner une double utilisation de la peine, soit non seulement s'acquitter de sa sentence, mais aussi profiter de se former dans ce même temps, peut avoir des effets économiques bénéfiques tant sur le marché du travail que pour l'individu.

Certaines études ont démontré que l'éducation et la formation réduisaient non seulement le crime, mais qu'en plus elles avaient tendance à rapporter plus qu'ils ne coûtaient. Lochner & Moretti (2004) observent par exemple dans leurs calculs que la scolarité permet des économies sociales dues à la réduction du crime : « Using our estimates, we calculate the social savings from crime reduction associated with high school completion. Our estimates suggest that a 1 % increase in male high school graduation rates would save as much as \$ 1.4 billion, or about \$ 2,100 per additional male high school graduate » (Lochner & Moretti, 2004, p. 3). Le Conseil National de Prévention du Crime au Canada cite une analyse d'un programme nommé Jobs Corps, qui assure une éducation de base, une formation professionnelle et toute une gamme de services de soutien à plus de 62000 jeunes en difficulté chaque année. « Le programme est coûteux mais des évaluations ont révélé qu'il permet aux jeunes d'atteindre des niveaux de revenus et de scolarité beaucoup plus élevés, tout en réduisant leur dépendance à l'égard de l'aide sociale et le nombre de crime graves qu'ils commettent. On estime que le programme rapporte 145 % fois plus qu'il ne coûte. » (Conseil National de Prévention du Crime Canada, 1996, p. 5). Fait étonnant, on ne parle plus ici d'économies, mais de gain !

Dans ces deux cas, sont relatés les effets d'ordre économique de la formation en vue de la prévention contre la délinquance, c'est-à-dire avant la prison. Mais des études similaires ont été réalisées au sujet de la formation en prison : suivant la théorie du capital humain selon Becker, la formation a un impact sur le salaire : « La variation du niveau d'éducation a des effets analogues à ceux d'un accroissement d'un revenu » (Gravot, 1993, p. 170). A partir de cette réflexion, Karpowitz & Kenner (1997) analysent en profondeur l'étude "Return on

Investment for Correctional Education in Florida" dont le but est clair : « How can the cost of educational inputs translate into earnings ? » (Florida Department of Corrections, 1999, p. 1) : Comment transformer les entrées de coûts éducatifs en gains ? Cette recherche, mandatée par la Florida Tax Watch, qui vérifie que les investissements publics soient bien investis, conclut que le résultat de l'analyse coûts / bénéfiques produisait un retour sur investissement positif de 1\$66 pour 1\$ investi, et que les personnes ayant terminé un parcours académique produisaient même un retour de 3\$53 en moyenne pour chaque dollar investi après deux années d'implication dans un programme correctionnel éducatif. Les observations sont à peu près similaires dans l'étude de Steurer (2003) effectuée pour trois Etats américains, et qui observe que chaque dollar dépensé en rapporte deux au citoyen grâce à la réduction des coûts de prison et de réincarcération.

Sans soutien formatif durant la peine, les coûts semblent irrémédiablement augmenter pour cette une population carcérale souvent en difficulté financière faisant généralement partie des working poors. Aussi, via la formation en prison, c'est un moyen de voir son salaire augmenter et ainsi de s'affranchir des services sociaux qui souvent voient le détenu arriver dès la libération en raison des salaires très bas auxquels il est engagé, s'il a la chance d'être engagé.

Le Bureau International du Travail précise : « Indépendamment de leur état d'activité économique (travailleur, chômeur ou inactif), les jeunes qui ne sont pas capables de tirer le meilleur parti de leur potentiel productif sont susceptibles d'éprouver un sentiment de découragement, de marginalisation, et d'appauvrissement, et d'oisiveté – au risque d'être attirés par des activités illicites – ou de frustration du fait de leur situation et peuvent diriger leur colère et leur frustration contre la société qui les a engendrés » (Bureau international du travail 2006, p. 5). On peut économiser des coûts dus à la délinquance par de la formation en prison, et aider cette population jeune et peu active ayant déjà plongé dans les activités illégales à sortir de cette frange vulnérable pour les réintégrer dans la société. C'est lui donner les moyens de passer dans la population active.

5.2. Recommandations

Les recommandations sont les conseils ou les propositions que nous apportons pour donner un coup de pied dans la fourmière. De plus, nous proposons donc des recommandations à l'endroit de l'Etat, de l'administration pénitentiaire, à l'endroit des formateurs et à l'endroit des détenus eux même.

- Il est recommandé à l'endroit de l'Etat, que celui-ci offre des formations dans le cadre d'une éducation non formelle, premièrement des formations professionnalisantes adaptées au contexte socio-économique du pays. Pour ainsi permettre aux détenus non seulement d'acquérir une certaine compétence, mais aussi d'être compétitif dans le monde de l'emploi.

Deuxièmement, l'Etat doit être en mesure de suivre de très près l'accompagnement des détenus à travers la politique publique de réinsertion sociale. Bien que celle-ci existe déjà, elle n'est pas encore profitable aux détenus parce que très peu de détenus bénéficient en réalité de cet accompagnement et ne connaissent pas son existence ; les infrastructures de la PCE souffrent d'une vétusté avérée, alors il serait recommandé à l'Etat de renouveler les bâtiments vieillissants, de mieux aménager les espaces de détente des détenus sans oublier un espace propice à l'éducation.

- A l'endroit de l'administration pénitentiaire, il est recommandé que le personnel tant administratif, que le personnel d'astreinte soit de plus en plus professionnel et qualifié. Premièrement, en ce qui concerne l'administration, il a été constaté qu'il y a un problème de lenteur au niveau de la transmission des dossiers des détenus entre la justice et l'administration pénitentiaire. Deuxièmement, au personnel d'astreinte, il est recommandé de rester humain et professionnel.
- A l'endroit des formateurs, il leur est recommandé de rester professionnel. Car, ils doivent tenir compte des différences de chaque apprenant, de leurs expériences passées.
- A l'endroit des détenus, il leur est recommandé de faire toutes les formations possibles qui s'offrent à eux. Car, pour leur propre bien, ces différentes formations leur donne plus de compétences en différents domaines.

CONCLUSION GENERALE

La prison est souvent un échec pour le détenu ; elle l'est aussi très souvent pour les sociétés qui, depuis des d'années, n'ont pu imaginer d'autres solutions que l'enfermement comme punition pour les délinquants, même si des peines alternatives apparaissent, dans certains pays, comme des initiatives intéressantes.

Pourtant ce monde pénitentiaire est bien présent et il faut l'assumer. Assumer la prison, c'est oser ne pas la cacher, montrer qu'elle existe, assurer sa visibilité. Ce travail de mémoire a aussi ce rôle-là : il donne l'occasion de regarder en face ce milieu, de mettre un faisceau de lumière sur l'un des côtés sombres de la société. Et de mettre en avant et de valoriser des éléments qui fonctionnent et qui peuvent donner un espoir de réussite, même après un passage en prison, est des plus essentiels. La société connaît mal la prison et son fonctionnement. Ne lui donne-t-on pas les moyens de la voir, de l'appréhender et de mieux la comprendre ? Ou se cache-t-elle les yeux ? Un peu des deux, certainement ; aussi, un effort tout particulier doit être fait pour permettre au grand public de mieux saisir cet univers bien spécifique. Ce travail aura été une petite contribution à cet effort.

Nos recherches et analyses ont confirmé que la formation en milieu carcéral était assurément un moyen de rebondir à la sortie de prison et l'un des piliers d'une réussite lors du retour en société. Mais il est nécessaire de préciser ici que l'éducation ne peut avoir l'unique rôle d'outil et de moyen pour les services pénitentiaires de faire baisser la récidive ou de donner une formation clé en main : la formation est avant tout un droit. Et c'est par ce droit que peut se réaliser le plein épanouissement de la personnalité humaine, qu'une identité peut se forger et donner sens à la vie ou à un projet de vie.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Ouvrages généraux

- Ashworth, A. (2002). Sentencing. The Oxford handbook of criminology (3rd edition). Oxford : Oxford University Press.
- Chantraine, G. (2004a). Par-delà les murs. Paris : PUF.
- De Maeyer, M., & Rangel, H. (à paraître). Enquête internationale sur l'état de la situation de l'éducation en prison. Hambourg : IUE.
- Demazière, D., & Dubar, C. (1997). Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion. Paris : Editions Nathan
- Etablissements de Bellechasse (2005). Rapport annuel d'activité et de gestion des Etablissements de Bellechasse.
- Fabelo, T., (2000). Impact of Educational Achievement of Inmates in the Windham School District on Recidivism. Criminal Justice Policy Council, State of Texas.
- Garapon, A. (2002). Des crimes qu'on ne peut ni punir ni pardonner. Paris : Editions Odile Jacob.
- Garapon, A., Gros, F., & Pech, T. (2001). Et ce sera justice. Punir en démocratie. Paris : Editions Odile Jacob.
- Garapon, A. (1997). Bien juger, essai sur le rituel judiciaire. Paris : Editions Odile Jacob.
- Gravot, P. (1993). Economie de l'Education. Paris: Economica.
- Jacquard, A. (1993). Un monde sans prisons. Paris : Editions du Seuil.
- Karpowitz, D., & Kenner, M. (1997). Education as Crime Prevention: The Case for Reinstating Pell Grant Eligibility for the Incarcerated.
- Kaufmann, J.-C. (1996). L'entretien compréhensif. Paris : Nathan.
- Lipiansky, E.-M., Taboada-Leonetti I. & Vasquez, A. (1990). Introduction à la problématique de l'identité. In Camillieri, C. et al. Stratégie identitaires. (pp. 7-26). Paris : PUF.
- LoPinto, Bernard. (2005). Schools 'Down Back': How schools in prison help inmates and society.
- Maurice, P. (2001). De la haine à la vie. Paris : Le Cherche Midi Editeur.
- Méda, D. (1995). Le travail, une valeur en voie de disparition. Paris : Edition AltoAubier.
- Nuoffer, H., Morandi, P.-A., & Hofmann, H. (1998). Les Etablissements de Bellechasse 1898 – 1998. Publication privée du Canton de Fribourg.

Raynal, F. (2000). Prisons : quelles alternatives ? Paris : Edition Corlet.

2. Ouvrages spécifiques

Allen, R., (2006). An Economic Analysis of Prison Education Programs and Recidivism.

Alter Justice. (2016). Le taux d'incarcération au Canada et au Québec. Alter Justice - Groupe d'aide et d'information aux personnes judiciarisées.

Faugeron, C., Chauvenet, A., & Combessie, P. (1996). Approches de la prison. Paris : De Boeck.

Florida Department of Corrections. (1999). Bureau of Research and Data Analysis. Return on Investment for Correctional Education in Florida (based on a Study Conducted by TaxWatch and the Center for Needs Assessment & Planning)

Foucault, M. (1975). Surveiller et punir : naissance de la prison. Paris: Gallimard.

Kensey, A., & Tournier, P. V. (1994). Le retour en prison : analyse diachronique. Paris : Ministère de la Justice (DAP)

Kuhn, A. (2000). Détenus : Combien, Pourquoi, Que faire ? Bern : Haupt.

Kuhn, A. (2005). Sanctions pénales : est-ce bien la peine ? Grolley : Editions de l'Hèbe.

Lameyre, X., & Salas, D. (2004). Prisons, permanence d'un débat. La Documentation française - Problèmes politiques et sociaux, 902.

L'Huillier, D. (2001). Le choc carcéral : survivre en prison. Paris: Bayard.

Ménétreay-Savary, A.-C., (2002). Motion pour la formation en prison, déposée le 18.6.2002 devant le Conseil national.

Office fédéral de la statistique (1997). Incarcération et récidive. Taux de récidive. Statistique de la criminalité: recondamnations et réincarcérations.

Sillig, L. (2004, 25 mars). La formation peine à passer de l'autre côté des barreaux. Le Courrier.

Paul, J.-J. (1989). La relation formation-emploi : un défi pour l'économie. Paris : Economica.

Petit, J.-G., Faugeron, C., & Pierre, M. (2002). Histoire des prisons en France. 1789 – 2000. Toulouse : Privat.

Porporino, F., & Robinson, D. (1992). L'éducation peut-elle prévenir la récidive chez les délinquants adultes ? Ottawa : Service correctionnel du Canada.

Psacharopoulos, G., & Woodhall, M. (1988). L'éducation pour le développement. Une analyse des choix d'investissement. Paris : Economica.

Rostaing, C. (1997). La relation carcérale : identités et rapports sociaux dans les prisons des femmes. Paris: PUF.

3. Articles et Revues

Andrews, D. A., Bonta, J. et Hoge, R. D. (1990). Classification for Effective Rehabilitation: Rediscovering Psychology. *Criminal Justice and Behavior*, 17(1), 19-52. Doi

Andrews, D. A. (1989). Il est possible de prévoir et d'influencer la récidive : utiliser des outils de prédiction du risque afin de réduire la récidive. *Forum - Recherche sur l'actualité correctionnelle*, Vol. 1, n° 2.

Baader, M., & Shea, E. (2007). Le travail pénitentiaire, un outil efficace de lutte contre la récidive ? *Revue Champ pénal*, vol. 4.

Barbier, J.-M. (1996). De l'usage de la notion d'identité en recherche, notamment dans le domaine de la formation. *Education permanente*, 128, 11-26.

Boe, R. (1998). Étude de suivi après deux ans de liberté de délinquants sous responsabilité fédérale qui ont participé au programme de formation de base des adultes (FBA) pour le Service correctionnel du Canada. Consulté le 23.03.08. Issu de <http://www.csc-scc.gc.ca/text/pblct/forum/e132/e132e-fra.shtml>

Brewster, D., & Sharp, S. (2002). Educational programs and recidivism in Oklaoma : another look. *The prison journal*, vol. 82, 314-334.

Brown, S.L., Traitement correctionnel efficace par rapport au coût. *Forum - Recherche sur l'actualité correctionnelle*, vol 12, n° 2, 59-60.

Bureau international du travail (2006). Tendances mondiales de l'emploi des jeunes. Genève.

Callan, V.J., & Gardner, J. (2005). Vocational education and training provision and recidivism in Queensland correctional institutions. Adelaide: National Centre for Vocational Education Research.

Caulkins, J., Cohen, J., Gorr, W., & Wei, J. (1996). Predicting criminal recidivism: a comparison of neural networks with statistical methods. *Journal of Criminal Justice*, vol. 24

Chantraine, G. (2004b). Prison et regard sociologique. Pour un décentrage de l'analyse critique. *Revue Champ Pénal*, vol 1.

Code Pénal Suisse (2006). Berne : Edition de la Chancellerie Fédérale.

Corthay, C., & Kuhn, A. (2004). Offre de formation en prison : la misère. *Plaidoyer*, n°3.

Coulombe, S., & Tremblay, J. F. (2006). Literacy and Growth. *Topics in Macroeconomics*, vol. 6, n° 2.

- Dubar, C. (1996). Usages sociaux et sociologiques de la notion d'identité. *Education permanente*, 128, 37-44.
- Eicher, J.-C. (1990). Education In Greffe, X., Mairesse, J., & Reiffers, J.-L. *Encyclopédie économique* (pp. 1307-1335). Paris : Economica.
- Faugeron, C. (1998). Réformer la prison ? *Les cahiers de la sécurité intérieure*, n° 31, 7-18.
- Funke, G. S. (1985). The economics of prison crowding. *The Annals*, 478, 86-99.
- Gendreau, P., Little, T., & Goggin, C. (1996). A meta-analysis of the predictors of adult offender recidivism: What work! *Criminology*, vol. 34, n°4, 575 – 607.
- Katz, L., & Levitt, S. (2003). Prison conditions, capital punishment, and deterrence. *American law and economics review*, 5, 318 – 343.
- Lochner, L., & Moretti, E. (2004). The effect of education on crime: evidence from prison inmates, arrests, and self-reports. *American Economic Review*, 94.
- Lucas, R.E. (1988). On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economic*. 22, 3-42.
- Martinson, R. (1974). What works? Questions and answers about prison reform. *Public Interest*, vol 35.
- Mary, P., & Durviaux, S. (1991). L'éducation en prison : resocialisation ou occupation ? *Revue internationale de criminologie et de police technique*, vol. 44, n° 1. Genève : Editions Marcel Meichtry.
- McGuire, J. (2000). Définir les programmes correctionnels. *Forum - Recherche sur l'actualité correctionnelle*, vol 12, n° 2, 5-9.
- Milly, B. (2004). L'enseignement en prison : du poids des contraintes pénitentiaires à l'éclatement des logiques professionnelles. *Déviance et Société*, vol. 28, n° 1, 5779.
- Motiuk, L. (1996). L'emploi des délinquants : un objectif pour la réduction du risque et des besoins. *Forum – Recherche sur l'actualité correctionnelle*, vol. 1, n° 8.
- Ryan, T.A., & Mauldin, B.J. (1994). Correctional education and recidivism: an historical analysis. *Forum – Recherche sur l'actualité correctionnelle*, vol. 12, n° 2.
- Simon, F. (1999). *Prisoners' Work and Vocational Training*. London: Routledge.
- Steur, S. (2003). Three state recidivism study. Consulté le 04.04.08. Issu de <http://www.ceanational.org/PDFs/3StateFinal.pdf>
- Stevens, D. (2000). Programmes d'éducation pour les délinquants. *Forum – Recherche sur l'actualité correctionnelle*, vol 12, n° 2.

- Tosi, U. (1991). A quoi sert la formation en milieu carcéral ? *Revue internationale de criminologie et de police scientifique*, vol. 44, n° 1, 43-58.
- United Nations Office at Vienna (1995). *Basic education in prisons*. Hamburg: Unesco Institute for Education.
- U.S. Department of Labor. (1994). *what's working and what's not: A summary of research on the economic impacts of employment and training programs*. (Rapport n° ED379445). Washington DC: Office of the Chief Economist, Department of Labor.
- Usher, Dan (1997). Education as a deterrent to crime. *Canadian Economics Association*, vol. 30(2), 367-384.
- Voyame, C. (2008). *La formation professionnelle en prison : un moyen de lutter contre la récidive ?* Mémoire de licence en psychologie OSP : Faculté des sciences sociales et politiques, Université de Lausanne.
- Wormith, J.S. (1984). Attitude and behavior change of correctional clientele. *Criminology*, n° 22.

4. Ouvrages webographiques

- Combessie, P. (2001). *Sociologie de la prison*. Paris : La Découverte.
- Conseil National de Prévention du Crime Canada (1996). *Sécurité et économiques: prévenir le crime par le biais du développement social*. Consulté le 23.03.08. Issu de <http://www.phac-aspc.gc.ca/ncfv-cnivf/publications/fvcrimeprevention-fra.php>
- De Maeyer, M. (2003). *L'éducation en prison ou l'éducation pour (presque) tous*. Consulté le 15.01.07, issu de <http://www.educationinprison.org/InternatinalOrganisation/6ansapresConintea.php>
- De Maeyer, M. (2008). *Placer l'éducation pour tous au cœur de la prison*. Consulté le 25.03.08. Issu de <http://www.redlece.org/biblioteca/Eptenprison.pdf>

ANNEXES

Annexe 1 : Autorisation de recherche

Annexes 2 : Grille d'entretien

Annexes 3 : Prise de vue de la prison centrale d'Ebolowa

Annexe 1 : Autorisation de recherche

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I

ECOLE NORMALE SUPERIEURE
D'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

BP. 886 EBOLOWA/ Tél : 237 243 71 78 16
Site web : www.enset-ebolowa.com
mailto:ensetebwa@gmail.com



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TECHNICAL TEACHERS'
TRAINING COLLEGE

P.O BOX: 886 EBOLOWA/ Tél : 237 243 71 78 16
Site web : www.enset-ebolowa.com
mailto:ensetebwa@gmail.com

DEPARTEMENT DE DIDACTIQUE DES DISCIPLINES, DES SCIENCES DE
L'EDUCATION, DE PEDAGOGIE ET DE FORMATION BILINGUE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, **BINGONO Emmanuel**, Chef de Département du Département de Didactique des disciplines, des Sciences de l'éducation, de Pédagogie et de formation bilingue autorise l'étudiant **MBEZE IRENE FRANCINE**, Matricule **19W1307** inscrit en cinquième année, filière *Conseiller d'orientation* à mener une recherche sur le sujet intitulé « **Education carcérale et Réinsertion sociale : Cas de la prison centrale d'Ebolowa.** »

En foi de quoi la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit. /-



Le Chef de Département

Pr. Emmanuel Bingono

Annexes 2 : Grille d'entretien

Présentation personnelle du détenu

Quel a été votre parcours de vie avant la prison ? Quelques étapes personnelles, de formation et professionnelles

Faites-vous une formation dans le cadre de votre peine ? Laquelle ? Quel chemin a été parcouru avant de prendre la décision de se lancer dans cette formation ?

Quelles sont les modalités de fonctionnement de cette formation ?

Quelles sont les compétences que vous acquérez dans le cadre de cette formation

En effectuant cette formation, avez-vous acquis d'autres compétences hormis les compétences professionnelles ?

Pourquoi suivez-vous cette formation ?

Le fait d'effectuer cette formation vous aide-t-elle à surmonter psychologiquement votre temps d'incarcération ? Est-ce que vous vivez la prison différemment parce que vous faites cette formation ?

Est-ce que la prison vous soutient dans le cadre de la formation que vous faites ?

Est-ce que vous avez suivi d'autres cours internes à la prison ? Lesquels ?

Ces cours ont-ils une utilité pour votre avenir ?

Aideront-ils à éviter un retour en prison pour vous ou pour d'autres ?

Comment voyez-vous votre avenir après la prison ?

Quel rôle jouera votre formation dans votre futur après la prison ?

Comment se serait passé votre futur si vous n'aviez pas pu profiter de cette formation ?

Est-ce que cette formation en prison vous évitera de commettre de nouveaux délits et vous stabilisera ?

Selon vous, quel est l'élément principal qui vous fera réussir un retour dans la société ?

Annexes 3 : Prise de vue de la Prison Centrale d'Ebolowa























TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	1
DEDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABREVIATIONS	
RESUME.....	
ABSTRACT	iv
INTRODUCTION GENERALE.....	1
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE	3
1.1. Contexte de la recherche.	3
1.2. Faits observés	4
1.3. Conjecture théorique	4
1.4. Le constat	5
1.5. Questions de recherche.....	6
1.6. Objectifs de la recherche	6
1.6.1. Objectif général	6
1.6.2. Objectifs spécifiques	6
1.7. Intérêts et limites de l'étude	7
1.7.1. Intérêt de l'étude.....	7
1.7.2. Limite de l'étude.....	7
CHAPITRE 2 : BILAN DE LECTURE.....	8
2.1. Revue de la littérature.....	8
2.1.1. Définition des concepts	8
2.1.1.1. Education.....	8
2.1.1.2. Education carcérale	10
2.1.1.3. Le milieu carcéral	11
2.1.1.4. Apprentissage	11
2.1.1.5. Réinsertion sociale.....	12
2.1.1.6. Les difficultés associées à la réinsertion sociale	13
2.1.2. L'accès à la formation pour les personnes incarcérées.....	17
2.1.3. La formation en prison	18
2.1.4. Aspect légal de la formation en prison	19
2.2. Théories explicatives du sujet	20

2.2.1.	La théorie de l'étiquetage	20
2.2.2.	L'étiquetage de la réhabilitation	20
2.2.3.	Théorie du désistement criminel	21
2.3.	Les hypothèses de la recherche	22
CHAPITRE 3 :	METHODOLOGIE	25
3.1.	Présentation du site de l'étude	25
3.1.1.	Présentation structurelle de la PCE	25
3.1.2.	Présentation fonctionnelle de la PCE	25
3.2.	Population de l'étude	26
3.3.	Instrument de collecte des données	28
3.4.	Technique d'analyse des données	31
CHAPITRE 4 :	PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	33
4.1.	Données signalétiques	33
4.2.	Données en rapport avec les hypothèses	34
4.2.1.	Parcours de vie	34
4.2.2.	La formation pour se préparer au monde du travail à la sortie	36
4.2.3.	La formation pour le plaisir ou pour ne pas perdre de temps	38
4.2.4.	La formation parce qu'elle est gratuite	39
4.2.5.	De la formation pour se stabiliser	40
4.2.6.	Pas d'intérêt à se former	42
4.3.	Vérification des hypothèses	42
4.3.1.	Vérification de la première hypothèse de recherche	42
4.3.2.	Vérification de la deuxième hypothèse de recherche	43
CHAPITRE 5 :	INTERPRETATION ET RECOMMANDATION	45
5.1.	Interprétation	45
5.2.	Recommandations	
CONCLUSION GENERALE	53
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	54
ANNEXES	vii
TABLE DES MATIERES	xxi