

La Valorisation de l'expérience en détention

D'un défi européen
à un projet partenarial éducatif Grundtvig 1
2005 - 2007

PAROLES DE PERSONNES EN DÉTENTION

*« Quand je suis rentré en prison, mon fils a arrêté ses études...
le fait de savoir que j'avais réussi à passer un BTS en prison...
lui est retourné à l'école. »*

*« [Avec la VAE] je prépare ma sortie, mon avenir,
mais je ne me projette pas, parce qu'il reste trop de temps...
c'est pour moi...pour mon mental à moi...c'est pour ma prison à moi. »*

*« La validation ça a été ma grande bouffée d'oxygène
pendant pas mal de temps, de l'espoir, de la satisfaction ».*

*« Ce qui me motive dans la VAE, c'est l'obtention d'un diplôme...
et quand je fais mon dossier, je suis heureux.
Ça me rappelle les chantiers avec mon père et mon frère.
Ça me remémore des souvenirs fabuleux. »*

SOMMAIRE

PRÉFACE.....	6
INTRODUCTION.....	7

Première partie ETAT DES LIEUX

RÉINSERTION ET VALORISATION DANS LES CONTEXTES NATIONAUX BELGIQUE, FRANCE, MALTE, POLOGNE, PORTUGAL

Chapitre 1 - RÉINSERTION SOCIALE.....	17
Chapitre 2 - VALORISATION DE L'EXPÉRIENCE EN PRISON.....	27
Chapitre 3 - LES CONTEXTES PÉNITENTIAIRES DES DEUX SITES D'EXPÉRIEMENTATION..... MAISON D'ARRÊT DE BORDEAUX-GRADIGNAN (FRANCE) ET PRISON DE RZESZÓW (POLOGNE)	39

Deuxième partie ETUDE EXPLORATOIRE

IDENTITÉS ET VALORISATION DE L'EXPÉRIENCE DYNAMIQUE PSYCHO-SOCIALE DES PERSONNES EN DÉTENTION

Chapitre 4 - OBJECTIFS ET FONDEMENTS THÉORIQUES.....	45
Chapitre 5 - DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE.....	53
Chapitre 6 - ANALYSE DES DONNEES.....	61
CONCLUSION.....	91
ANNEXES.....	95
GLOSSAIRE.....	105
BIBLIOGRAPHIE.....	112
TEXTES DE REFERENCE.....	113
TABLE DES SIGLES.....	115
TABLE DES MATIÈRES.....	117

PREFACE

La validation des acquis de l'expérience, initiée dès 1992 et élargie en 2002, constitue une évolution majeure dans les modalités de délivrance des diplômes et certifications. Il s'agit, en effet, de reconnaître que l'expérience professionnelle est porteuse de connaissances et de compétences qui peuvent être validées partiellement ou en totalité par un diplôme à caractère professionnel, diplôme qui est strictement le même que celui délivré par d'autres voies. Cette modalité concerne tous les types de publics.

L'académie de Bordeaux, dans son projet "*Objectif 2010*", développe trois grandes ambitions dont celle de "*ne laisser personne au bord du chemin*". L'académie étant siège d'une unité pédagogique régionale en milieu pénitentiaire, les personnes en détention constituent un public spécifique auquel sont proposés de longue date des enseignements classiques.

Par contre, engager certains personnes en détention dans la démarche de validation des acquis de l'expérience constituait une idée novatrice mise en oeuvre à partir de 2003.

Le projet européen Grundtvig 1 "*la démarche VAE pour les personnes sous main de justice*" a permis de confronter les expériences menées dans cinq pays et ainsi de définir des axes de développement pour une procédure porteuse de réinsertion pour des publics en grande difficulté.

Que soient ici remerciés tous les acteurs de ce projet situé dans une véritable stratégie européenne d'éducation et de formation tout au long de la vie avec une volonté affirmée de favoriser l'égalité des chances.



William MAROIS
Recteur de l'Académie de Bordeaux
Chancelier des universités d'Aquitaine

INTRODUCTION

La présente publication retrace les étapes d'un projet européen conçu et réalisé autour du thème : LA VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPERIENCE [VAE] EN MILIEU PENITENTIAIRE. Cinq pays partenaires (Belgique, France, Malte, Pologne, Portugal) participent à l'étude proposée par l'initiateur du projet, le Dispositif Académique de Validation des Acquis (DAVA), rectorat de l'académie de Bordeaux, ministère de l'éducation nationale, visant à COMPRENDRE LE SENS DE LA DEMARCHE DE PERSONNES EN DETENTION QUI SOUHAITENT OBTENIR UN DIPLOME PAR LA VOIE DE LA VAE.

En France, la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 a créé un droit à la validation des acquis de l'expérience. Il permet à toute personne d'accéder, sur la base d'une expérience professionnelle, salariée, non salariée ou bénévole d'au moins trois ans, à tout ou partie d'un diplôme ou, plus généralement d'une certification professionnelle. La loi crée une Commission Nationale de la Certification Professionnelle (CNCP) chargée d'établir et d'actualiser le Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP). Cette commission est composée de représentants de l'état, de conseils régionaux, de partenaires sociaux, et de personnalités. La mise en œuvre des dispositions de la loi au niveau interministériel, a nécessité des textes réglementaires (décrets parus en 2002) puis fait l'objet en 2006 de « *recommandations pour le développement de la validation des acquis de l'expérience* » au sein du conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie : ce droit s'applique à toute personne, quels que soient son itinéraire, ses compétences, ses limites ou ses difficultés, sa situation actuelle. Elle concerne donc, aussi, les personnes en détention (placées sous main de justice : prévenues ou condamnées, incarcérées ou non).

Le principe fondamental de la VAE repose sur le postulat que l'on n'apprend pas seulement à l'Ecole mais que désormais, la vie courante (professionnelle et personnelle) est source d'apprentissages reconnaissables et valorisables. Ils s'inscrivent dans une perspective temporelle qui dépasse largement le temps de l'enfance, de l'adolescence et de la vie de jeune adulte, temps nommé communément *le temps de la formation initiale*. Il est difficile de dire, dans un tel processus, ce qui relève de la volonté des sujets de se former ou encore de se transformer et de l'intériorisation des injonctions multiples, dans une société en constante évolution. Le processus de VAE se situe donc dans une *dynamique de formation continuée*.

Dès 2003, date de mise en œuvre de la VAE dans le service public de l'éducation nationale en France, une des priorités du recteur de l'académie de Bordeaux a été *de permettre et faciliter l'accès à la VAE à des publics en situation difficile, en particulier à des personnes en détention, c'est-à-dire incarcérées dans les maisons d'arrêt et centres de détention de l'Aquitaine*. Proposer la démarche de validation pour l'obtention d'un diplôme de l'éducation nationale à des personnes, en milieu carcéral, oblige à réfléchir autrement et nécessite l'adaptation du dispositif de droit commun au milieu pénitentiaire. Celle-ci a été rendue possible grâce à la fois, à un soutien financier de fonds européens, et à un important travail partenarial.

Après une période de trois ans d'adaptation des procédures, il a semblé important de tenter de mieux connaître les effets psychologiques de cette démarche éducative nouvelle afin de mieux appréhender la dynamique personnelle mobilisée par les candidats qui choisissent la voie de la VAE pour obtenir un diplôme de l'éducation nationale, pendant une période de détention.

VAE, validation ou valorisation des acquis de l'expérience dans le contexte européen

Ces deux termes renvoient tous deux à VALOIR, du latin *valere* «avoir de la valeur». Etymologiquement, *valider* signifie «montrer la valeur», «mettre en valeur» alors que *valoriser* signifie «augmenter la valeur». Il n'est donc pas étonnant que les deux termes aient été utilisés, tout au long du projet européen, par les différents partenaires. Dans la perspective de la construction du marché du travail européen en 2010, le conseil européen de Lisbonne en mars 2000 a invité les états membres à réfléchir à la construction d'un cadre de référence européen des certifications professionnelles susceptible de permettre la comparabilité des certifications et de favoriser ainsi la mobilité des personnes à l'échelon européen. La transparence des qualifications s'est progressivement imposée dans le paysage de la coopération entre états européens en matière de formation professionnelle comme une réponse aux problématiques de sécurisation des parcours professionnels tout au long de la vie. La France s'est pleinement inscrite dans les engagements pris au niveau de l'Europe.

La validation des acquis est un processus d'identification, d'évaluation et de reconnaissance des acquis de l'expérience formels, non formels et informels :

« Les acquis formels résultent de processus d'apprentissage traditionnellement dispensés dans un établissement d'enseignement ou de formation structuré -en termes d'objectifs, de temps ou de ressources- contraints au niveau extérieur dans le cadre de l'organisation de l'éducation ou de la formation et débouchant sur un titre. L'apprentissage dans ce contexte est intentionnel de la part de l'apprenant ;

Les acquis non formels résultent de processus d'apprentissage qui ne sont pas dispensés par un établissement d'enseignement et de formation. Ils sont cependant structurés - en termes d'objectifs, de temps ou de ressources- et contrôlés au niveau interne. L'apprentissage dans ce contexte est intentionnel de la part de l'apprenant ;

Les acquis informels résultent de processus d'apprentissage découlant des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille, aux loisirs. Ils ne sont pas structurés - en termes d'objectifs, de temps ou de ressources- et sont organisés de manière consciente ou non, par l'apprenant lui-même. L'apprentissage, dans ce contexte, peut avoir un caractère intentionnel mais, dans la plupart des cas, il est non intentionnel, fortuit ou aléatoire » (Cedefop, 2004).

VAE, clé fondamentale de l'éducation tout au long de la vie

Pour faire avancer les actions à mener au plan européen, dans la perspective d'Education Tout Au Long de la Vie, les états membres ne peuvent plus se permettre de ne pas disposer d'un système d'éducation et de formation des adultes tout au long de la vie, efficace, intégré dans une stratégie qui assure aux participants, un meilleur accès au marché du travail, renforce leur intégration sociale et les prépare à un vieillissement actif dans l'avenir.

Les directives européennes à l'horizon 2010 s'organisent autour de cinq messages-clés :

- *le nécessaire développement de la participation à l'éducation et à la formation des adultes, dans une démarche plus équitable.* Bien que toutes les parties prenantes aient un rôle à jouer, il revient aux pouvoirs publics de conduire les efforts visant à éliminer les obstacles et à promouvoir la demande, un accent particulier étant mis sur des personnes peu qualifiées. Il s'agit notamment de mettre en place des systèmes d'information et d'orientation de qualité fondés sur une approche davantage centrée sur l'apprenant, de fournir à celui-ci des incitations financières et de soutenir l'établissement de partenariats locaux ;

- *la promotion d'une culture de la qualité dans l'éducation et la formation des adultes.* Les états membres doivent investir dans l'amélioration de méthodes et de matériels éducatifs adaptés aux apprenants adultes : en mettant en place des mesures pour le développement professionnel initial et continu des personnes travaillant dans ce domaine ; en les dotant des compétences requises et en leur

permettant de se perfectionner ; en introduisant des mécanismes d'assurance qualité et en améliorant les prestations ;

- *l'investissement des états membres dans l'éducation et la formation des personnes âgées et des migrants et, avant tout, l'efficacité* à travers : la mise au point de systèmes adaptés aux besoins des apprenants ; la sensibilisation de l'opinion publique au rôle important des migrants et des personnes âgées dans la société et dans l'économie ;

- *l'amélioration de l'analyse des données sur l'éducation et la formation des adultes*. Il est nécessaire en particulier : de mieux comprendre les avantages présentés par l'éducation et la formation des adultes et les obstacles qui entravent la participation à cette dernière et de disposer de meilleures données qualitatives sur les prestataires, les formateurs et le déroulement concret des formations ;

- *la mise en place de systèmes de validation et de reconnaissance des apprentissages non formels et informels fondés sur les principes européens communs* pour la validation et la reconnaissance, en tenant pleinement compte des expériences existantes, des cadres nationaux de certification, dans le contexte européen.

En effet, la Validation des Acquis de l'Expérience permettant de reconnaître les apprentissages liés à l'exercice d'activités professionnelles, salariées ou bénévoles, valorise des connaissances et des compétences, quel que soit le lieu ou le mode de leur acquisition ou de leur développement. Mais, alors que la validation des acquis est un défi européen, l'heure est encore, bien souvent, à un état des lieux des systèmes en place.

Une enquête menée par l'UNESCO dans l'union européenne identifie trois catégories de pays :

- la plupart des pays développés soulignent l'importance d'une base légale pour la reconnaissance, bien que certains d'entre eux soient encore confrontés à un écart très important entre les plans politiques d'action et la pratique. Alors que certains pays mentionnent l'importance de rendre le système formel plus accessible, il y en a d'autres qui mettent en relief la nécessité de simplifier le processus de reconnaissance des acquis de l'expérience ;

- un deuxième groupe de pays composé de ceux qui n'ont pas de système national de qualification mais des programmes de certification ;

- le troisième groupe regroupe les pays qui tentent d'établir actuellement, des systèmes de qualification.

VAE, une voie de certification nouvelle dans le service public de l'éducation

Que l'on apprenne par l'expérience n'est pas nouveau. Ce qui est nouveau, par contre, c'est la possibilité d'obtenir un diplôme en faisant valoir cette expérience. C'est pour les individus un nouveau droit individuel dont le principe fondateur repose sur la valeur formatrice de l'expérience et sur le fait que désormais, les compétences et les savoirs peuvent être acquis en dehors de tout système de formation et pris en compte pour obtenir une certification (diplôme, titre). Depuis 2003, dans le système éducatif français, la Validation des Acquis de l'Expérience est à la fois :

- *un nouveau mode d'accès à un diplôme professionnel* applicable à toute personne qui a exercé pendant au moins trois ans, une activité en rapport avec la finalité du diplôme visé. Désormais, les diplômes à finalité professionnelle et technologique délivrés au niveau du second degré et du supérieur peuvent être obtenus par quatre voies : formation scolaire et universitaire, apprentissage, formation professionnelle continue et validation des acquis de l'expérience ;

- *une nouvelle composante du système d'éducation et de formation* : l'activité professionnelle ou extra-professionnelle est reconnue comme productrice de compétences et de savoirs et comme formatrice. Elle produit les mêmes effets que les autres modes de contrôle des connaissances et aptitudes (examen, contrôles en cours de formation) ;

- *un nouveau maillon de la chaîne éducative* pour le développement personnel et professionnel des individus, pour la gestion des carrières et des emplois par les compétences dans les organisations (entreprises publiques et privées, collectivités territoriales, associations, etc.) ;

- *une méthode évaluative des savoirs issus de l'expérience*, une façon différente d'apprécier et d'évaluer les compétences que celles habituellement utilisées. Il s'agit, en effet, de faire apparaître, dans un dossier à travers la description et l'analyse des situations de travail, que les compétences acquises sont celles contenues dans le référentiel de certification du diplôme visé ;
- *un processus pédagogique organisé autour de trois pôles* : l'information du candidat ; l'aide à l'élaboration de son projet de validation et la mise en œuvre de ce projet dans une démarche qui tient compte de son itinéraire singulier.

VAE, processus, démarche, procédure

Processus

Le processus de validation des acquis de l'expérience se développe autour de *quatre logiques* :

- *la logique sociale des responsables politiques*, inscrite dans le moyen et le long terme. Ceux-ci sont censés raisonner en termes d'équité et d'engagement militant pour les valeurs démocratiques (égalité des chances, ascension sociale) ;
- *la logique économique des employeurs*, inscrite dans le court et le moyen terme. Les enjeux visent l'efficacité de l'action (productivité et rentabilité financière) et l'employabilité ;
- *la logique de standardisation des experts* dont la temporalité dépend de celle des différents acteurs impliqués. Ils assurent une fonction normative visant la qualité et l'efficacité de la démarche de VAE, notamment au niveau des procédures ;
- *enfin, la logique personnelle des candidats*, inscrite dans une perspective temporelle qui intègre les dimensions du passé, du présent et du futur. Il s'agit pour eux de valider un parcours de vie. Le processus de validation des acquis conjugue ainsi différentes fonctions : identitaire, sociale, professionnelle et personnelle. Cette logique privilégie la question du sens que peut prendre une telle démarche pour un candidat. Elle prend en compte le fait que chaque individu a le droit de se former et que chacun est porteur de savoirs. Elle interroge directement les rapports entre théorie et pratique mais aussi le rapport au savoir de chacun. La démarche de VAE peut apparaître comme une forme d'éducation au savoir devenir.

Démarche

La démarche de certification par la voie de la VAE exige du candidat un important investissement personnel et une implication réelle. Il s'agit de prouver que ses compétences professionnelles sont bien en rapport et à la hauteur du diplôme envisagé, à travers quatre grandes étapes :

- inscrire le projet de VAE dans un projet personnel plus global ;
- justifier son parcours d'expérience ;
- choisir avec exactitude le diplôme à viser ;
- réaliser un dossier permettant de décrire l'expérience en rapport avec le diplôme visé.

La réalisation du dossier comprend plusieurs phases :

- *l'identification des compétences*. Identifier, c'est repérer. Notons la difficulté particulière de choisir, parmi toutes les situations ou actions, celles qui permettront le mieux de mettre en exergue les compétences à valider ;
- *la mise en récit*. Celle-ci réside dans un long travail d'interrogation, de réflexion et de décontextualisation pour effectuer le passage de l'expérience à sa description, par écrit. En effet, il ne faut pas confondre expérience et acquis de l'expérience. Il y a entre les deux un nécessaire travail de traduction. Le langage de l'action est différent de la théorie et le passage de l'un à l'autre ne va pas de soi. Le langage oral diffère du langage écrit qui reste le langage privilégié de l'analyse, de la précision et de la démonstration. En outre, il requiert *du savoir être, du savoir paraître et des capacités d'analyse et de décodage*. Ces points sont étroitement liés à la légitimité, à l'estime de soi et à la reconnaissance de soi. Ce sont, pour les candidats, autant de vecteurs de changement du rapport au savoir, du rapport au pouvoir, du rapport au métier ;
- *la validation* consiste en l'évaluation par un jury d'un dossier, selon certaines règles institutionnelles. L'évaluation est une « scène » qui se joue entre trois partenaires : le candidat, l'accompagnateur et le

jury (composés d'enseignants et de professionnels). Ils possèdent chacun un statut, un rôle, des savoirs et des enjeux différents.

Le fil de la VAE est ainsi tendu tout au long d'un chemin qui va du désir d'un sujet à la reconnaissance de son expérience par une institution. Le désir représente l'impulsion et l'énergie nécessaire pour permettre au candidat de passer des souvenirs, des traces laissées par l'expérience aux preuves à fournir par écrit.

Procédure

Une procédure règlementaire permet, en France, à toute personne qui désire s'engager dans la voie de la VAE de bénéficier d'une aide à travers :

- *un temps d'information* portant sur la présentation détaillée des étapes de la démarche ;
- *une étude personnalisée du projet* de VAE visant à faciliter le choix du diplôme le plus pertinent à viser ;
- *un accompagnement* apportant un soutien lors de l'élaboration du dossier. L'aide est à la fois méthodologique et technique assurée par des opérateurs habilités et par des experts de spécialité ;
- *un conseil post-vae* permettant de faire un bilan des résultats obtenus et de définir les perspectives futures à envisager.

VAE, l'adaptation de la procédure en milieu pénitentiaire

Permettre l'accès à la VAE à un public placé sous main de justice a été possible en Aquitaine grâce à un important travail partenarial institutionnel entre les services de l'administration pénitentiaire et ceux de l'éducation nationale : impulsion, animation, coordination, mise en œuvre pédagogique, soutien individualisé aux candidats, bilan et évaluation. Dès lors, l'obtention d'un diplôme par la voie de la VAE est mis au service d'un objectif premier en milieu pénitentiaire : *favoriser la ré-insertion sociale et/ou professionnelle des personnes en détention.*

Afin de développer le dispositif de VAE dans ce contexte, une première période de 2002 à 2005 a été consacrée à l'adaptation de la procédure et à sa mise en œuvre en milieu pénitentiaire. Elle a notamment porté sur des *phases essentiellement individualisées*, des *temps d'accompagnement plus longs* et un *important soutien social* apporté par les différents acteurs professionnels (personnels d'éducation, de surveillance, de conseil, thérapeutes, conseillers d'insertion et de probation). Au-delà de cette phase, il a semblé nécessaire de mieux comprendre la dynamique personnelle des individus qui s'engagent dans la démarche et mieux connaître les besoins de professionnalisation des acteurs impliqués.

Lorsque l'opportunité de viser ces objectifs avec cinq pays partenaires européens qui disposaient chacun d'expertises différentes et complémentaires s'est présentée, le projet de partenariat européen Grundtvig 1 a été élaboré pour une réalisation sur deux ans 2005-2007.

Un projet partenarial éducatif « la démarche de VAE pour les personnes placées sous main de justice »

Le projet est ambitieux : *« Permettre à des personnes placées sous main de justice de pouvoir être accompagnées dans leur démarche de validation des acquis de l'expérience en vue de faciliter leur ré-insertion sociale et/ou professionnelle dans une démarche de qualité : en s'appuyant sur des réflexions et des études relatives à la revalorisation de l'identité personnelle de personnes en détention et à la professionnalisation des acteurs professionnels impliqués, dans le cadre d'une nouvelle voie de certification ».* Il se veut innovant et en phase avec les directives européennes et vise plusieurs objectifs :

- répertorier et identifier les contraintes et les freins au développement de la VAE en milieu pénitentiaire ;

- construire des réflexions autour de pratiques européennes d'éducation et de formation, notamment en matière de validation et de reconnaissance des acquis professionnels non-formels et informels, en milieu de détention ;
- développer des modes d'accompagnement adaptés au public et à l'institution carcérale ;
- impliquer les personnels pénitentiaires dans une démarche de valorisation des expériences professionnelles de personnes en détention.

Les partenaires du projet européen sont des représentants :

- de l'institut de l'UNESCO pour l'éducation ;
- du département de l'éducation de l'université de Malte ;
- du Centre Européen d'Investigation sur les Conduites et les Institutions (CEICI) de Coïmbra (Portugal) ;
- de la prison de Rzeszów (Pologne) ;
- de la délégation interrégionale des services pénitentiaires de Bordeaux (service pénitentiaire d'insertion et de probation de la Gironde) ;
- et du rectorat de l'académie de Bordeaux [Unité Pédagogique Régionale en milieu pénitentiaire (UPR) et Dispositif Académique de Validation des Acquis (DAVA)] pour la France.

Le DAVA porteur du projet, a la charge d'impulser, animer et coordonner les différentes activités à travers des séminaires de rencontre, des échanges à distance, l'organisation de colloques.

Les apports experts attendus de ces partenaires portent à la fois sur :

- des données d'information relatives au développement de la validation des acquis dans différents systèmes nationaux et études en cours sur ce thème, au plan européen et international ;
- la formation des enseignants intervenant en prison (Malte) ;
- des travaux de recherche relatifs à la dynamique de l'intégration socio-culturelle et à l'importance du soutien social dans l'orientation des conduites de personnes en situation difficile (Portugal) ;
- des pratiques d'accompagnement thérapeutique en prison (Pologne) ;
- l'adaptation du dispositif de validation des acquis de l'expérience en milieu pénitentiaire (France).

L'engagement partenarial dans ce projet repose sur :

- la découverte et la connaissance des milieux pénitentiaires et des caractéristiques des populations carcérales dans chaque pays ;
- l'échange de pratiques en matière de valorisation des acquis de l'expérience ;
- l'étude d'une problématique déclinée en deux axes de travail articulés : *mieux comprendre la dynamique psycho-sociale des personnes engagées dans la démarche de VAE pendant et après une période de détention et la prendre en compte dans la formation des professionnels intervenant en milieu pénitentiaire* ;
- la mise en place de préalables à une recherche-action : conceptualisation (démarche méthodologique, mise au point d'outils), enquête exploratoire, analyse des données et pistes de développement ;
- la publication de ces résultats ;
- la réalisation d'un site web pour faciliter la dissémination des résultats.

Plusieurs niveaux de diagnostic et de réflexion ont été retenus : une meilleure compréhension de la personne en détention et de la démarche de VAE ; la sensibilisation des professionnels en prise directe ou non avec la mise en œuvre de la VAE en milieu pénitentiaire et un travail avec les institutions éducatives et pénitentiaires par qui la réussite de tel projet passe nécessairement.

Objectif et structure de la publication

Les notions de ré-insertion sociale et de valorisation de l'expérience appliquées à des personnes en détention sont au centre de l'étude. Ce sont, en particulier, les interactions entre des facteurs extrinsèques (liés à la situation de détention et aux influences supposées négatives) et des facteurs intrinsèques (liés à la vulnérabilité interne des individus, conséquence psychologique de pressions externes) qui servent de cadre général à cette étude. *La réflexion s'est appuyée sur un modèle*

théorique de référence en sciences humaines et sociales relatif au fonctionnement de la personne en situation difficile. Les situations difficiles sont nécessairement sociales mais pas vécues de façon identique par les personnes concernées. Même lorsque celles-ci perçoivent des événements comme perturbateurs et extrêmes, elles développent des réactions défensives et offensives, des stratégies individuelles ou collectives, leur permettant de s'adapter, de résoudre des problèmes, d'affirmer leur identité ou leur désir, de réduire leur stress.

La présente publication cherche à vérifier les effets psychologiques, négatifs ou positifs, de la démarche de VAE en période de détention et à dégager des pistes de réflexion pour faciliter l'accès de la VAE en milieu pénitentiaire dans différents pays européens.

Dans la première partie, seront successivement présentées les conceptions de la ré-insertion sociale et la prise en compte de la valorisation de l'expérience professionnelle des personnes en détention dans les différents pays partenaires du projet en les resituant dans le cadre de leur évolution au fil du temps. Ainsi, nous verrons quel sens est donné à la *notion de réinsertion sociale* :

- au Portugal, à la lumière de l'évolution législative relative à la criminalité et à la prévention (cf. nouveau code pénal, 1982) ;
- en Pologne, à travers les actions de réinsertion qui visent la resocialisation des personnes en détention et sont déclinées à la fois, dans l'accompagnement thérapeutique, le travail et l'enseignement en prison ;
- en France, à travers les missions de réinsertion sociale, définies par le code de procédure pénale et assurées par le service pénitentiaire d'insertion et de probation, service rattaché à l'administration pénitentiaire. Celui-ci s'appuie sur des dispositifs de prise en charge sanitaire et sociale, de travail et de formation.

La valorisation de l'expérience de personnes en détention montrera combien celle-ci est variable selon la mise en œuvre de la démarche d'éducation tout au long de la vie dans chacun des pays :

- au Portugal, le dispositif de droit commun mis en place en 2000 est réalisé dans un réseau de centres pour la reconnaissance, la validation et la certification des compétences. A ce jour, l'adaptation au milieu pénitentiaire reste à faire ;
- en Pologne, la valorisation des acquis de l'expérience devrait trouver sa place dans « *la stratégie du développement de la formation continue* » approuvée par le gouvernement polonais pour la période 2003-2010 ;
- la République de Malte est sur le chemin de la validation. Le dispositif à l'étude est proche, dans sa phase de conception, du dispositif français. Son développement dépendra de la volonté politique.

Dans la seconde partie, sera relatée une enquête exploratoire qui a pour but de poser les bases de ce que pourrait être *une recherche-action à mener à l'échelle européenne* alliant à la fois le développement des dispositifs permettant la valorisation des expériences professionnelles de personnes en détention et une meilleure compréhension, au plan psycho-social, des personnes en situation difficile (situation de détention). L'étude a porté sur l'effet de la démarche de VAE sur les représentations subjectives de la réinsertion sociale, sur le niveau d'estime de soi, sur l'appréciation des valeurs. En effet, des personnes vivant un même événement peuvent lui donner des sens différents et ainsi y réagir différemment. Le sens donné peut directement résulter de l'histoire individuelle, être le produit des valeurs que la personne a pu s'approprier ou reconstruire. Donner sens aux événements de vie, c'est aussi prendre conscience du potentiel d'une personne mais aussi de ses limites. C'est encore prendre en compte l'aide qui peut être attendue d'autres personnes, de groupes d'appartenance et d'organisations sociales. Cette quête du sens est associée à d'autres quêtes particulièrement déterminantes pour le développement d'une personne tout au long de la vie comme la quête de l'identité personnelle et la quête de reconnaissance sociale.

Enfin, des axes de développement seront dégagés en conclusion.

Première partie

ETAT DES LIEUX

**REINSERTION ET VALORISATION DANS LES CONTEXTES NATIONAUX
BELGIQUE, FRANCE, MALTE, POLOGNE, PORTUGAL**

Chapitre 1 - REINSERTION SOCIALE

Les échanges au cours des différents séminaires transnationaux ont permis de comparer, dans la limite de l'objet du présent projet, les systèmes de valorisation des acquis de l'expérience et les systèmes pénitentiaires en place dans trois des pays partenaires (France, Pologne, Portugal) participant à la mise en œuvre du projet. Avant toute chose, il y a lieu de schématiser les fondements de la justice en Europe. Deux orientations principales semblent prévaloir : *la pénalisation de l'infraction et/ou la pénalisation de son auteur*. Les systèmes pénitentiaires relèvent tous d'une mission de service public et répondent à une double logique, punitive d'une part en assurant l'exécution des décisions pénales et préventive d'autre part en protégeant la société. La prévention, c'est aussi donner les moyens d'assurer une meilleure réinsertion socioprofessionnelle. Avant d'exposer les contextes de trois pays partenaires européens, nous analyserons le contexte européen en nous appuyant sur les recommandations du Conseil de l'Europe relatives aux règles pénitentiaires européennes et sur les directives européennes pour l'Education et la Formation Tout au long de la Vie.

1. CONTEXTE EUROPÉEN

1.1. Recommandations pour l'élaboration d'une loi pénitentiaire européenne

La réinsertion socioprofessionnelle des personnes en détention est présentée comme une réelle priorité de la politique pénitentiaire pour lutter contre les exclusions, réprimer la récidive, développer les aménagements de peine et les alternatives à l'incarcération et pour, dans ce contexte de privation de liberté, donner un autre sens à la peine. Les principaux obstacles à la mise en place d'une réelle politique pénitentiaire de réinsertion sont les difficiles conditions de détention, le faible développement de la formation professionnelle, l'offre limitée de travail et sa faible reconnaissance (rémunération faible, droit social insignifiant) en milieu carcéral.

1.2. Directives européennes pour l'Education et la Formation Tout au long de la Vie

Dès 2001, la communication intitulée : «*Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie*», met en évidence le rôle de l'éducation et de la formation des adultes pour l'insertion professionnelle mais aussi pour l'inclusion sociale, la citoyenneté active et le développement personnel ; elle insiste sur les initiatives qui rendent les systèmes d'éducation et de formation plus équitables. De récents rapports (2006) notent que l'éducation et la formation des adultes jouent un rôle majeur dans la lutte contre l'exclusion sociale qui empêche de bénéficier des avantages de la société et d'exercer une citoyenneté active.

En tenant pleinement compte des expériences existantes et en partageant avec les pays partenaires, ce projet apporte sa contribution à la mise en œuvre de ces recommandations et directives. Avant d'exposer les missions, les dispositifs et les actions de réinsertion sociale assurées par l'administration pénitentiaire dans les deux pays supports de l'enquête exploratoire (Pologne et France), le CEICI, partenaire portugais, analysera le concept de réinsertion et l'évolution du Code pénal national.

2. CONTEXTES NATIONAUX

2.1. Portugal

Pour comprendre les mécanismes qui tournent autour du processus de réinsertion sociale, celui-ci pouvant englober la valorisation des apprentissages ou la validation des acquis de l'expérience (VAE), il faut d'abord comprendre ce que signifie réinsérer une personne sanctionnée judiciairement pour manquement à la loi, en même temps qu'intégrer les circonstances de la régulation juridique associée à ce type de processus dans le cadre des contextes nationaux. Ainsi, il convient de saisir, d'ores et

déjà, que les droits fondamentaux de l'être humain sont l'un des présupposés de base de l'état social de droit, dont la reconnaissance n'est néanmoins pas toujours acquise.

Dans l'antiquité, sauf rares exceptions, les délinquants condamnés n'étaient pas emprisonnés mais plutôt soumis à des peines corporelles ou pécuniaires. Seules les personnes déplaisant, pour une raison quelconque, aux gouvernants, étaient jetées en prison. Au-delà de la phase où l'application d'une peine était perçue comme le paiement d'une dette envers l'Etat, l'expression « *réinsertion sociale* » atteint sa consécration juridique au cours des années 1980 au Portugal. Elle est alors entendue comme étant une reprise d'un modèle de vie reposant sur le devoir juridique pour le délinquant. Dès lors, la réinsertion sociale doit être perçue comme un processus englobant la triade état-société-citoyen délinquant, visant la création de conditions permettant à ce dernier de vivre librement en société sans commettre de crimes et permettant aussi à la société de se modifier (au sens d'éliminer les facteurs criminogènes qu'elle contient).

2.1.1. *La Problématique de la réinsertion sociale et le code pénal de 1982*

A la fin du XVIII^{ème} siècle, de grands changements en termes de réintégration de délinquants eurent lieu dans les systèmes pénaux. Le système carcéral, alors influencé par le courant humanitaire, abandonne son seul caractère punitif.

Le décret-loi 26643 du 28 mai 1936 qui consacre la réforme carcérale, bien qu'élaboré sur la base du code pénal de 1886, met en évidence l'évolution de la législation pour ce qui a trait à l'accomplissement de la peine de prison. Après la seconde guerre mondiale, la primauté de la resocialisation et du traitement s'impose, c'est-à-dire la pertinence de « soigner » le délinquant à travers la modification de son comportement pour éviter une possible récurrence. Dans les années soixante, une crise de l'idéologie du traitement met en cause cette primauté ; la compréhension du phénomène criminel commence à porter sur la société et non plus sur le seul délinquant. La notion de prévention voit le jour. Avec la révolution du 25 avril 1974, la société portugaise soumise à des modifications structurelles édicte une nouvelle loi de réforme carcérale (décret-loi 265/74 du 1^{er} août 1974) et un nouveau code pénal (septembre 1982).

Le code pénal de 1982 proclame le respect de la dignité du délinquant et cherche à individualiser le traitement pénal en accord avec les aspects biopsychologiques de l'individu. Dès lors, le système juridictionnel n'utilise plus l'emprisonnement qu'en dernier recours en raison des effets pernicieux de l'incarcération ; la conscience de la responsabilité sociale du crime émerge ; l'individu n'est plus considéré comme étant le seul et unique coupable. Ainsi, la peine prononcée est assortie de mesures psycho-juridico-sociales adéquates pour réduire la possible récurrence. En même temps que se trouve confirmé le besoin de dépasser le point de vue traditionnel de l'enfermement et qu'émerge le concept de la réinsertion, des mesures institutionnelles engagent les instances d'exécution de la peine de privation de liberté mais aussi d'autres mesures qui favorisent la resocialisation. Dans la perspective de la prévention de la criminalité, la prison peut être vue comme un dispositif capable de protéger la société de l'action délinquante et de mettre en oeuvre des conditions visant à ce qu'un travail de réinsertion sociale ait lieu. Toutefois, le principal obstacle au processus de réinsertion sociale du sujet délinquant est le regard que la société lui porte en influant sur sa possible réinsertion. Il faut donc « travailler », dans et avec la société, le concept de délinquance et d'individus délinquants, c'est-à-dire faire prendre conscience à la société civile qu'un délinquant doit être traité dans le respect de la dignité humaine.

C'est dans ce contexte de changement du système qu'a été créé en 1982 l'Institut de Réinsertion Sociale, organisme du Ministère de la Justice. Cet institut a pour objectif de donner corps à une philosophie pénale humaniste et resocialisatrice : il développe les activités du service social pénitentiaire et post-pénitentiaire.

2.1.2. *La réinsertion sociale à la lumière du nouveau code pénal*

Les droits de l'Homme sont l'affirmation de principes de base des sociétés modernes et le renforcement de la dimension éthique de l'Etat, ce qui confère à la justice le statut de premier garant de la consolidation des valeurs fondamentales de la société, d'où se détache celle de la dignité de la personne humaine.

Le code pénal de racine démocratique insérée dans un Etat de Droit, a été revu par le décret-loi n° 48/95 du 15 mars 1982. Malgré cette révision, le code pénal de 1982 reste approuvé dans son essence. Sa

reformulation est due au besoin d'un réajustement à la réalité du phénomène criminel. Liberté, dignité humaine et légalité sont des principes qui caractérisent le système pénal portugais défini par le code pénal de 1982. Ce système, à valeur humaniste, implique de pratiquer une justice reposant sur l'individualisation de la peine et sur la reconnaissance de la capacité du délinquant à se réinsérer. Ainsi, il faut tenir compte de deux courants opposés de la criminologie :

- un courant qui perçoit le délinquant comme produit des conditions sociales adverses, ce qui conduit à la dépénalisation du crime et à la décriminalisation de certains actes. Pour ce courant, la prison est un lieu de rééducation et de réinsertion ;
- à l'opposé, un courant qui considère le délinquant comme un homme semblable à tout un chacun, ayant toute liberté d'agir mais devant assumer ses responsabilités et les conséquences de ses actes, puisqu'il en est le principal responsable.

Dès lors, le premier courant conduit à une société qui instaure une tutelle, alors que le second responsabilise le délinquant. Pour cet auteur, le premier courant a influencé le Code Pénal d'avant 1982. Cependant, la philosophie de l'actuel code pénal s'éloigne de ce courant et se rapproche, de façon modérée, du courant opposé.

L'augmentation de l'individualité des membres de la société, tout autant que l'insécurité vécue par une partie d'entre eux, génère, dans le code pénal en vigueur, une aggravation des peines pour les crimes contre les personnes et pour les crimes commis avec violence. Cette réorganisation du système global des peines, pour la petite et moyenne criminalité, fait appel à un autre type de mesures alternatives à la peine de prison en permettant d'ouvrir les voies de la réinsertion sociale et la lutte contre la grande criminalité. La peine de prison ne sera appliquée qu'en dernier recours. Les changements consacrés dans le code pénal actuel sont influencés par l'insécurité vécue dans la société.

En conclusion, et après cette analyse de l'évolution législative se rapportant à la criminalité et à sa prévention, il est permis d'affirmer que prévaut dans l'actuel code pénal :

- la défense de la société ;
- la prévention et la répression du crime ;
- la réhabilitation et la réinsertion du délinquant.

Néanmoins, tout cela implique la prévention criminelle sous diverses facettes :

- la sensibilisation des agents chargés d'appliquer le code pénal ;
- l'opérationnalité et l'articulation des forces de sécurité ;
- l'élimination des facteurs criminogènes grâce à l'amélioration des conditions économiques, sociales et culturelles de la société et à la création de mécanismes rendant possible l'intégration de minorités sociales.

De la sorte, il ne suffit pas de reformuler le code pénal pour que la justice soit plus juste. Le combat de la criminalité implique non seulement la participation de l'état mais aussi celle de la société et du délinquant.

2.2. Pologne

2.2.1. La prison : exclusion sociale mais mission de resocialisation

Le système pénitentiaire polonais est basé sur l'humanisme, l'individualisation de la responsabilité, le développement personnel, la participation de la société civile dans le parcours d'exécution de peine, la protection de la société et la sécurité des condamnés. Toutes les prisons sont divisées en quatre types d'unités : une pour les jeunes de moins de 21 ans, une pour les primo condamnés, une pour les récidivistes et une unité militaire. Il existe trois niveaux de sécurité, les prisons fermées, les prisons semi-ouvertes et les prisons ouvertes. Les principales missions du service pénitentiaire sont l'exécution de la peine, la réinsertion, le respect des droits élémentaires, la protection de la société, la sécurité des personnes en détention.

L'exclusion sociale

L'exclusion sociale désigne l'état dans lequel il est impossible ou difficile pour un individu, ou un groupe, d'accomplir des rôles sociaux en accord avec la loi, de profiter des biens publics et d'infrastructures sociales, d'acquérir des biens et de gagner sa vie de manière digne.

Parmi les personnes menacées d'exclusion sociale se trouvent les personnes en détention, à comportement(s) addictif(s) ou non, souvent issues de milieux où l'éducation n'est pas prioritaire. Un

nombre important de ces personnes en détention est issu du courant d'immigration des pays de l'ancienne Union Soviétique et de la communauté Roms ; elles sont souvent d'un niveau d'éducation général faible et sans qualification professionnelle. Une partie d'entre elles possède certaines expériences pratiques mais ne dispose pas de certificats de travail. L'isolement carcéral génère souvent des conséquences graves pour la personne en détention, avec pour effet de réduire ses chances de réinsertion dans la société jusqu'à aboutir à une rupture des liens sociaux et/ou à des changements de situation professionnelle. Les personnes en détention, privées de la possibilité d'exercer leur profession, perdent compétences et habiletés. A leur sortie de prison, alors qu'elles affrontent des problèmes de reconstruction des liens sociaux, elles se sentent aussi stigmatisées et rejetées par les employeurs à la recherche de certifications, de qualifications et d'expériences. L'état essaie de réduire l'exclusion et de favoriser la réinsertion sociale. La mission de réinsertion assignée à la prison se matérialise au quotidien par la reconstruction et le maintien de la capacité de la personne exclue à participer à la vie de la communauté locale pour y tenir des rôles sociaux.

La resocialisation est une nouvelle socialisation de la personne adulte

Le terme de « resocialisation » prend une signification particulière dans le contexte polonais où il comprend toutes les activités éducatives, d'entraînement et/ou de thérapies entreprises dans les prisons pour éviter la récidive. Dans ce contexte, la littérature anglophone emploie le terme de réhabilitation.

Il s'agit ici de réapprendre les connaissances utiles pour une vie en société, de transformer les comportements, de transmettre les normes et modèles culturels. Dans le système pénitentiaire polonais, la peine de détention a pour finalité de transformer certaines habitudes comportementales en dispositions socialement attendues, de devenir responsable et de respecter la loi ; ici, la peine judiciaire d'enfermement a pour objectif de réduire la récidive. Le système polonais de détention distingue trois formes d'organisation : thérapeutique, programmée et commune ; seules les deux premières pratiquent des activités de resocialisation ou thérapeutiques. Selon la loi polonaise, la participation à un programme de resocialisation en milieu carcéral n'est pas imposée, à l'exception de certains cas. Le processus de resocialisation est donc un droit et non pas une obligation pour la personne en détention. Pour que les résultats soient meilleurs, les activités sont individualisées. Les actions de réinsertion, comme moyens de resocialisation, sont : le maintien des liens familiaux et avec le monde extérieur, les accompagnements thérapeutiques, le travail et la formation professionnelle, les activités socio-éducatives et sportives.

2.2.2. Les actions de réinsertion du programme de resocialisation

L'accompagnement thérapeutique

Le système thérapeutique se décline en différents programmes en fonction des besoins de la population carcérale. Les activités thérapeutiques (individuelles ou collectives) prennent en charge les personnes souffrant de troubles psychologiques, de conduites addictives, de comportements violents et préparent aussi la sortie. Une personne en détention peut être autorisée à participer (sur accord du directeur de l'établissement) à des activités thérapeutiques à l'extérieur de la prison.

Le traitement individuel sera prescrit à partir d'un diagnostic. Celui-ci consiste à préciser quels sont les symptômes des comportements négatifs de l'individu (passifs) et des comportements positifs (actifs), causes de la délinquance (predispositions, motivation), c'est-à-dire l'étiologie des comportements asociaux et des comportements criminels ainsi que la découverte des capacités sur lesquelles il est possible d'étayer le processus de resocialisation. Ce diagnostic est établi grâce à des analyses de personnalité, entretiens et discussions, observations des comportements, analyses psychologiques, études du dossier pénitentiaire, contacts avec la famille.

Cette première phase permet d'établir le profil d'une personne en détention en vue d'élaborer son traitement. Souvent les personnes en détention, malgré un besoin défini de resocialisation, n'acceptent pas de suivre de traitement. Nous pouvons citer différentes raisons à ce refus : l'efficacité d'un traitement est mise en question, les potentialités individuelles sont mises en doute, le manque d'auto-acceptation ou de volonté pour un changement de vie (ils ne sentent pas prêts à agir), la trop grande pression de l'administration pénitentiaire.

Le travail en prison

La personne en détention a l'obligation de travailler (sauf préconisations contraires) et de procéder à des tâches d'entretien des locaux. Une attestation d'emploi est remise à la libération. Le travail est considéré comme un facteur de réinsertion. Toutefois, il faut noter que peu de personnes en détention travaillent, le fort taux de chômage à l'extérieur se fait sentir à l'intérieur. Actuellement, dans les prisons polonaises, il y a environ 90 000 personnes en détention dont environ 20 000 rémunérées pour leur travail. La personne en détention peut être embauchée sous toutes formes de contrats de travail prévues par la loi. Le travail est rémunéré sauf pour les travaux d'entretien en deçà de 90 heures par mois dans les prisons ou dans les bâtiments des autorités territoriales ; il en est de même pour les travaux publics au sein des administrations et, avec l'accord de la personne en détention, pour tout travail en secteur caritatif. Les personnes en détention peuvent travailler à l'intérieur de la prison ou à l'extérieur, sauf pour les personnes condamnées à perpétuité qui ne peuvent pas quitter l'enceinte pénitentiaire. La demande est préparée par un « inspecteur de l'embauche ». Il analyse tous les jours l'offre et la demande et, en fonction des besoins, recherche les profils appropriés. Il existe une base de données pour vérifier les qualifications, les formations et les expériences professionnelles ; l'opinion de l'éducateur est aussi demandée pour les éléments du comportement, de la discipline et les caractéristiques personnelles nécessaires au travail envisagé. Pour des besoins relevant de qualifications professionnelles plus élevées, l'inspecteur consulte un spécialiste qui s'entretient avec le candidat et émet un avis.

Le comportement au travail et la bonne exécution des tâches sont observés par des fonctionnaires et du personnel technique d'encadrement, qui doivent informer la prison de tout comportement négatif ; ils peuvent aussi demander un changement de lieu ou de type de travail, voire un déclassement.

Les activités socio-éducatives

En prison, elles sont le fait d'interventions d'associations et d'institutions notamment religieuses. L'activité culturelle est énumérée dans le décret 67, article 3 du code de procédure pénale polonais, comme préventive de la récidive et comme facteur de réintégration sociale.

L'enseignement en prison

Dans les prisons, l'éducation des personnes condamnées et des personnes prévenues est assurée pour leur permettre d'acquérir une formation élémentaire et des qualifications professionnelles dans des écoles secondaires ou par des cours de préparation professionnelle ; l'enseignement des personnes en détention est mené dans les écoles et les centres de formation des prisons.

L'enseignement dans les prisons relève de la loi du 7 septembre 1991 relative au système scolaire des écoles publiques, elle concerne la spécificité d'apprentissage dans des conditions d'isolement et la réalisation des missions de la détention. L'enseignement est soumis à l'accord de l'établissement pénitentiaire sauf pour les mineurs sous obligation scolaire jusqu'à l'âge de 18 ans. De plus, il est important de noter qu'outre les personnes qui ont déposé une demande de scolarisation, le bénéfice de l'enseignement peut aussi être accordé à tous ceux qui en ont besoin et sur avis du service pénitentiaire. Une priorité de formation dans une école secondaire est accordée aux personnes en détention qui n'ont pas de qualification professionnelle, voire qui ne pourront plus exercer leur métier après leur sortie, ou qui n'ont pas 21 ans révolu.

Au-delà des enseignements primaires et secondaires, il existe des formations de préparation professionnelle composées d'une partie théorique et d'une partie pratique organisées en cours, dans l'enceinte pénitentiaire ou non. Dans ce dernier cas, le directeur de la prison délègue la mission d'enseignement à des intervenants extérieurs qualifiés ; il peut aussi signer un contrat avec des établissements extérieurs spécialisés.

En Pologne, l'enseignement est assuré dans 26 prisons et maisons d'arrêt. A la rentrée 2005/2006, un peu plus de 11% des personnes en détention (9770 sur 86849) ont été intégrées dans les unités scolaires fonctionnant dans les prisons, 187 ont suivi des enseignements en dehors de la prison. 329 enseignants interviennent en milieu carcéral soit 200 équivalents temps plein ; 80% des enseignants interviennent à temps partiel. Actuellement l'enseignement dans les prisons compte 3 écoles élémentaires, 10 collèges, 27 écoles de préparation professionnelle, 11 centres de formation professionnelle, 10 lycées généraux et une école post-bac. En moyenne, chaque année, environ quatre mille personnes en détention suivent une formation scolaire ou professionnelle. En 2006, 472 cours de

préparation professionnelle ont été organisés pour presque six mille personnes en détention. L'offre des cours professionnels répond aux besoins du marché du travail local.

2.2.3. La commission pénitentiaire

Fonctionnement et missions principales

La commission pénitentiaire est un organe exécutif qui oriente les personnes vers la prison adéquate, définit le système de détention, sélectionne des programmes individuels de réinsertion (enseignement, formation professionnelle, travail, soins,...), vérifie leur réalisation, évalue les progrès de la personne en détention et exprime un avis pour l'autorisation de sorties temporaires de la prison. Cette commission qui fonctionne dans chaque prison est nommée par le directeur ; elle compte au moins trois membres fonctionnaires : un du secteur pénitentiaire, un du bureau des registres de la population carcérale et un de la section sécurité. En fonction des dossiers traités, la commission invite des conseillers, des spécialistes de différents domaines comme des représentants de groupements d'employeurs, des délégués d'associations, de fondations ou d'unions confessionnelles. Les débats sont dirigés par le directeur de la prison ou son représentant.

Sélection des personnes en détention pour les programmes individuels de resocialisation

Pour les activités de *formation scolaire*, la commission prend sa décision en fonction de :

- la formation déjà acquise et nécessaire pour commencer l'apprentissage dans une école ou un centre d'apprentissage ;
- la motivation et les prédispositions pour les études choisies ;
- les recommandations contenues dans le programme individuel d'éducation ;
- les recommandations ressortant des analyses psychologiques (si réalisées) ;
- l'état général de santé (examens faits par le médecin de la prison) ;
- le délai de la sortie conditionnelle ou la fin de peine ;
- l'expérience professionnelle déjà acquise ;
- la nécessité d'assurer l'ordre et la sécurité dans la prison.

Les personnes en détention sont orientées vers l'enseignement si le temps qu'il leur reste à accomplir jusqu'à la sortie n'est pas inférieur à la durée de la formation scolaire (exception faite de ceux pour qui l'apprentissage relève d'une obligation). Un accord est donné pour tous les types d'enseignement si le délai de sortie de détention (conditionnelle ou finale) est supérieur ou égal à 6 mois, si cette formation permet de reprendre une scolarité interrompue ou s'ils montrent une réelle motivation pour continuer leur éducation après la sortie de prison.

Après décision favorable de la commission pénitentiaire, la personne en détention est transférée vers la prison qui dispense le type de formation choisie. Les personnes en détention ont aussi la possibilité de fréquenter des écoles en dehors de la prison, s'ils répondent aux conditions générales de l'enseignement et ne menacent pas l'ordre public.

Pour les *cours de préparation professionnelle*, la commission pénitentiaire privilégie les adultes (de plus de 21 ans) sans profession ou qui demandent des qualifications supplémentaires et pour qui le temps de détention est supérieur au temps de formation. Les critères de choix pour ces cours sont les mêmes que ceux pour les écoles.

Pour le *travail pénitentiaire*, la décision est prise par le directeur de la prison après consultation du responsable de la section pénitentiaire (pour des raisons éducatives), du responsable du bureau des registres de la population (pour des raisons formelles et juridiques) et de la section de sécurité (pour des raisons d'ordre et de sûreté). Cette décision est annoncée, par le directeur, au cours de l'audience, après audition de la personne en détention. La capacité de la personne en détention est vérifiée par le médecin qui suggère (dans la mesure du possible) le type, les conditions et le temps de travail possibles. La classification à un poste de travail dépend de la profession initiale de la personne en détention, de sa formation, de ses intérêts et besoins personnels ; de plus, les critères d'âge, de sexe, de reliquat de peine et les raisons de sécurité et de maintien de l'ordre public peuvent contribuer à la prise de décision. Le travail est accordé en priorité à ceux qui doivent payer une pension alimentaire et à ceux dont la situation matérielle, personnelle ou familiale est particulièrement difficile.

L'évaluation du programme individuel de réinsertion : les progrès de la personne

S'agissant ici de notation, l'attitude de la personne, son rapport au travail, son respect des règles disciplinaires, son assiduité, sa ponctualité, sa précision, son engagement et le respect du paiement de l'obligation alimentaire sont autant de critères d'évaluation du processus de resocialisation de la personne en détention. La commission prend aussi en considération : le rapport au délit commis, le respect de l'ordre et de la discipline, le maintien des liens familiaux et la conduite vis à vis des autres personnes en détention et des surveillants et le comportement pendant les actions de réinsertion. Périodiquement, une proposition de note est faite par l'éducateur sur la base des données recueillies auprès des différents acteurs professionnels impliqués dans le processus de resocialisation et des interviews réalisées avec la personne en détention. Cette proposition de note, argumentée par les différentes données, est présentée à la commission pénitentiaire, pour acceptation. Ce système de notation est bi-annuel. La commission annonce ses décisions et exprime son avis après avoir entendu la personne en détention en présence de l'éducateur référent.

Gardons à l'esprit qu'une resocialisation réussie c'est non seulement la « correction des déficits » mais surtout la recherche et le développement de capacités, talents et possibilités créatives.

2.3. France

2.3.1. *La prison dans sa mission de réinsertion sociale*

D'un lieu de rétention, la prison est devenue une peine en soi. Avec la Déclaration des Droits de l'Homme (1789), les châtiments corporels sont supprimés et le code pénal place l'enfermement au centre du dispositif judiciaire (1791) ; la prison est un lieu de punition et d'amendement du condamné par le travail et l'éducation. En 1911, l'administration pénitentiaire dépend du Ministère de la Justice. Les missions du service public pénitentiaire sont précisées par l'article 1er de la loi du 22 juin 1987. Il assume deux missions : il participe à l'exécution des décisions et sentences pénales et au maintien de la sécurité publique ; il favorise la réinsertion sociale des personnes qui lui sont confiées par l'autorité judiciaire. Depuis 1999, la mission de réinsertion sociale est assurée par le service pénitentiaire d'insertion et de probation (SPIP) ; ce service, à compétence départementale, est rattaché directement à l'administration pénitentiaire. Le SPIP intervient, *en milieu ouvert*, auprès de chaque juridiction en liaison avec le juge d'application des peines et l'ensemble des magistrats ; *en milieu fermé*, le SPIP intervient, auprès de chaque établissement en liaison avec le chef d'établissement et le juge d'application des peines. Ses missions sont définies par le code de procédure pénale. Par un suivi individuel et par des activités en groupe, il s'agit de favoriser la réinsertion, de veiller au respect des mesures judiciaires et d'en assurer le suivi, d'informer du déroulement des mesures judiciaires, d'aider à la prise de décision de justice, de proposer des aménagements de peine, de prévenir des effets désocialisants de l'incarcération, de maintenir les liens familiaux et sociaux, de préparer à la sortie et à la réinsertion. La mission de réinsertion s'appuie sur des dispositifs de préparation à la sortie, de santé, d'activités socio-éducatives, de travail, de formation professionnelle et d'enseignement.

2.3.2. *Les dispositifs de réinsertion sociale*

La préparation à la sortie se fait grâce à la mobilisation de partenariats afin de proposer à la personne en détention une inscription dans des dispositifs de droit commun liés au retour à l'emploi, à l'accès à des formations, aux droits sociaux, à des prises en charge sanitaire et sociale ainsi qu'à l'hébergement.

La santé est prise en compte dans la mission de réinsertion au travers d'actions menées tout particulièrement dans le cadre des préparations à la sortie et des aménagements de peine, de l'éducation pour la santé avec les partenaires internes ou externes à l'établissement, de lutte contre les toxicomanies. Nous élargirons ici le propos à *la prise en charge sanitaire des personnes en détention* dans un souci de comparaison avec le système polonais qui intègre la dimension thérapeutique dans ses programmes de resocialisation. En France, la santé des personnes en détention ne relève plus du code de procédure pénale mais du code de la santé publique et de la sécurité sociale (1994). Il est clair, en effet, que la situation sanitaire des personnes placées sous main de justice s'est globalement dégradée quand on la compare à celle de la population générale d'âge comparable. La population carcérale continue à cumuler les facteurs de risques. Il s'agit donc de prendre en charge les soins des

personnes en détention présentant des troubles psychiatriques avérés, des conduites addictives, des pathologies lourdes, de suivre les personnes incarcérées pour infraction à caractère sexuel et aussi de développer des actions de prévention de type suicide ou sida, de proposer des soins diversifiés, d'assurer la distribution des médicaments. Les modalités de prise en charge se déclinent en activité de consultation, en suivi thérapeutique individuel ou en prise en charge collective (ateliers thérapeutiques, groupe de parole,...).

Le travail, depuis 1987, promu comme gage de réinsertion sociale, peut s'effectuer soit au service général de l'établissement (cuisine, entretien,...), soit dans des unités de production (publiques ou privées) ; la personne en détention n'a pas le statut juridique de salarié. Compte tenu des contraintes qui s'exercent sur le milieu carcéral (exigence de sécurité, configuration des locaux,...) un faible nombre de postes est offert. Au niveau national, le taux d'activité rémunérée en 2006 atteignait 39,23%.

Les activités socio-éducatives en prison découlent de la mission de réinsertion et de la reconnaissance du droit des personnes en détention à accéder à des dispositifs de droit commun. Il s'agit de favoriser la réinsertion, de développer les moyens d'expression et les connaissances des personnes en détention, de mettre en œuvre des prestations culturelles de qualité inscrites dans le champ des offres et des événements culturels extérieurs. L'action culturelle pour les publics détenus, publics empêchés, est un axe d'intervention dans le cadre plus global de parcours d'exécution de peine. Ces activités portent sur des ateliers d'écriture, de bande dessinée, de musique, d'arts plastiques, de danse, sur la programmation de vidéo, l'organisation de concerts de musique, ...

La formation professionnelle est assurée par les établissements de formation continue des ministères du travail et de l'éducation nationale. Elle est essentiellement axée sur les secteurs des services et du bâtiment et prend souvent la forme de stages modulaires (25% des personnes en détention suivent une formation professionnelle).

2.3.3. *L'enseignement : un dispositif essentiel de réinsertion*

L'enseignement, en France, est assuré dans tous les établissements pénitentiaires. L'accès à l'enseignement relève d'un droit fondamental inscrit dans le code de procédure pénale. Il est assuré par l'intervention des personnels de l'éducation nationale dans les établissements pénitentiaires, complété par des actions encadrées par des associations bénévoles et par des cours par correspondance. Indépendamment des mineurs pour lesquels l'enseignement est obligatoire jusqu'à 16 ans (et recommandé jusqu'à 18 ans) l'enseignement en prison se définit comme de la formation pour adultes.

Un public en difficulté

La majorité du public a le niveau de fin d'études primaires et ne possède ni diplôme ni qualification professionnelle de niveau V (certificat d'aptitude professionnelle, brevet d'enseignement professionnel). Le repérage systématique des personnes en situation d'illettrisme, initié depuis 1995, montre que le tiers de la population détenue est en grande difficulté. La maîtrise des savoirs de base (langue écrite et orale, mathématique,...) pour cette population est un objectif fondamental. Ces compétences pourront être validées par le certificat de formation générale.

Des objectifs complémentaires

La finalité de l'enseignement est de doter la personne en détention de compétences nécessaires pour faciliter sa réinsertion dans la vie sociale et professionnelle. L'enseignement en prison est fondé sur les mêmes exigences et les mêmes références qu'en milieu libre. Ainsi, l'enseignement poursuit trois objectifs principaux : *un objectif éducatif* de soutien à la personne en assurant l'accès au monde de l'écrit, en proposant des activités intellectuelles, en instaurant des échanges sociaux et culturels, *un objectif de formation et de validation des acquis*, en visant l'acquisition de compétences nouvelles, en s'inscrivant dans des dispositifs de formation professionnelle, *un objectif d'ouverture* aux différentes formes d'accès au savoir en diversifiant les modalités pédagogiques (atelier d'écriture, de théâtre,

appui sur des manifestations culturelles, recours à l'enseignement assisté par ordinateur, module de code de la route...).

Une pédagogie adaptée

Pour grand nombre de personnes en détention, la notion d'école renvoie à un sentiment d'échec. Il faut donc trouver des méthodes particulièrement pertinentes pour des adultes en situation difficile. Des réponses sont trouvées dans la mise en place de :

- parcours de formation individualisés qui permettent de prendre en compte les acquis et expériences antérieurs de ces personnes, de prouver aux personnes qu'elles « savent des choses », de les convaincre qu'elles sont encore capables d'apprendre et de répondre par une action pédagogique basée sur la motivation et la capacité ;
- séquences basées sur l'apprentissage coopératif qui mise sur la qualité des relations interpersonnelles et facilite l'acquisition de compétences de communication, de recherche d'informations en incitant à la verbalisation et à la reformulation des idées ;
- séquences fondées sur l'apprentissage par l'action, par les expériences de vie d'autres personnes, d'autres époques qui permettent aux connaissances de s'enraciner dans l'expérience et l'action (méthodes actives d'éducation inspirées de John Dewey et Célestin Freinet) ;
- situations d'auto-évaluation qui permettent à la personne de se situer, de mesurer ses acquis et d'évaluer sa marge de progression.

Une organisation harmonisée

Tout d'abord, au niveau national, un personnel de l'éducation nationale est détaché auprès de la direction pénitentiaire pour définir conjointement la politique d'enseignement. Ensuite, dans chaque région pénitentiaire se trouve une unité pédagogique régionale (UPR) placée sous l'autorité du recteur ; un chef d'établissement de l'éducation nationale coordonne les actions d'enseignement au regard de la politique de réinsertion de la direction pénitentiaire régionale. Enfin, au niveau local, dans chaque établissement pénitentiaire se trouve une unité locale d'enseignement conduite par un responsable local d'enseignement. 425 enseignants de l'éducation nationale interviennent à temps complet en prison. 24% de la population pénale participent aux activités scolaires.

2.3.4. La commission locale d'Insertion

Mission principale : le suivi des personnes en détention

L'objectif principal est d'étudier le parcours d'exécution de peine, les demandes des personnes en détention (classement, affectation...), leurs difficultés, les problèmes qu'ils peuvent poser. En référence à la circulaire du 21 novembre 2000 : « *Il s'agit d'envisager les modalités du déroulement de leur peine, de tenir compte des demandes de la personne en détention. Il s'agit de donner plus de sens à la peine privative de liberté en impliquant davantage la personne en détention dans l'évolution de celle-ci pendant toute la durée de son incarcération. Il s'agit de définir les modalités de prise en charge et d'observation permettant une meilleure connaissance de la personne en détention et d'améliorer dès lors, l'efficacité des actions visant à sa réinsertion. La contribution du service pénitentiaire d'insertion et de probation doit y être prépondérante* ».

Fonctionnement

La direction de l'administration pénitentiaire préconise la mise en place, dans tous les établissements pénitentiaires, d'une Commission Locale d'Insertion (CLI) placée sous la responsabilité du directeur de l'établissement. Elle se réunit régulièrement et associe différents acteurs des services intervenant dans l'établissement pénitentiaire qui sont membres de droit. Outre le directeur de l'établissement pénitentiaire ou son représentant, responsable du fonctionnement de cette commission, elle est composée de conseillers d'insertion et de probation, de représentant de personnel de surveillance (chef de détention), du responsable local de l'enseignement, du responsable local de la formation et du travail, de cadres de la santé représentant le service médical et le service médico-psychologique, et tout intervenant jugé utile par le chef d'établissement ou le directeur de service pénitentiaire d'insertion et de probation.

Déroulement

Tout d'abord, est examinée la prise en charge des personnes présentant des risques de conduites suicidaires et le besoin de la mise en place d'actions préventives comme un placement sous surveillance spéciale, un maintien de cette surveillance ou à l'inverse, l'allègement de celle-ci. Ensuite, sont exposées les demandes des personnes concernant le classement aux ateliers de travail pénal, au service général, aux formations professionnelles et à l'enseignement. Les avis sont donnés en fonction du comportement en détention et du reliquat de peine à effectuer. Enfin, sont abordées les demandes de déclassement ; le plus souvent, elles sont formulées par les responsables des différents services, pour motifs d'absentéisme, de manque de motivation et d'assiduité, de retards fréquents ou de comportement inadapté à l'activité. Il arrive, plus rarement, que des personnes en détention elles-mêmes en fassent la demande. Cette commission examine aussi les propositions de transfert des personnes en détention ; celles-ci sont émises à partir de la situation pénale et familiale de la personne mais également en fonction de son éventuel suivi psychologique et médical et de son possible engagement dans un projet de formation. La personne en détention peut également demander à rester sur place en motivant sa demande.

2.3.5. La commission d'indigence

La commission locale d'insertion peut être complétée par une commission d'indigence. Dans ce cas, outre les acteurs professionnels précédemment cités, participent à cette réunion plusieurs représentants d'associations caritatives, comme le Secours Populaire, la Croix Rouge ou encore le Secours Catholique... Elle examine les demandes d'aides financières des personnes en détention considérées comme indigentes. Le premier critère d'attribution est la notion de revenu disponible inférieur à 15 euros (sur les deux mois qui précèdent la commission), le second considère les demandes formulées et/ou l'implication ou non de la personne dans les différentes activités proposées par l'établissement. Enfin, le troisième s'intéresse au temps de détention restant. Pour l'ensemble des personnes libérées avec un pécule inférieur à 15 euros, un « kit sortant » comprenant des tickets services, des titres de transport en commun et une carte téléphonique leur est remis à leur libération. Ce kit destiné aux personnes indigentes est financé par le Service Pénitentiaire d'Insertion et de Probation (SPIP). Dans les six mois suivant leur libération définitive, les personnes peuvent demander à être accompagnées par le SPIP. Ces instances apparaissent comme un espace de parole réel, nécessaire, vital pour tenter de prendre du recul par rapport au quotidien pénitentiaire et pour réfléchir sur un mode collégial. Elle permet de prendre les décisions les mieux adaptées à la personne en détention (*cf.* article D478 du code de procédure pénale).

Chapitre 2 - VALORISATION DE L'EXPERIENCE EN PRISON

Alors que la VAE est un défi majeur pour l'Education Tout Au Long de la Vie quant, au plan européen, l'heure en est bien souvent encore à un état des lieux des systèmes en place, parler de VAE dans les établissements pénitentiaires est un débat mineur pour la plupart des états membres. Pourtant, la VAE se révèle être un outil au service de la réinsertion sociale et professionnelle de la personne en détention particulièrement bien adapté à ce milieu clos. Pour ne pas se focaliser sur la spécificité française tout en se donnant les moyens d'observer une réalité européenne plus large, le « V » de validation, terminologie française, se fera le « V » de Valorisation pour, ainsi, se centrer plus encore sur les acquis de l'expérience de la personne en détention plutôt que sur l'acte officiel qui peut (ou pourrait) les reconnaître. Ainsi, nous allons rencontrer des situations contrastées entre des réalités de terrain plus ou moins abouties (France et Portugal) et des projets d'avenir plus ou moins lointains (Pologne et Malte).

1. RÉALITÉS DE TERRAIN PLUS OU MOINS ABOUTIES

1.1. France - Une expérience avérée

1.1.1. Etat des lieux

Des textes fondateurs qui affirment la valeur formative de l'expérience

De 1934 (l'accès au titre d'ingénieur diplômé d'Etat) à 2002 (validation de tout ou partie d'un diplôme à finalité professionnelle) la notion de validation des acquis de l'expérience a évolué, élargissant avec chaque loi le cercle des activités et des publics. Chaque texte affirme, progressivement, la valeur formative de l'expérience professionnelle et sociale de l'individu. De la mise en perspective des différents textes apparaît une complémentarité, voire un effet cumulatif pour un individu en recherche de reconnaissance de son expérience ou pour une société voulant accroître la qualification de sa population. Dès lors, diplômes et titres à vocation professionnelle mais aussi, certificats de qualification professionnelle sont ainsi accessibles grâce à l'expérience (et non uniquement par le biais de la formation initiale ou continue), selon d'autres modalités que l'examen. La VAE constitue un vrai progrès dans le système français de la formation des adultes. Dès lors, les savoirs informels, acquis de l'expérience, côtoient les savoirs académiques acquis au sein du système d'éducation formel.

Un des objectifs de l'enseignement en prison : « [...] la validation des acquis »

En milieu pénitentiaire, il existe, tout d'abord, les validations traditionnelles de l'éducation nationale : du certificat de formation générale à la licence (bac +3), puis d'autres formes de validation comme le Brevet Internet et Informatique, le passeport de compétences informatique européen, l'attestation scolaire de sécurité routière, le code de la route, le livret d'attestation de formation générale,... et enfin la Validation des Acquis de l'Expérience. Pour B. Lietard (1992), artisan de la validation des acquis en France « *la validation d'acquis expérientiels est particulièrement pertinente pour des personnes fragilisées par les dysfonctionnements de l'appareil éducatif* ». Elle est un signe d'évolution des valeurs de notre société alors que pour G. Berger (in Lietard, 1993), elle est un principe de justice sociale.

1.1.2. Mise en oeuvre

La VAE un dispositif innovant pour un public en situation difficile

Le public en détention est un public le plus souvent en grande difficulté et majoritairement sans diplôme. Par contre, c'est un public qui peut disposer d'une certaine expérience professionnelle. La démarche VAE permet de prendre en considération cette expérience ; elle inverse la méthode de l'enseignement classique pour aller de l'expérience à l'appropriation de connaissances. Alors que la personne en détention dévalorise, souvent, son parcours antérieur, comme si le délit et

l'emprisonnement invalidaient tout, la démarche de VAE valorise le parcours professionnel, renvoie à une image positive de soi et donne confiance pour aborder de nouvelles étapes, de nouveaux apprentissages. Cette approche pragmatique, en lien avec la pédagogie active, fait émerger des difficultés concrètes, des demandes de savoirs ; ainsi, pour ce public, elle est un moyen de réinvestir de façon positive les « bancs de l'école ». De plus, cette démarche qui laisse la possibilité de valider tout ou partie du travail pénitentiaire, permet de donner un sens au parcours pénal et peut être considérée, en référence à Howard S. Becker (1985), comme « *une étape de la carrière carcérale* », étape de réinsertion sinon décisive tout au moins structurante.

...mais qui demande un soutien multi-partenarial

Au-delà de la convention de mise en œuvre signée entre le directeur régional des services pénitentiaires de Bordeaux et le recteur de l'académie de Bordeaux c'est un partenariat de terrain et de soutien dont a besoin la personne en détention. La catégorie d'acteurs professionnels pouvant être impliquée, dans diverses mesures, est très large et relève tant des champs de compétences de la justice que de ceux de l'éducation nationale. Alors qu'un travailleur social, lors d'un accueil, peut déjà faciliter le premier repérage d'une personne possédant au moins trois années d'expérience professionnelle, un juge d'application des peines, lors d'un parcours d'aménagement, peut décider de permettre à la personne en détention de continuer son parcours de VAE à l'extérieur. Et, alors qu'un responsable de la formation professionnelle et du travail intervient en faveur d'une personne voulant faire valider un travail pénitentiaire, des personnels de surveillance encouragent à la démarche et des enseignants étayent les apprentissages nécessaires.

Le dispositif de droit commun permet un accompagnement dans la démarche de VAE, « *phase de conseil à l'individu dans l'élaboration de son projet de validation et dans l'analyse de son activité professionnelle* ». Cette étape, facultative et payante pour le public habituel est, pour le public en détention, une nécessité. Elle a été financée, de 2003 à 2006, par le Fonds Social Européen. Cet accompagnement apparaît comme un appui, un catalyseur permettant le retour d'adultes en difficulté dans un processus d'apprentissage et donc de réinsertion.

...avec un rôle prépondérant de l'Unité Locale d'Enseignement (ULE)

Le travail d'accompagnement analyse l'expérience professionnelle pour la traduire en compétences et en connaissances définies par le référentiel d'activités professionnelles du diplôme visé. Une description détaillée, une analyse précise, un passage à l'écrit obligé sont autant de difficultés qu'il faut soutenir. L'ULE est donc le relais indispensable du dispositif de validation d'autant que, l'élaboration du dossier descriptif et analytique de la pratique professionnelle, exigée par la démarche, mobilise des compétences de communication orale et écrite, demande une appréhension du réel et requiert des capacités de raisonnement, de verbalisation, de formulation, d'analyse et de distanciation. L'auto-évaluation des activités professionnelles permet à la personne de se situer, de mesurer ses acquis et d'évaluer ses marges de progression et ses attentes qui deviennent, ainsi, des leviers d'apprentissage pour aller vers la connaissance.

1.1.3. Atouts et difficultés de la démarche

Atouts de la démarche pour les personnes en détention

- *Mieux vivre le « dedans »* : cette démarche permet d'acquérir des diplômes qui, en prison, ne sont pas accessibles par la voie classique notamment en raison de périodes de stages obligatoires. Elle génère des effets en chaîne : demande de renseignements par d'autres personnes en détention sur le dispositif et plus largement des demandes sur l'enseignement, le travail, la formation professionnelle, les activités socio-éducatives, etc. Elle donne lieu également à la naissance d'initiatives personnelles intra-muros à travers de nouveaux liens avec les enseignants, les travailleurs sociaux, voire même avec le personnel de surveillance et de direction.

- *Trait d'union entre le « dedans » et le « dehors »* : grâce à un travail étroit avec les juges d'application des peines et au suivi des comités locaux d'orientation, cette démarche donne lieu à des aménagements de peine comme, par exemple, des autorisations de sorties ponctuelles pour rencontrer

un conseiller en validation à l'extérieur et ainsi participer au dispositif de droit commun. En outre, cette démarche peut également favoriser le maintien des liens familiaux, voire leur restauration. Parce que la procédure exige la preuve de trois années d'expérience professionnelle et que ces documents sont rarement en possession du candidat, la famille est souvent sollicitée pour rechercher, à l'extérieur, tous les documents nécessaires comme les bulletins de salaire, certificats de travail, ...

- *Envisager le « dehors »* : La démarche de VAE autorise la personne à se projeter dans le futur de l'après-prison ; elle permet une mise en projet qui peut restaurer la confiance en soi (par autrui, pour autrui, par soi, pour soi).

Enfin, il est important de noter que la réinsertion professionnelle a pu être facilitée, pour certaines personnes, grâce à l'acquisition d'un diplôme par la VAE en prison.

Difficultés de la démarche pour les personnes en détention

Les difficultés peuvent être d'ordre *exogène*, dans lesquelles on trouve les difficiles conditions de détention, peu favorables à la réalisation d'un livret de validation et l'obstacle des preuves à réunir.

Mais aussi, peuvent être qualifiées d'*endogènes* les problèmes de mémoire d'ordre psychologique ou médicamenteux qui entravent le travail de mise en relation nécessaire à la production du livret de validation, le déni de l'expérience, la faible maîtrise de l'écrit qui pourtant fait partie des compétences certifiées par l'ensemble des diplômes de l'éducation nationale (y compris de niveau V) ; cette démarche peut demander beaucoup de temps, voire autant de temps que lors de la scolarité initiale, ce qui peut démobiliser la personne en détention qui maîtrise difficilement la relation au temps.

Atouts de la démarche pour les acteurs impliqués dans le dispositif VAE

Cette démarche innovante par sa méthode et son besoin de partenariat permet de créer des relations entre services qui jusque là n'étaient pas ou peu existantes, de travailler en équipes pluridisciplinaires permettant de prendre du recul quant à sa pratique et de s'enrichir de méthodes de travail différentes, de fédérer des acteurs autres que les personnels éducatifs, autour d'un projet pédagogique et de réinsertion.

Difficultés de la démarche pour les acteurs impliqués dans le dispositif VAE

Selon les acteurs, les difficultés rencontrées se rapportent soit au contexte, soit au public ou encore à la démarche elle-même. Pour les uns (extérieurs à la prison), il s'agit de se familiariser avec un milieu clos qui n'est pas ordinaire, qui a ses règles, ses us et coutumes et d'appréhender un public en situation difficile. Pour les autres, il peut être nécessaire d'approcher les principes de la démarche de validation, d'en comprendre les méthodes ou d'en maîtriser les outils en fonction des degrés d'implication.

1.2. Portugal - En phase préliminaire de VAE

1.2.1. Etat des lieux

Le système appliqué dans les centres de nouvelles opportunités est basé sur le modèle adopté par le dispositif de droit public qui est destiné aux « *adultes âgés de plus de 18 ans qui n'ont pas achevé un niveau d'enseignement primaire ou secondaire mais qui ont acquis des connaissances ou compétences à travers l'expérience dans différents contextes, pouvant être formalisées par une certification scolaire* ». Il s'appuie sur des référentiels de compétences-clefs. Le référentiel est un document qui consigne les compétences attendues par le premier, deuxième ou troisième cycle de l'enseignement obligatoire ; il sert à évaluer les compétences acquises par des adultes dans différents contextes de vie. Le référentiel de compétences-clefs est un outil du dispositif de la formation d'adultes.

1.2.2. Mise en œuvre par les centres de nouvelles opportunités

Le dispositif de droit commun est réalisé par un réseau de centres pour la reconnaissance, la validation et la certification des compétences (RVCC) mis en place depuis 2000. La procédure comprend un examen réalisé par un jury externe avec, si nécessaire, un complément de formation. Elle est organisée en deux phases : reconnaissance et validation. La reconnaissance de compétences consiste en une réflexion de l'adulte, suivie et aidée par des professionnels spécialisés, portant sur son expérience de vie. Ces professionnels aident au recueil des preuves et à la démonstration des compétences. C'est à

l'aide d'un ensemble d'outils que sont identifiées et reconnues toutes les compétences fixées dans le référentiel de compétences-clefs de la certification souhaitée. Ces compétences sont ensuite validées par un jury composé du professionnel qui a suivi l'adulte et par les formateurs de quatre domaines de compétences-clefs.

Si l'adulte obtient la validation dans les quatre domaines, il reçoit un certificat correspondant au premier, deuxième ou troisième cycle de l'enseignement obligatoire ; la certification obtenue peut être aussi équivalente à l'enseignement secondaire. Elle est valable à toutes fins légales.

1.2.3. Perspective en milieu carcéral

Actuellement, on assiste dans les établissements carcéraux à l'émergence de ce même processus visant à développer la certification de compétences des populations de personnes en détention. Toutefois le système qui certifie les compétences des personnes en détention n'en est encore qu'à la phase préliminaire. Dès lors, il suffit de souligner les aspects historiques et structurels du système carcéral portugais pour mieux comprendre la perspective évolutive et rénovatrice dans laquelle s'inscrira la VAE au sein du système d'enseignement et de formation professionnelle actuel. Le système carcéral portugais a fait l'objet de diverses réformes :

- le règlement des prisons civiles du continent, du royaume et des îles adjacentes (1901) fixe les attributions et devoirs du personnel pénitentiaire, établit le travail pour les personnes en détention, détermine les modalités de mise en œuvre de l'enseignement (le principal objectif étant le perfectionnement intellectuel et moral des personnes en détention) et définit l'intégration de la personne en détention dans la société après sa libération ;
- la réforme de l'organisation pénitentiaire (1936) crée deux types d'établissements carcéraux, les uns destinés à l'accomplissement de la peine, les autres à l'accomplissement de mesures de sécurité ;
- la réforme (1979) introduit les orientations de l'organisation des nations unies et du conseil de l'Europe qui prévoient le système de planification individualisée pour les mesures de réinsertion sociale. De plus, cette réforme constate le besoin d'adaptation de l'exécution de la peine de prison en fonction des besoins spécifiques de socialisation de la personne. Elle comporte aussi une composante normative qui permet la flexibilité du parcours d'exécution des peines de prison et des mesures de sécurité.

2. PROJETS D'AVENIR PLUS OU MOINS LOINTAINS

2.1. Malte – En attente d'une volonté politique forte

2.1.1. Etat des lieux

Il n'existe pas de valorisation de l'expérience dans la prison de Malte. En fait, la valorisation de l'expérience n'est pas formalisée. La société maltaise est toujours fermement attachée aux qualifications formelles obtenues par le biais des institutions d'enseignement, qu'elles soient académiques ou professionnelles. Casser cette « tradition » est un rude challenge. La première étincelle d'espoir trouve sa source à l'université de Malte, il y a quelques années, quand l'institution introduisit un nouveau règlement afin d'admettre des étudiants dans des cours débouchant sur des titres universitaires, des diplômes, des certificats. Les individus âgés de plus de 23 ans pouvaient faire une demande à l'université afin de présenter leurs certificats d'école / de collège. Si cela n'a pas correspondu exactement aux exigences établies pour certains cours spécifiques, le candidat était toujours admis en raison du fait que, à son âge, il avait acquis un bon degré d'expérience de vie et probablement l'expérience professionnelle qui faciliterait ses études. A l'appui de ce nouveau règlement, des détenus furent admis à l'université en même temps qu'ils effectuaient leur peine. Ce nouveau schéma fut très satisfaisant et les personnes placées sous main de justice réussirent assez bien leurs études en même temps qu'elles avaient une bonne conduite sur le campus.

2.1.2. Rôle et mission du Malta Qualifications Council (MQC)

A Malte, le MQC institué en octobre 2005 par un article légal (n° 347), est l'organisation nationale maltaise responsable du développement, de l'évaluation, de la certification et de l'accréditation des qualifications autres que celles relevant de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement supérieur.

Le MQC et les membres de son conseil relèvent du ministère de l'éducation, de la jeunesse et de l'emploi depuis décembre 2005.

Le rôle spécifique du MQC consiste à :

- concevoir et entretenir un cadre de qualifications pour le développement, l'accréditation et l'attribution de qualifications professionnelles et formatives, autres que les titres, basées sur des standards de connaissance, des compétences, des habiletés, des attitudes à acquérir par les apprenants ;
- promouvoir et faciliter l'accès à l'éducation tout au long de la vie, le transfert et la progression ;
- encourager la reconnaissance à l'étranger de certificats professionnels et de formation délivrés à Malte ;
- promouvoir et maintenir le cadre national des qualifications et établir les politiques et critères sur lesquels le faire reposer ;
- agréer et garantir la publication des standards de connaissance nationaux, des habiletés, des compétences, des attitudes propres à chaque secteur de développement ;
- approuver et garantir la publication des procédures à suivre par les agences de formation dispensant des programmes d'éducation et de formation pour l'accès, le transfert et la progression ;
- garantir que ces standards et procédures seront mis en pratique ;
- agréer les programmes d'éducation et de formation professionnelle dispensés par les centres de formation ;
- approuver les certificats délivrés par les centres de formation ;
- sauvegarder et émettre les enregistrements officiels des certificats délivrés.

Travaillant en partenariat avec des personnes issues de l'éducation, de l'industrie, du commerce et du gouvernement, le MQC vise à développer des qualifications et des mesures d'appui de qualité appropriées au développement personnel et professionnel de l'individu, au marché du travail et à la croissance économique du pays. Il s'assure aussi que les qualifications sont aussi flexibles que possible, qu'elles sont référencées au cadre national des qualifications et qu'elles s'inscrivent dans les contextes de l'enseignement professionnel et de la formation, publics et privés, des lieux de travail et des centres de formation.

Il propose un service d'expertise dans les domaines suivants :

- le développement institutionnel des qualifications ;
- la restructuration des systèmes de qualification, d'évaluation et d'examen ;
- l'inscription des qualifications au cadre national ;
- la conception de standards pour des activités liées aux qualifications ;
- l'élaboration de nouveaux schémas et structures de cours ;
- le développement de modes d'évaluation et de nouvelles méthodologies pour l'enseignement ;
- la capacité à contextualiser des questions relatives aux qualifications et au soutien des mesures de la qualité ;
- le développement homogène ;
- la planification stratégique et le développement ;
- les modules d'écriture ;
- le développement et la gestion des examens.

2.1.3. La Validation des Acquis de l'Expérience

A partir de ce qui a été énoncé ci-dessus, il est possible de conclure que Malte est sur le chemin de la validation des acquis avec un système assez proche du dispositif français. Il n'existe pas d'indication précise quant à l'échéancier. Participer à ce projet a permis que les principes du dispositif de validation des compétences soient diffusés à Malte à la fin de l'année 2006 ; l'accueil qu'il a reçu des acteurs locaux fut très encourageant d'autant que le programme de travail du MQC stipule son intention de réaliser un forum avec des représentants de la jeunesse et du volontariat et des organisations non-gouvernementales pour :

- installer un dialogue structuré avec ces représentants sur des questions relatives aux apprentissages non formels et informels ;
- animer des rencontres régulières avec ces organisations ;

- faire reconnaître l'accréditation des apprentissages non formels et informels par l'industrie et les employeurs ;
- accroître la demande de certification des apprentissages non formels et informels ;
- mettre en place un séminaire national de consultation.

Le programme prévoit également d'établir un cadre pour l'accréditation des apprentissages informels et non formels qui conduira à :

- une politique établissant le cadre pour l'évaluation et l'accréditation des apprentissages informel et non formel ;
- une publication sur les institutions accréditées, les organisations et les activités ;
- une intégration des apprentissages non formel et informel dans les dispositifs formels d'éducation et de formation ;
- un contrôle in situ, une évaluation, un développement.

Le cedefop, centre européen investi dans l'enseignement et la formation professionnelle, a recommandé l'élaboration d'un processus de validation des compétences et de l'expérience dans tous les pays membres de l'union européenne. Ce centre travaille avec la commission européenne, les gouvernements, les représentants des employeurs et des syndicats, les chercheurs et les praticiens. Il a contribué à la conception et à la mise en œuvre du cadre européen des certifications. L'un de ses buts est de voir, à travers l'Europe, l'harmonisation des processus qui valident les compétences et les expériences résultant de l'apprentissage non-formel et informel.

2.1.4. Un espoir pour sa mise en œuvre en prison

Pour ce qui concerne la République de Malte, un peu plus de volonté politique serait nécessaire pour que l'installation du mécanisme de validation des compétences et de valorisation des expériences deviennent vite une réalité ; dès lors, la tâche sera de s'assurer que, lorsque le processus sera définitivement mis en place, les personnes en détention y aient un accès immédiat.

2.2. Pologne - Une idée de VAE qui cherche à s'exprimer

2.2.1. Etat des lieux

La population dans les prisons polonaises est très nombreuse (90 000 environ) et diversifiée. Les personnes en détention sont des personnes qui ont vécu différentes expériences dans leur vie privée et professionnelle, ont acquis des compétences sociales, possèdent des connaissances, reconnaissent certaines valeurs. Le plus souvent ce sont des personnes dont le niveau d'éducation est très bas. Même si la Pologne n'observe pas le phénomène d'analphabétisme présent dans les prisons d'Europe occidentale, nous pouvons sûrement parler d'analphabétisme fonctionnel c'est-à-dire d'un manque de compréhension des textes lus. C'est un facteur qui rend la formation plus difficile.

Il faut souligner que les personnes en détention ont souvent connu des échecs scolaires, de mauvais résultats d'où une difficulté à les mobiliser. La plupart des personnes possède une formation primaire ou professionnelle, acquise parfois grâce au séjour en prison.

Nombre d'entre eux ont très peu d'expérience professionnelle. Certains n'ont pas eu de contact avec le marché du travail (malgré leur âge assez avancé) ou ont eu de très longues périodes d'absentéisme dans leur vie active.

Chez les personnes en détention, le problème le plus souvent rencontré est celui du manque de capacités sociales comme la gestion du temps, l'auto-présentation, la capacité à discuter et à argumenter calmement ; en outre, ces personnes, ont souvent des conduites addictives, ne savent ni résoudre leurs problèmes personnels et professionnels, ni maîtriser leurs émotions négatives ou leur agressivité. Pourtant, ces capacités déterminantes dans la recherche d'emploi sont aussi importantes que le contenu du curriculum vitae. Ces personnes qui ont du mal à se situer sur le marché du travail en sont réduites aux minima sociaux. Par effet itératif, ces caractéristiques qui sont souvent la cause de leur détention pèsent sur leur existence dans la société. Selon les analyses, un grand nombre de récidivistes ont commis une infraction alors qu'ils étaient sous l'emprise de l'alcool (85 %). L'activité pénitentiaire est orientée vers la satisfaction des besoins de resocialisation des détenus.

2.2.2. *De mauvaises expériences...*

Durant leur incarcération, les personnes en détention acquièrent beaucoup d'expériences, des bonnes et des mauvaises, ces dernières résultant de l'isolement total en prison. Les personnes en détention subissent le syndrome de *perplexité apprise*. Selon D. Clemmer (1940), la perplexité apprise désigne la perte des savoir-faire nécessaires dans la vie. Un séjour prolongé en détention instaure le doute, l'incertitude ; les personnes en détention deviennent incapables de prendre une décision, qu'elle soit importante comme le choix d'une profession ou d'un logement ou très banale comme l'heure du déjeuner. Les personnes en détention ne prennent plus aucune initiative car elles ont peur des conséquences de leur activité, sont souvent angoissées par l'espace, le bruit, la foule,... Employées, elles obéissent juste aux commandes alors que l'initiative et l'autonomie sont appréciées. La prison tue l'initiative, la créativité, la capacité à diriger sa vie et l'idée même de la responsabilité. C'est pourquoi un retour à la vie normale est si difficile ; il demande de l'encouragement, de l'appui et de la mobilisation de la société extérieure en vue de leur réinsertion.

2.2.3. *mais aussi de bonnes*

Les expériences positives qui contribuent au développement personnel, peuvent prendre leur source dans l'éducation, le travail, les activités culturelles et sportives et la participation aux programmes de resocialisation et de thérapie. Considérant le contexte du présent projet, nous ne traiterons que des expériences acquises dans le processus de l'éducation et du travail. Selon les analyses, la plupart des personnes en détention commencent l'éducation en prison car elles veulent apprendre. De leur propre initiative, elles veulent se construire un avenir, se développer intellectuellement ; elles comptent sur un travail et espèrent à leur sortie une vie meilleure. Certaines sont motivées par des raisons pratiques : la possibilité d'avoir un métier et un emploi en dehors des murs ; d'autres, une minorité, le font pour profiter des privilèges garantis aux personnes en détention qui participent aux dispositifs éducatifs.

L'objectif principal de la participation des personnes en détention aux cours d'enseignement est de compléter leur formation et de se préparer à la vie professionnelle. La restauration de l'estime de soi des participants est favorisée par le suivi des cours et l'acquisition de diplômes et/ou par l'exercice d'une profession ; ces activités et réussites leur apprennent à se calmer, à travailler sur eux-mêmes, à acquérir une certaine discipline, à accomplir différentes fonctions. Grâce à l'enseignement, ces personnes sont capables de définir des objectifs acceptés par la société et d'en apprécier la valeur.

Terminer une formation scolaire se traduit par un diplôme, une attestation, ou un certificat relatif à la formation suivie ; aucun ne stipule une mention relative à la prison. Ces documents constituent la preuve de leurs capacités, tout en leur ouvrant de nouvelles possibilités pour l'extérieur. La seule condition pour pouvoir poursuivre et terminer une formation en école primaire, en collège, en lycée général ou en cours professionnel est la notation positive des matières enseignées dans la formation suivie ; c'est l'ensemble des enseignants de l'école en prison qui prend la décision de la promotion vers la classe supérieure. La condition pour pouvoir se présenter à l'examen du cours organisé par la prison est la présence aux enseignements théoriques et pratiques. Le jury, convoqué par l'établissement pénitentiaire organisant la formation est composé d'examineurs des différentes spécialités. L'examen se compose d'une partie théorique et d'une partie pratique. Pour pouvoir obtenir un certificat professionnel, il faut avoir des notes positives aux deux parties de l'examen.

Les expériences positives proviennent aussi du travail, facteur prédominant dans le processus de la resocialisation. Il provoque des changements positifs chez les personnes en détention, répond à un besoin d'occupation, favorise l'acquisition de savoir-faire et permet de gagner sa vie. Chez certaines personnes, le travail améliore la précision, la régularité et le respect des autres ; il peut laisser penser que c'est le travail, et non la délinquance, qui doit devenir leur choix de vie. L'acquisition d'expériences positives, l'apprentissage d'attitudes acceptées par la société et leur validation sont les meilleurs aboutissants du travail de resocialisation mené dans les prisons.

2.2.4. *La valorisation des acquis et la stratégie cohérente du programme LifeLong Learning (LLL)*

La valorisation des acquis

Dans le système scolaire polonais, il n'existe pas de procédure de validation des acquis de l'expérience sauf, et à moindre mesure, dans certains secteurs comme les métiers médicaux. Pourtant certains

éléments de la procédure de validation (accès à certaines formations au regard de l'expérience acquise, prise en compte des compétences professionnelles acquises pour embaucher...) sont mis en oeuvre par la commission pénitentiaire pour élaborer les programmes individualisés d'actions de réinsertion.

L'expérience acquise par le partenaire polonais, grâce à sa participation au projet, est positive et permet un certain optimisme quant à l'usage de la validation comme outil du processus de réinsertion. Pour de nombreuses personnes en détention, cela représente une chance d'améliorer leur insertion dans le marché du travail. Parmi elles, tout d'abord, des personnes dont le niveau de qualification est très bas,... des personnes pour lesquelles la sortie est trop proche pour qu'ils puissent suivre un cours de préparation professionnelle,... des personnes qui refusent de partir dans une prison très éloignée pour suivre une formation en raison du maintien de liens familiaux,... des personnes qui exerçaient, en liberté, des professions qui n'existent pas dans le registre proposé par la prison. La VAE serait aussi une chance pour des personnes condamnées à une très longue détention qui ne peuvent pas exercer certaines activités collectives pour des raisons de sécurité. De manière théorique, l'application des procédures de validation dans le cadre de la prison en Pologne est possible à condition de résoudre les problèmes juridiques liés au changement de loi et de surmonter les difficultés d'organisation liées à l'accompagnement des personnes en détention et à la formation d'acteurs compétents.

La stratégie cohérente du programme LifeLong Learning

Il faut mentionner ici que l'état polonais a besoin de rendre cohérente la validation de l'éducation formelle, informelle et non formelle. « *La stratégie du développement de la formation continue* » jusqu'en 2010, approuvée par le gouvernement polonais en 2003, comprend entre autres questions celle de la cohésion entre ses systèmes formel et informel. Ce document montre que l'obstacle principal à la création de la stratégie Lifelong Learning (LLL), complexe mais cohérente, est la prédominance du système formel renforcée par de longues années de pratiques antérieures au changement politique du pays. Du point de vue juridique, dans les mises en oeuvre de l'administration, dans les activités des établissements et partenaires sociaux, l'idée LLL est souvent réduite à l'éducation formelle des adultes. L'un des effets de cette domination est le retard pris dans la reconnaissance des compétences acquises hors éducation formelle malgré l'introduction d'autres éléments de la stratégie LLL. Un autre obstacle dans la création d'une stratégie LLL cohérente consiste en un manque d'instances centralisées qui s'occuperaient de préparer et d'actualiser les programmes d'enseignement, d'élaborer le profil professionnel des diplômés de différents types d'écoles,... et d'établissements de coordination des actions liées à la définition. En tant que partenaire du projet, il nous faut reconnaître que la validation des acquis de l'expérience est un outil novateur au sein des prisons polonaises, pour une meilleure réintégration sociale et réinsertion professionnelle des personnes en détention. Ce pourrait être aussi un moyen précieux pour surmonter et prévenir toutes les formes de discrimination et d'inégalité dans l'accès à l'éducation, à la formation et au travail.

3. REGARD CRITIQUE : L'EXPERIENCE DE LA PRISON ET LA VALORISATION DES EXPERIENCES

(De Maeyer, M. Chercheur principal, Institut de l'Unesco pour l'Education)

Il y a de la provocation dans ce titre. Il n'est pourtant pas ridicule de se demander comment et à quelles conditions la personne en détention peut se réapproprier ses compétences, aptitudes et expériences pour envisager une nouvelle période de sa vie et comment l'expérience de la prison peut être intégrée dans ce processus. Autrement dit, comment la reconnaissance des acquis de l'expérience et, à quelles conditions, leur valorisation, doit-elle prendre en compte l'expérience de la prison, institution de punition mais également de « réintégration ».

Reconnaître l'expérience de la prison dans un parcours de vie est nécessaire pour la clarification de la réalité et des perspectives qui s'offrent à la personne en détention au moment de sa sortie.

Les questions sont : quels aspects du séjour en prison peuvent être reconnus positifs pour le futur ? Qu'apporte la prison et quel rôle pour l'éducation ? Poser la question est déjà en partie y répondre, L'éducation en prison serait-elle le mythe de Sisyphe du XXI^e siècle ?

3.1. Reconnaissance, valorisation et échec

Parler de la reconnaissance et de la valorisation des expériences et des apprentissages des personnes en détention, c'est intégrer dans la réflexion, la prison comme expérience de vie et rendre compte du contexte social. Bon nombre d'entre eux sont en prison parce que les mécanismes traditionnels d'intégration et d'éducation pour une raison ou une autre, n'ont pas réussi.

Le milieu familial, l'école, l'environnement social n'ont pu jouer leur rôle. On ne fait ici que constater cet échec sans en accuser l'un ou l'autre. Une erreur serait de croire ou de faire croire que l'éducation en prison peut réussir là où les mécanismes traditionnels d'éducation n'ont pu le faire, pendant plus longtemps, avec plus de personnel spécialisé, avec plus de moyens, dans un contexte plus favorable. Ne demandons donc pas à l'éducation en prison de réussir mieux là où tous les autres n'ont pu le faire. Comment alors intégrer ce nouvel échec qu'est la prison dans la reconnaissance/valorisation des acquis de l'expérience. Vivre en prison n'est pas une expérience banale. Le passage en prison renforce parfois une identité sociale. Dans certains cas, quelques « caïds » peuvent se vanter de leur passage en prison : sorte de consécration d'une vie de grande délinquance qui doit donc impérativement passer par certaines cases... Mais dans le grand monopoly de la vie, on constate que certaines personnes en détention pas trop dangereuses, se prennent au jeu et y découvrent une consécration qu'ils n'avaient pas eue à l'extérieur de la prison, y compris au sein de leur groupe d'identité et de référence.

Pourquoi, en plein échec, valoriser son parcours ? Pourquoi valoriser ce que l'on vit comme un échec, ce qui a été nommé « échec » par d'autres ? Pourquoi valoriser des événements qui ne semblent pas reliés entre eux et dont l'enchaînement paraît ressortir davantage du domaine du hasard que de la nécessité ?

3.2. La reconnaissance (des acquis et des expériences) comme démarche éducative

3.2.1. APPRENDRE TOUT AU LONG DE LA VIE, C'EST QUITTER SON STATUT PROVISOIRE DE PERSONNE EN DETENTION pour s'inscrire dans une perspective à plus long terme et sans ajouter un jugement social au jugement pénal.

L'individu doit être le point central de l'éducation. Il est premier dans la démarche. Cela peut paraître évident mais des dérives existent ; la plus dangereuse étant la privatisation de l'éducation où les points de départ et d'arrivée seront non l'individu dans sa complexité mais bien sa rentabilité à plus ou moins court terme et son éducation comme projet économique. L'éducation s'inscrit dans la durée et dans une vision de société où chacun devrait pouvoir trouver sa place. On ne parle évidemment pas de rééducation.

Si nous acceptons *le concept de l'éducation tout au long de la vie*, trois conséquences pratiques s'imposent pour envisager le processus éducatif en prison :

- l'éducation tout au long de la vie est un concept qui rencontre et reconnaît les expériences diverses, les apprentissages ainsi que la formation académique et formelle. *L'éducation en prison ne part donc pas de rien ;*
- l'éducation en prison n'est pas une éducation spéciale pour un moment spécial mais la continuité d'une éducation vécue, reçue, subie, construite formellement et informellement par chacun ;
- l'éducation tout au long de la vie n'induit donc *pas de rupture dans l'apprentissage* ni dans le temps de l'apprentissage, et ce, y compris la prison. Le séjour en prison se situe dans un continuum d'apprentissages permanents. Reconnaître les acquis de l'expérience n'apparaît donc plus comme une nouveauté mais comme une *évidence* !

La question n'est plus de savoir s'il faut organiser de l'éducation en prison ; elle *s'organise toute seule*, entre personnes en détention, pour le meilleur et pour le pire ! C'est au pouvoir public de faire respecter le droit universellement reconnu de l'éducation pour tous. Une nation se grandit quand elle entend que les droits de la déclaration universelle des droits de l'homme soient accordés à tous, sans discrimination... et qu'elle les organise. Reconnaître des expériences comme pouvant être positives n'est pas une habitude dans le milieu des personnes en détention. Leurs dernières expériences ont été reconnues par la société ; ce fut le travail du tribunal. Par contre, reconnaître la personne dans sa

globalité (et non dans son passé récent), ce sera le travail des éducateurs et de l'ensemble social. Reconnaître les expériences ne veut pas dire les admirer, les sacraliser ou leur donner un certificat d'honorabilité.

On ne peut cependant reconnaître les expériences que si on reconnaît la personne. Non pas la reconnaître coupable (cela a déjà été fait) mais la reconnaître comme personne ayant droit à cette éducation tout au long de la vie, quelle que soit cette vie. On reconnaîtra la même valeur à tous les apprenants et à leurs démarches, quels que soient leurs motivations et le contexte de la démarche. Reconnaître une existence sociale à la personne, c'est lui reconnaître la possibilité de dessiner pour elle-même un futur ; c'est aussi lui faire reconnaître que certaines de ses contradictions ont été trop fortes pour elle et la société, le bien social et le lien social.

Eduquer, c'est travailler sur l'identité ; c'est reconnaître l'apprenant et non la personne délinquante. L'éducation permet le travail de déconstruction/reconstruction sociale quand elle place face à face deux identités différentes, reconnues et qui se reconnaissent (formateur et personnes en détention). Ce ne sera ni simple ni définitif car toutes les personnes en détention ne souhaitent pas d'emblée s'inscrire dans une telle démarche ; pour certains, l'éducation apparaît même comme contrainte supplémentaire.

Etre le point central de la demande d'éducation ne veut pas dire n'en être que le destinataire. Cela veut dire en être l'acteur. Chacun construit son éducation et certains ont plus de matériaux, d'exemples, de techniques, que d'autres. On sait pourquoi. Construire sa vie n'a généralement pas été une expérience facile pour la personne en détention ; trop souvent, la pauvreté, la précarité ont entraîné plus d'improvisation que de réussite sociale reconnue, de plan de carrière ou d'étude. Ce que l'on devrait donc apprendre en prison, c'est apprendre à décider, c'est apprendre à apprendre, c'est apprendre à être, c'est apprendre à faire des choix... mais, paradoxalement le lieu ne le prévoit pas, pire, l'interdit. Reconnaître les acquis de l'expérience, c'est reconnaître la demande d'éducation. On a dit que l'apprenant n'était pas que le récipiendaire mais l'acteur du processus éducatif. A travers la reconnaissance et la valorisation, on favorise l'émergence d'une demande d'éducation pour la vie, tout au long de la vie, formulée en meilleure connaissance de cause, en tout cas en meilleure connaissance de sa propre cause, en meilleure connaissance de soi.

Cela suppose que l'on reconnaisse à l'individu la possibilité et le droit de formuler une demande. Ce qui est assez contraire au fonctionnement de la prison et peu courant pour la personne en détention qui provient souvent d'un milieu où la formulation d'une demande éducative explicite est rare. Il ne faudra donc pas s'étonner que la demande soit hésitante, conventionnelle, changeante, variée, variable. Formuler une demande en éducation pour ceux qui viennent de milieux culturellement défavorisés est difficile. Eduquer consistera donc à aider, à/et soutenir la formulation d'une demande éducative complexe, chargée d'histoire, d'ambiguïté, à la clarifier aussi dans ses objectifs et sa motivation.

3.2.2. *L'éducation tout au long de la vie, c'est (re)construire en (re)connaissance de cause son passé*

Parmi les demandes d'éducation des adultes, il y a celles - classiques - d'un complément d'éducation : le projet est clair et les ressources sont identifiées. Les expériences pédagogiques antérieures ont souvent été positives et si non, on sait pourquoi. En ce qui concerne la prison, on sait que la personne en détention se souvient que sa scolarité et ses apprentissages formels n'ont pas été des succès. L'école a souvent été synonyme d'échec. La demande, d'abord essentiellement professionnelle, sera difficilement rencontrée en prison : les conditions d'apprentissage, la sécurité, le risque de transfert d'une prison à l'autre, sa non-rémunération, les hésitations des agents pénitentiaires et d'autres facteurs internes vont souvent hypothéquer l'apprentissage.

Apprentissages informels de la prison à valoriser. La prison, comme institution, peut-elle aider la personne en détention à progressivement dessiner un projet de vie, un projet d'avenir ? La prison, de par sa structure, de par son organisation même, va-t-elle jouer un rôle positif dans la perspective qui est la nôtre : l'éducation de tous tout au long de la vie ? L'éducation tout au long de la vie indique une option : l'éducation n'est pas de l'apprentissage ; l'éducation concerne l'ensemble social ; éduquer et être éduqué par tous en permanence, c'est cela l'éducation tout au long de la vie. Je suis éduqué, je m'éduque grâce à mon environnement. La personne en détention sera donc aussi éduquée par la

prison. L'éducation en prison, ce n'est pas de la rééducation. L'éducation tout au long de la vie pour une personne en détention, c'est l'apprentissage formel, non formel, informel en prison ; c'est ce que l'institution – comme institution - va lui apprendre pendant un certain temps. L'espace-temps d'éducation est fragile mais doit être préservé. C'est un lieu où on apprend autre chose que la prison ; un endroit où on est autre chose qu'un prisonnier. On y crée en apprenant ; on y apprend en créant ; apprentissage de la création individuelle et collective ; apprentissage du rapport à l'autre, apprentissage de la gestion non violente du conflit, apprentissage du rôle de l'émotion. Apprendre aussi à aller jusqu'au bout du projet avec succès. L'expérience de vivre dans un groupe où les différences sont d'abord des obstacles. Les prisons sont des lieux multiculturels et y apprendre, comprendre et accepter les différences sera très certainement nécessaire. Il ne faut pas beaucoup de matériel pédagogique mais certainement un personnel pénitentiaire attentif à cette réalité et persuadé que la multiculturalité peut être enrichissante. La découverte du livre, de la recherche de l'information et du plaisir de trouver. Pour cela, il faut transformer les bibliothèques en lieux de rencontres, d'information sur la santé, la culture, les droits. Pourquoi la personne en détention et ses enfants ne pourraient pas y ouvrir leurs cahiers, échanger leurs apprentissages et les confronter ? Certaines personnes en détention travaillent et préfèrent travailler même si le travail y est fort répétitif et peu valorisant. Peut-on exiger que pour tout travail en prison, il y ait toujours et obligatoirement un volet de formation. Ce type de travail ne réhabilite pas. C'est un faux travail pour un faux salaire dans des conditions artificielles.

3.2.3. *Les limites, conditions et potentialités de la Validation des Acquis de l'Expérience en prison*

Un travail pédagogique est réalisé avec la personne en détention. Le processus de reconnaissance et de valorisation des acquis ne peut commencer que si un travail pédagogique simultané est engagé avec la personne en détention. Même si la prison n'est pas le meilleur endroit pour cela, il faut que la démarche soit comprise et qu'elle se focalise sur les projets d'avenir. Le *champ* de travail n'est donc pas le processus de validation en soi mais la *personne* in-valide (car privée de liberté). La démarche s'inscrit dans un monde où le lien de causalité entre formation, emploi et salaire décent est de moins en moins évident ; elle ne peut donc faire l'économie d'une réflexion plus globale sur le fonctionnement et les *priorités de la société*... Une société qui exclut et produit parfois des gens dangereux est-elle vraiment une société en bonne santé ? Quels sont les mécanismes qui sont sérieusement mis en place pour offrir à chacun les possibilités de choisir son destin, tout en préservant la sécurité de tous. N'est-ce pas une des fonctions de l'éducation scolaire, de l'éducation familiale, de l'éducation par les médias. Est-il inévitable que l'éducation formelle produise avec régularité son lot d'exclus ?

CONCLUSION

Reconnaître les acquis de l'expérience de quelqu'un, c'est rendre à la personne en détention sa dignité et non uniquement enclencher un processus de certification. Les prisons rendent-elles à la personne en détention leur dignité ? Comment le faire si la personne en détention n'a aucune estime pour elle et pour la société ? Pour que la démarche ait du sens, c'est toute la prison comme institution qui doit travailler la question de la dignité de tous.

Reconnaître les acquis de l'expérience, c'est proposer une vision du futur : c'est peut-être faciliter l'insertion sur le marché du travail, dans la famille, dans des réseaux d'amis. A ce niveau, l'apprentissage professionnel comme la démarche d'apprentissage, sera utile. Mais à quoi rime alors la dés-éducation mise structurellement en place en prison où on n'apprend plus rien, pas même la vie quotidienne. Il faut développer des pistes de coopération avec le monde du travail et, bien sûr, pas simplement lui offrir la main d'œuvre à bon marché qui se trouve en prison. Les organisations syndicales ont une réflexion à mener à ce niveau car à quoi cela servirait d'avoir une personne en détention certifiée mais plus guère habituée à se situer dans un milieu de travail et à y accepter ses contraintes.

Reconnaître les acquis de l'expérience, c'est admettre que, pour tous, les trajectoires éducatives devront à l'avenir être plus flexibles, que ce soit pour l'éducation formelle, non formelle ou informelle. On passe de l'éducation à l'apprentissage tout au long de la vie. Auparavant, l'éducation

formelle avait pour fonction de fournir de la cohérence à l'ensemble du système éducatif. Maintenant, il y a fragmentation de l'offre et de la demande d'éducation. Le rôle de l'état est d'autant plus important qu'en acceptant la certification, il doit aussi assurer la cohérence idéologique. Reconnaître les acquis de l'expérience en prison, c'est avoir un autre regard sur une vie qui, en intégrant le passé (et l'acte délictueux) n'est pas définie par l'espace-temps de l'institution carcérale. La prison apprendra-t-elle autre chose que la réduction de cet espace et de ce temps ? La prison apprendra-t-elle autre chose que la prison ?

Chapitre 3 - CONTEXTES PENITENTIAIRES

Ce chapitre présente les deux contextes, terrain de l'expérimentation, coeur de l'enquête exploratoire. L'objectif général est de permettre à la personne en détention de s'engager dans une démarche de validation des acquis de l'expérience qui prend en compte l'environnement spécifique, c'est-à-dire les aspects non liés directement à la personne. Le travail sur le lien entre situation individuelle (sans oublier la situation pénale de l'individu différente de la situation pénitentiaire et de la situation d'avant l'incarcération) et environnement est essentiel pour comprendre le type d'interaction qui existe entre les acteurs et les environnements spécifiques. La description des contextes pénitentiaires tient compte de l'orientation de cette recherche. Elle privilégie l'éclairage de la mission de réinsertion sociale de la personne en détention dévolue aux établissements pénitentiaires aux dépens de la mission d'exécution des décisions et sentences pénales et au maintien de la sécurité publique.

1. CONTEXTES PÉNITENTIAIRES DES PARTENAIRES DU PROJET

1.1. Contexte national

1.1.1. Pologne

L'administration pénitentiaire polonaise gère 157 établissements pénitentiaires répartis en 15 districts régionaux. Au 1er janvier 2007, 86 849 personnes en détention sont réparties dans différents types d'établissements pénitentiaires selon trois niveaux de sécurité : les prisons fermées, les prisons semi-ouvertes et les prisons ouvertes. Toutes les prisons sont divisées en quatre types d'unités : une pour les jeunes de moins de 21 ans, une pour les primo-condamnés, une pour les récidivistes, enfin une pour les militaires.

1.1.2. France

L'administration pénitentiaire française prend en charge les personnes placées sous main de justice, tant en milieu ouvert (personnes soumises à des mesures non privatives de liberté) qu'en milieu fermé (prévenus, en attente de jugement, ou condamnés) ; le milieu fermé représente 190 établissements pénitentiaires répartis en neuf directions interrégionales et une mission outre-mer. Au 1er janvier 2007, 60 403 personnes en détention pour 50 588 places disponibles au sein de centre pour peines aménagées (1), centres de semi-liberté (13), établissements pour peine (60) et maisons d'arrêt (116).

1.2. Contexte local

1.2.1 L'établissement pénitentiaire de Rzeszów

Le district régional de Rzeszów gère 9 prisons et maisons d'arrêt soit 4 213 personnes en détention dont 3 981 condamnées (au 31 décembre 2007). La prison de Rzeszów, la plus grande de la région administrative et l'une des plus grandes de Pologne, est située en ville depuis le 1er janvier 2006 à Rzeszów (180 000 habitants). Etablissement pour peine, de régime fermé pour les récidivistes pénitentiaires, avec des quartiers de maison d'arrêt, la prison dispose de 982 places ; au 30 avril 2007, il y a plus de 1 200 personnes en détention (soit une surpopulation de 120 % qui perdure depuis plusieurs années). Les profils des personnes en détention sont très diversifiés (de personnes en détention provisoires à des personnes en détention malades atteintes de diabète insulino-dépendant). Elle est divisée en onze quartiers : deux pour des personnes en mandat de dépôt, deux pour les détenus présentant des conduites addictives ou des troubles mentaux, quatre pour les personnes récidivistes, un pour les détenus primaires en régime de semi-liberté ou ouvert, un pour les détenus dangereux pour la société ou menaçant la sécurité de l'individu, et un centre de diagnostic thérapeutique.

Population carcérale au 30 avril 2007

Elle est composée de 58,9 % de récidivistes, 37,4% de délinquants primaires et 3,7 % de délits mineurs. 64 % de la population relèvent du système de détention commun, 25 % du système avec actions dirigées et 11% du système thérapeutique. 80 % de cette population dépendent du régime fermé, 18% de la semi-liberté et 2 % du régime ouvert.

1.2.2. L'établissement pénitentiaire de Bordeaux Gradignan

La direction interrégionale des services pénitentiaires de Bordeaux compte 6 établissements pour peine et 14 maisons d'arrêt. La maison d'arrêt de Bordeaux-Gradignan est la plus grande de la région pénitentiaire de Bordeaux et compte parmi les plus importantes de France. Elle est située en ville, dans l'agglomération bordelaise (760 000 habitants).

Une maison d'arrêt reçoit les prévenus (personnes en détention en attente de jugement), les condamnés dont la durée de peine restant à purger est inférieure à 1 an, ou les condamnés en attente d'affectation dans un établissement pour peine.

La maison d'arrêt a une capacité d'accueil théorique de 419 places ; au 1^{er} janvier 2007, 712 personnes étaient détenues dont 39 femmes (soit 5,45% - moyenne nationale 3,7%) et 8 mineurs (soit 1,13% - moyenne nationale 1,2%).

Sur l'année 2006, l'effectif total de la population pénale a atteint 2 956 personnes.

Elle comprend 3 bâtiments et 7 quartiers : 2 pour les hommes majeurs (plus de 18 ans), un pour les femmes, un quartier pour les mineurs, un pour les jeunes majeurs (jusqu'à 25 ans), un pour les courtes peines (inférieure à deux ans), un quartier de semi-liberté, et, depuis 2006, un service d'Unité Hospitalière Sécurisée Interrégionale.

Population carcérale au 1^{er} janvier 2007

- 46% des personnes en détention (soit 321) sont en attente de jugement, 54% ont vu leurs peines prononcées (soit 391), alors que 37% des personnes condamnées accomplissent un reliquat de peine supérieur à un an ;

- la répartition des condamnations par infraction commise est, à une exception près (viols et agressions sexuelles), comparable au niveau national ;

- la durée moyenne de détention est de 3,5 mois ;

- la moitié des personnes en détention a entre 25 et 40 ans.

2. ACTIONS DE RÉINSERTION SOCIALE

Dans ces deux établissements pénitentiaires existent des instances de régulation qui mettent en oeuvre le parcours pénal en orientant les demandes des personnes en détention (travail, formation, enseignement...) et en préconisant des mesures ou activités qui assurent l'efficacité des actions de réinsertion des personnes en détention. Ces actions doivent leur permettre de préparer leur sortie et de retrouver une place dans la société. Cette mission de réinsertion s'appuie sur des dispositifs de santé, de préparation à la sortie, de travail, de formation professionnelle, d'activités socio-éducatives, d'enseignement.

2.1. L'établissement pour peine de Rzeszów*2.1.1. Les actions de réinsertion du programme de resocialisation**L'accompagnement thérapeutique*

A la prison de Rzeszów, 11% de la population du milieu fermé relèvent du système thérapeutique. Cette population est très majoritairement composée de récidivistes (108 sur 114).

Pour les personnes condamnées, différents programmes répondent aux besoins de la population carcérale qui souffre :

- de troubles psychologiques ;

- de conduites addictives ;

enfin, pour celles condamnées pour violence, violence sexuelle et domestique ;

- et, des programmes de préparation à la *sortie*, d'une durée de trente heures, qui ont pour objectif

l'acquisition de compétences sociales comme résoudre des problèmes de communication, faire face au stress, résister à des influences de groupe, préparer des entretiens (pour des demandes d'aides sociales, la recherche d'un emploi...).

Le travail

Le taux d'activité représente 20% (soit 247 personnes) : 78% d'entre elles sont rémunérées (193), 20% ne le sont pas (54) et interviennent pour les besoins de la collectivité territoriale (maisons de retraite, centre du sport et de la récréation, refuge pour animaux, collège et orphelinat).

Formations professionnelles

A la prison de Rzeszów, les personnes en détention peuvent suivre des formations professionnelles pour les métiers de : paveur, peintre, maçon, soudeur, serrurier, opérateur de saisie informatique.

Les actions socio culturelles

L'activité culturelle à la prison de Rzeszów consiste en des rencontres avec des personnalités, des concerts, des cercles d'intérêt, des activités radio, lecture. La prison est équipée de 11 salles communes, de gymnases, de terrains de sport, de bibliothèques.

24,5% (250 personnes) participent à des activités dirigées.

L'enseignement

La prison de Rzeszów ne compte pas d'unité scolaire. Toutefois, une trentaine de personnes en détention semi-ouverte ont pu suivre des cours dans une école à l'extérieur de la prison. Les autres personnes qui veulent suivre un programme scolaire sont dirigées vers la prison de Uherce (district de Rzeszów) qui possède un centre scolaire intégré.

2.2 La maison d'arrêt de Bordeaux Gradignan

2.2.1. Les actions de réinsertion sociale

La santé

La maison d'arrêt de Gradignan a mis en place une prise en charge complète de la personne en détention pour mieux répondre à la spécificité de sa population carcérale. Deux services interviennent en complémentarité : le Service Médico-Psychologique Régional (SMPR) et l'Unité de Consultation et de Soins Ambulatoires (UCSA). Ainsi, la personne en détention a accès à des consultations de médecine générale et de médecine spécialisée. Le SMPR décline ses soins autour de 5 axes :

- les troubles psychiatriques avérés ;
- les troubles liés aux conduites addictives ;
- les troubles à orientation sexuelle ;
- les prises en charge spécifiques des personnes mineurs et jeunes majeurs 18-20 ans ;
- enfin, des actions de prévention au suicide.

La préparation à la sortie

D'une part, il s'agit de projets d'éducation à la santé et d'accès aux soins et d'autre part, d'actions de partenariat basées sur l'insertion par l'économique qui visent, à partir de projets individuels, à faciliter l'accès à l'emploi et à la formation professionnelle.

En 2006, 279 permissions de sortie, 87 placements sous surveillance électronique, 134 semi-liberté et 81 mesures de placement à l'extérieur ont été prononcés dans le cadre d'aménagement de peine.

Le travail

Le taux d'activité représente 26,68% ce qui équivaut à une moyenne mensuelle de 150 détenus en activité rémunérée (pour un total de 29 526 journées travaillées en 2006). Il y a 70 personnes classées au service général (entretien des locaux, cuisine,...) et 86 personnes dans les unités de production.

Formations professionnelles

A la maison d'arrêt de Bordeaux Gradignan 10% de la population carcérale ont participé à une formation professionnelle.

195 personnes (36,79%), dont 19 femmes, ont suivi une formation professionnelle dans le secteur du nettoyage industriel, de la peinture en bâtiment ou une sensibilisation professionnelle visant la découverte de métiers :

- 121 (22,83%) ont bénéficié d'une action de qualification en entrée-sortie permanente ;
- 74 (13,96%) ont bénéficié d'une action de (re)mobilisation à l'emploi ;
- 140 d'entre eux (71%) ont valorisé leur parcours de formation en recevant : un livret de compétences d'acquisition et de suivi (16), une certification professionnelle (3 en totalité, 16 en partie) ou une attestation de stage dans le cadre d'une sortie avant la fin de la formation (105).

Les actions socio éducatives

Il s'agit de favoriser la réinsertion des personnes en détention, de développer leurs moyens d'expression et leurs connaissances, de mettre en œuvre des prestations culturelles de qualité autour d'une programmation annuelle. Ainsi, sont mises en œuvre des activités permanentes (musique, arts plastiques, théâtre, programmation vidéo, activités sportives,...), des stages de pratiques artistiques, culturelles ou socio-éducatives (musique, atelier d'écriture, danse, conte, cinéma, cirque,...).

L'enseignement

L'Unité Pédagogique Régionale (UPR) de Bordeaux soutient 20 Unités Locales d'Enseignement (ULE) (des 3 académies de Bordeaux, Limoges et Poitiers), en raison d'une par prison.

L'Unité Locale d'Enseignement de la maison d'arrêt de Gradignan est la plus importante. En 2007, neuf enseignants, soit huit à temps plein, y interviennent.

Des associations de bénévoles assurent par ailleurs des actions de soutien pédagogique (30,3% de la population pénale ont participé aux activités scolaires). Tout au long de l'année scolaire 2006/2007, 673 personnes en détention ont été scolarisées. La majorité des enseignements privilégie l'accès aux savoirs de base.

Une attention toute particulière est portée aux personnes mineures en détention (âgées de moins de dix-huit ans) parce que relevant de l'obligation scolaire. Par ailleurs, 36 personnes en détention ont suivi des cours par correspondance et 65 ont été candidates à un examen scolaire ou universitaire : 86% ont validé la totalité du diplôme, 15 ont engagé une validation des acquis d'expérience.

Deuxième partie

ETUDE EXPLORATOIRE

**IDENTITES ET VALORISATION DE L'EXPERIENCE
DYNAMIQUE PSYCHO-SOCIALE DES PERSONNES EN DETENTION**

Chapitre 4 - OBJECTIFS ET FONDEMENTS THEORIQUES

Dans le dispositif de validation des acquis de l'expérience, par l'intermédiaire du projet professionnel, se trouvent introduites les *dispositions de la personne*, la façon dont elle compte organiser sa vie et ses projets professionnels, sa motivation, son désir de reconnaissance. La profession et la formation (acquises ou désirées) et les *compétences* associées, s'inscrivent dans *l'expérience personnelle* prise dans sa complexité, en relation avec le temps (passé, présent et futur) et les conditions de vie. Cette remarque est valable pour toute personne, quel que soit son itinéraire, quels que soient ses compétences, professionnelles, sociales ou intellectuelles, ses moyens, ses limites ou ses difficultés. Elle s'applique donc aussi aux personnes incarcérées (prévenues ou condamnées). La question du projet et de l'adaptation aux conditions de vie et aux exigences institutionnelles se pose cependant pour elles de façon spécifique (avant, pendant et après l'incarcération).

1. OBJECTIFS

La présente recherche a, dès lors, *trois objectifs généraux* :

1. Mieux appréhender les aspirations, les actions et les démarches, mais aussi les difficultés des personnes en détention dans leurs efforts pour faire reconnaître leurs compétences et leur désir d'améliorer les conditions de leur future réinsertion sociale ;
2. Mieux comprendre comment les différents personnels intervenant dans les établissements pénitentiaires perçoivent et facilitent la mise en place et le développement du dispositif de validation des acquis de l'expérience. Cet objectif devrait permettre d'améliorer les modalités d'organisation interne de l'information et de suivi des personnes engagées ou non dans le processus de VAE ;
3. Mettre en place et faciliter la formation des personnels non seulement à l'organisation du dispositif VAE, mais aussi à l'actualisation de leur capacité à accompagner les volontaires dans leur démarche de validation.

2. FONDEMENTS THÉORIQUES

Pour répondre à ces objectifs, nous avons proposé la méthode d'auto-évaluation et d'organisation de soi (itinéraire professionnel et personnel) par l'identité narrative (construction de soi à partir de ce que la personne dit d'elle-même ou entend dire à son propos). Il nous faut maintenant préciser le modèle théorique qui sert de base à notre démarche.

2.1. Remarques initiales

Le cadre théorique de nos études et de nos interventions peut être mis en relation avec les *modèles systémiques de la complexité* (Von Bertalanfy, 1968 ; Le Moigne, 1999 ; Morin, 2005). Plutôt que de vouloir *simplifier un modèle compliqué* avec la croyance que les bases sont simples alors que la « *complexité est à la base* » (Morin, 1977 ; 377), nous proposons des modélisations permettant de rendre intelligibles les systèmes complexes dans lesquels nous intervenons (Le Moigne, *op. cit.*).

Dans le cadre des modélisations théoriques mises au point au Centre Européen de Recherche sur les Conduites et les Institutions (CEICI), nous accordons beaucoup d'importance à la nécessité d'introduire une théorisation non linéaire des notions de cassure, de crise, d'inclusion-exclusion, de symbolisation des pertes et des manques en même temps que de la prise en compte des processus d'idéalisation ou d'anticipation de changements espérés. Il nous est apparu utile, sur ce point, de transposer certains modèles actuels de la physique moderne - chaos, catastrophes et fractales dans le cadre des sciences humaines et sociales et de confronter ces modèles aux théories de la complexité et aux modèles dits socio-constructivistes (Tap, 2007).

L'un des concepts fondamentaux de ces théories est la notion de système ouvert (notion applicable aux systèmes sociaux). Si la prison apparaît, par définition, comme un système fermé, il est possible de montrer qu'elle ne peut fonctionner que dans ses relations avec l'extérieur. L'introduction de la VAE en prison est évidemment exemplaire de ce point de vue. Mais ces modèles sont aussi particulièrement bienvenus chaque fois que l'on veut comprendre la complexité du temps de vie, les conflits collectifs ou individuels associés aux situations quotidiennes difficiles, à la perte de liberté, à la maladie, à la mort d'un être cher, à la difficulté de prendre une direction, de choisir une orientation, de vivre une nouvelle relation, etc.

Venons-en à présent à notre objet de recherche. Le fait d'associer l'identité (personnelle et/ou professionnelle) à la VAE doit être discuté et justifié. L'identité est le système de représentations et de sentiments à partir duquel la personne se reconnaît et est reconnue par les autres, dans ses caractéristiques propres et dans la façon dont ces caractéristiques sont validées, acceptées par les institutions (famille, école, milieu professionnel, etc.).

Nous pouvons ici prendre l'exemple majeur, dans la présente recherche, des liens et différences entre les notions de capacité, de compétence et de capabilité. Les deux premiers termes sont souvent confondus, à tort, selon nous. On pourrait définir les capacités comme les caractéristiques intrinsèques de la personne en relation avec des potentialités en même temps qu'avec des performances, sans évaluation institutionnelle, mais qui peuvent permettre à la personne d'être valorisée aux yeux d'autrui, ou de se valoriser à ses propres yeux. On peut par contre associer la notion de compétence avec celle de légitimation sociale, de validation des capacités potentielles ou activées. La validation des acquis de l'expérience peut donc être une forme de cette légitimation.

Mais on peut ajouter ici la notion de capabilité proposée par Amartya Kumar Sen, prix nobel d'économie en 1998, pour ses travaux sur la famine, sur la théorie du développement humain, sur l'économie du bien-être, sur les mécanismes fondamentaux de la pauvreté, et sur le libéralisme politique. Il propose la notion de capabilité, comme élément déterminant des stratégies de développement humain (Sen, 1985 ; 1987 ; 1992 ; 1999). Ses travaux ont été largement utilisés dans la construction du programme de développement humain proposé par les nations unies (2005). Ce programme analyse les modalités de renforcement des capabilités, personnelles comme collectives, au moyen de politiques sectorielles spécifiques. Elles visent à combler les manques de capabilité, afin de garantir l'équité entre les personnes. La capabilité, selon cet auteur, définit la façon dont la personne transforme des ressources de toutes sortes (économiques, sociales, intellectuelles, etc.) en fonctionnement effectif. Elle exprime sa liberté d'agir et d'être à une époque donnée, dans une société donnée. Elle peut inclure aussi la capacité d'être acteur social (Bandura, 1997). Dit autrement, la capabilité exprime la possibilité de la personne d'interagir avec les autres afin d'améliorer des ressources (internes et/ou externes) en capabilités, de les transformer en bien-être (individuel et/ou collectif) et de pouvoir ainsi mener une vie telle qu'espérée, de lui donner du sens, selon ses systèmes de croyances et de valeurs.

Il peut paraître incongru de parler de *capabilité* ou de *personnalisation* (Tap, 1988) à propos des personnes en détention. Mais comme le rappelle R. Badinter, ancien ministre français de la justice : « *Tout détenu est un être humain jouissant de tous les droits de l'homme, et, s'il est français, de tous les droits du citoyen, à la seule exception des droits qui lui ont été retirés par une décision de justice ou des restrictions imposées par l'exigence de la sécurité des personnes et des biens inhérents à la vie carcérale* ».

La notion de validation des acquis permet justement à la personne en situation de détention d'espérer, à sa sortie, retrouver ses capabilités personnelles et professionnelles mais aussi de se valoriser dans le présent à travers le sentiment d'être reconnu dans cette démarche même.

2.2. Identités et validation des acquis professionnels

Le fait d'associer l'identité des personnes en détention à la question de la validation des acquis professionnels a plusieurs conséquences qu'il nous faut préciser :

1. Il amène à réfléchir à la dynamique psycho-sociale du vécu spécifique de ces personnes, avant, pendant et après leur détention. Il est, bien entendu, nécessaire d'analyser ce vécu spécifique en référence à un modèle plus général de toute personne confrontée à une situation difficile ;
2. Il amène aussi à préciser les liens entre l'identité narrative, l'identité professionnelle (ancienne ou espérée) et l'identité personnelle, toutes trois intimement liées à l'évolution de l'estime de soi, de la confiance en soi et de l'affirmation de soi et en relation avec l'évolution des valeurs auxquelles la personne se réfère pour donner sens à sa vie, à sa situation, à son devenir ;
3. Il permet enfin de montrer que la validation des acquis a une triple influence :
 - la notion de validation introduit la question majeure de la reconnaissance sociale, de la valeur personnelle associée à la reconnaissance professionnelle ;
 - elle implique une reconnaissance académique et pédagogique liée à des acquis (reconnaissance d'une démarche, d'un contenu d'apprentissage, d'une culture professionnelle et technique que la personne a été amenée à s'approprier) ;
 - elle participe à une relance, à une actualisation d'aspirations engourdis ou bloquées, à la re-émergence ou à une nouvelle construction d'un projet professionnel.

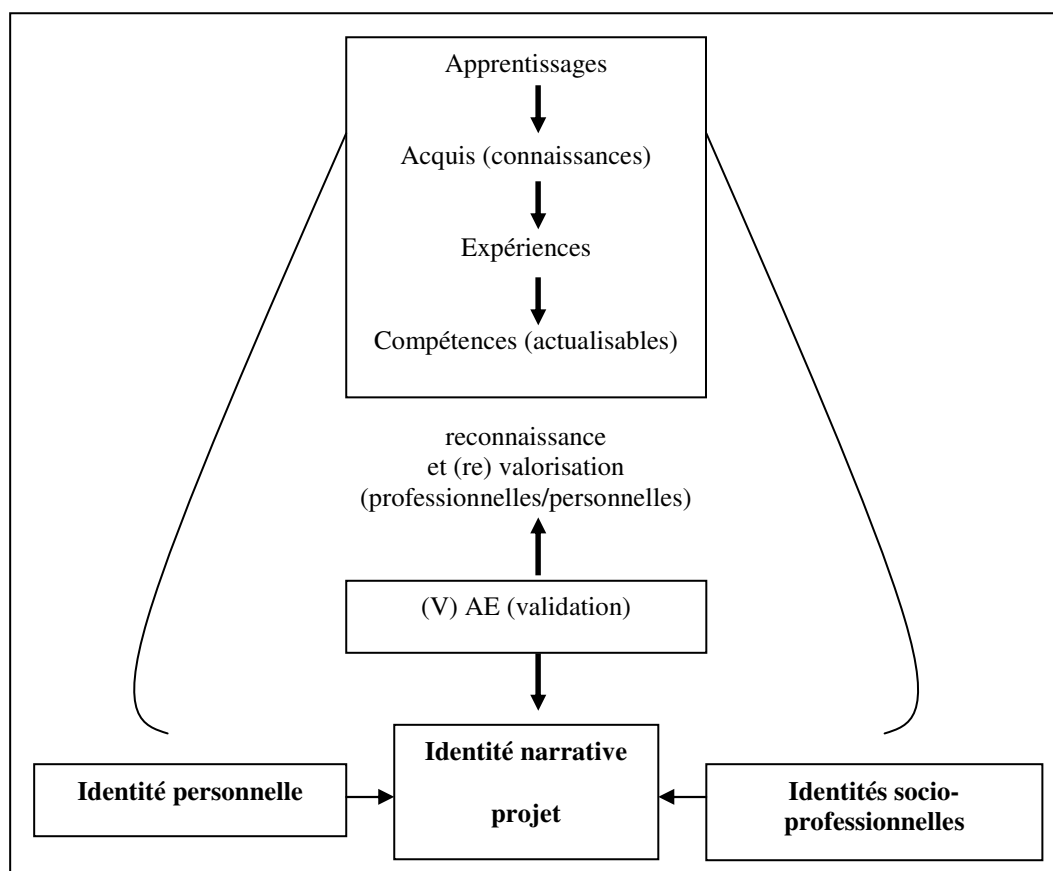


schéma 1 : Le projet VAE comme reconnaissance sociale et dynamique de revalorisation par le travail

2.3. Identité narrative, récit et projet

L'identité personnelle est un système de représentations et de sentiments de soi sur soi (ou des autres sur soi). On peut appeler *identisation* le processus par lequel la personne se situe par rapport à son temps de vie, à son itinéraire. Ce processus est à l'œuvre dans *la façon dont la personne se raconte*, pour elle-même en même temps que pour les autres, dans la façon dont la personne cherche à rendre cohérente et stable sa propre vie. Il construit ainsi une *identité narrative*, mélange complexe de réalité et d'imaginaire, de vécu et de souhaité (Ricoeur, 1990). Mais ce processus, à dominante représentationnelle, participe du processus de *personnalisation* (promotion de soi en tant que personne, contrôle de et par la personnalité ; innovation par le fait de poser des actes valorisants

et courageux de personne responsable) et du processus de *socialisation* (adopter des personnages, des rôles sociaux, s'appropriier et gérer des normes, des valeurs, participer à des activités et projets collectifs, etc.).

Si les structures et les processus psychologiques impliquent habitude et stabilisation relatives, ils peuvent également faire l'objet de changements, de régulations incertaines ou de brusques dérégulations. Il en est ainsi non seulement de l'identité narrative, mais aussi de l'identité personnelle comme de l'identité professionnelle et de l'identisation. Les processus ainsi mis en œuvre sont donc rarement linéaires et sont largement tributaires de perturbations, de dysfonctionnements structuraux. Ils dépendent des *procédures* utilisées, des *stratégies* mises en place par la personne concernée, des *techniques* dont celle-ci dispose : modes de penser, d'agir et de réagir, mécanismes de défense ou d'adaptation, etc. La personne, par ses attitudes, ses réactions, ses stratégies, est, à des degrés divers, à la fois agent, acteur, auteur et metteur en scène de sa propre vie.

La mise en scène identitaire s'apprend très tôt dans l'enfance et s'appuie sur l'articulation dynamique entre les *représentations et les actes, sur la façon dont nous nous présentons à autrui, dont nous construisons l'image de ce que nous sommes, avons été ou voulons devenir*. L'identisation passe donc par le récit, par la façon de reconstruire notre histoire en la racontant, mais aussi par l'imagination et l'anticipation de ce que sera demain.

Je deviens ce que je suis à partir de la façon dont je me socialise, par des apprentissages, par l'appropriation de savoirs et de savoir-faire, par l'appropriation de pouvoirs et l'actualisation de projets et de réalisations. En me socialisant, je construis et j'enrichis ma propre image. Mais inversement, la construction et le renforcement de mon identité personnelle, de mes capacités de travail, de sociabilité, d'autonomie, de prise en charge de ma propre orientation, de mes propres projets et valeurs, tend à donner un sens différent à ma place dans les réseaux sociaux (famille, réseau professionnel, etc.).

2.4. Aliénation de l'identité et personnalisation

Les variations identitaires (ou modalités d'identisation) vont dépendre de la lutte contre tout ce qui (du dedans ou du dehors) aliène la personne, tant il est vrai que la personnalisation tend à se confondre avec la difficile libération de soi ou le maintien d'une liberté difficilement acquise ou chèrement payée. Cette libération passe aussi bien par la lutte contre soi-même (impulsions, haines et vengeances, etc.) que par celle contre autrui ou contre les institutions (dépendances et humiliations, etc.). Mais cette libération de soi n'est pas nécessairement en accord avec les règles sociales, morales ou juridiques. Elle peut s'appuyer sur le déni de la liberté des autres. Comme l'a montré Malrieu (2003), la personnalisation comme modalité d'organisation d'actes orientés vers une fin calculée, réfléchie peut se retrouver dans des stratégies anti-sociales.

Bien entendu, les dimensions de l'aliénation et celles de la personnalisation ne sont pas opposables en bloc. La même personne peut développer des sentiments contradictoires dans ses différents milieux de vie et même à l'intérieur d'un même milieu de vie ou en relation avec le même réseau relationnel ou la même situation. Dit autrement, la personne peut se personnaliser ici et s'aliéner là, mais elle peut aussi vivre des situations contradictoires qui la personnalisent ou l'aliènent tout à la fois.

Ceci dit, la dynamique personnelle peut être freinée, troublée, objet de blocage défensif, de dysfonctionnements et de perturbations. Dans les multiples travaux engagés auprès de personnes en difficulté, nous avons pu mettre en évidence cinq types de troubles :

1. conflit d'identité par le sentiment d'impuissance et d'humiliation ;
2. transgression des règles, sentiment de culpabilité, défi à la loi et à la mort ;
3. présence de stress, sentiment de dépressivité ;
4. ambivalence affective, hypersensibilité réelle, sentiment d'indifférence relationnelle ;
5. présence de stratégies de repli et/ou d'agressivité.

2.5. Approche stratégique

Entre ancrage et déprise, sous le jeu d'influences multiples, les conduites, les actions et les réactions du sujet vont dépendre de la signification ou de la désignification, de l'interprétation qu'il va faire de la situation dans laquelle il se trouve engagé sans l'avoir voulu ou dans laquelle il s'engage volontairement.

Donner sens, signifier, permet aux individus et aux groupes, non seulement de maîtriser l'environnement dans lequel ils évoluent, mais aussi de comprendre les événements qui les concernent, afin d'agir et d'être socialement visibles.

Le sujet confronté à une situation totalement nouvelle, en crise, en conflit ou en rupture, va devoir abandonner ses programmes habituels. Le *style* (conformités et automatismes, cadre personnel de références) est remis en question. Il ne suffit plus à assurer son adaptation. Ne pouvant plus utiliser les régulations habituelles, il va devoir prendre des risques, chercher des solutions nouvelles, adopter ou inventer des stratégies pour s'adapter.

La flexibilité et l'habileté des individus à développer de nouvelles stratégies, à abandonner celles devenues inefficaces ou non pertinentes peuvent amener à une adaptation réussie. On peut définir la flexibilité à partir de la souplesse adaptative, de la capacité à faire des concessions, à gérer au mieux les exigences contradictoires.

Le style est fondé sur le sujet (conformité personnelle, certitude, mêmété) ; les stratégies, elles, s'articulent dans le rapport que ce sujet établit avec la situation (exigences situationnelles, incertitudes, nouveautés). Cette articulation prend sens pour lui, positivement ou négativement, en termes d'objectifs à rechercher, de moyens à trouver, de valorisation de soi à relancer, de contrôle à ré-instaurer.

Selon E. Morin, « *La notion de stratégie s'oppose à celle de programme. Un programme est une séquence d'actions prédéterminées qui doit fonctionner dans des circonstances qui en permettent l'accomplissement. Si les circonstances extérieures ne sont pas favorables, le programme s'arrête ou échoue. La stratégie, elle, élabore un ou plusieurs scénarios. Dès le début elle se prépare, s'il y a du nouveau ou de l'inattendu, à l'intégrer pour modifier ou enrichir son action* » (2005, 119).

« *Toute stratégie se caractérise par l'articulation, chez un acteur, individuel ou collectif, d'une logique interne finalisée et de conduites réalisatrices. Elle implique la mise en oeuvre d'une énergie d'investissement et d'une dynamique de décision, dans la définition de buts (intermédiaires ou terminaux), dans le choix de moyens (matériels ou symboliques) et dans le suivi d'itinéraires facilitant l'élaboration ou l'exécution d'un projet.* » (Tap, Esparbès et Sordes - Ader, 1995).

L'activation du processus stratégique implique l'articulation dynamique de trois éléments indispensables et indissociables ; les *acteurs* (individuels ou collectifs) avec leurs ressources, leurs contraintes et leurs potentialités, la *situation* avec sa nature, ses contraintes, et ses enjeux et les *finalités* poursuivies par les acteurs.

2.6. Stratégies de personnalisation

Les stratégies s'inscrivent dans un processus plus large, le processus de personnalisation (Tap et Vasconcelos, 2004, 22), qui englobe l'affirmation ou la défense de l'identité, actuelle et passée (*stratégies identitaires*), la quête de reconnaissance d'une position sociale (*stratégies de positionnement et d'engagement sociaux, en particulier professionnels*), la gestion de la situation présente (*stratégies de coping ou de gestion du stress*) et l'orientation vers un devenir, impliquant des *stratégies de projet*. L'effet de *sens*, facilite l'articulation entre les quatre stratégies :

- *Les stratégies identitaires* ont pour fonction d'agir sur la définition de soi, de maintenir, de préserver ou d'augmenter le degré de valorisation de soi, d'assumer une "logique interne" à travers laquelle le sujet légitime, investit et contrôle. Maintenir une continuité dans le temps, c'est défendre l'identité du sujet dans ce qu'il a été (passé), dans ce qu'il est (présent), et dans ce qu'il veut être (futur). Il s'agit de rester le même, de persister dans son être, mais aussi d'évoluer, de changer, de

défendre son identité propre tout en maintenant un ancrage, de s'ancrer dans un temps et un espace, personnel, familial et culturel. Le processus d'*identisation* amène le sujet à se "*réassurer*" constamment en gardant une continuité dans le changement et facilite le passage vers un futur : tout change, et pourtant je suis "*le même*", "*moi-même*" et en même temps je "*deviens*" autre et différent. Le besoin de *reconnaissance sociale* fonde la dynamique identitaire. Ce besoin est d'autant plus fort lorsque "*les individus se sentent en position d'insécurité, d'infériorité, d'exclusion ou de marginalité*" (Lipiansky, 1990, 179). Affirmer son identité, c'est aussi s'impliquer dans le monde, s'engager dans ses études, son travail, sa famille, s'investir dans des objets choisis ;

- *Les stratégies de positionnement social* consistent à trouver ou à inventer une solution à la crise, au conflit, en modifiant le rapport des rôles joués, en s'engageant dans de nouveaux réseaux, etc. ;

L'engagement requiert le courage de prendre ses responsabilités, d'accepter ses limites et celle de la situation ou du monde environnant. Cela peut être un acte de foi : croire en soi, avoir confiance et/ou croire en l'autre. Prendre position, c'est se poser en tant que sujet singulier, c'est avoir un rôle à jouer, prendre place parmi d'autres et s'affirmer, choisir, évaluer. Les choix stratégiques vont dépendre du système de croyances et de valeurs mais aussi du rapport d'attachement et de soutien, du degré d'implication ou de détachement du sujet dans ses relations interpersonnelles, ses séparations et ses ruptures ;

- *Les stratégies de coping* permettent au sujet de contrôler ou de tenter de maîtriser quelque chose dans la situation présente, d'avoir une action sur elle, de s'ajuster à une nouvelle situation ou de se défendre contre toute emprise ou tout assujettissement. La réponse de "*faire face*" va dépendre de l'expérience passée du sujet, de ses apprentissages, de ses compétences, de la mémorisation de ses échecs et de ses succès, de l'auto-évaluation, de sa capacité à répondre à la demande. Face à une situation difficile, le sujet peut adopter quatre types de stratégies : *les stratégies de contrôle, de soutien social, de retrait et de refus*. Cet éventail de stratégies mis en place par le sujet, permet de faire face à la situation, de s'y adapter. C'est en mobilisant ses ressources que le sujet aura l'énergie nécessaire pour affronter la situation. Mais, parfois, la mobilisation ne suffit pas, le sujet devra anticiper et prévoir ;

- *Les stratégies de projet* impliquent une représentation de la situation vécue et le désir de la réorganiser, de la transformer, de préparer l'avenir. Qu'il s'agisse de projets souhaités, désirés, légitimés ou prescrits, portés, porteurs ou à porter, ils orientent le sujet vers son avenir.

Les stratégies identitaires, de positionnement social, de coping et de projet sont donc à considérer, dans leur diversité, comme autant de moyens de défense ou de promotion de soi, permettant au sujet de se personnaliser ou de se repersonnaliser.

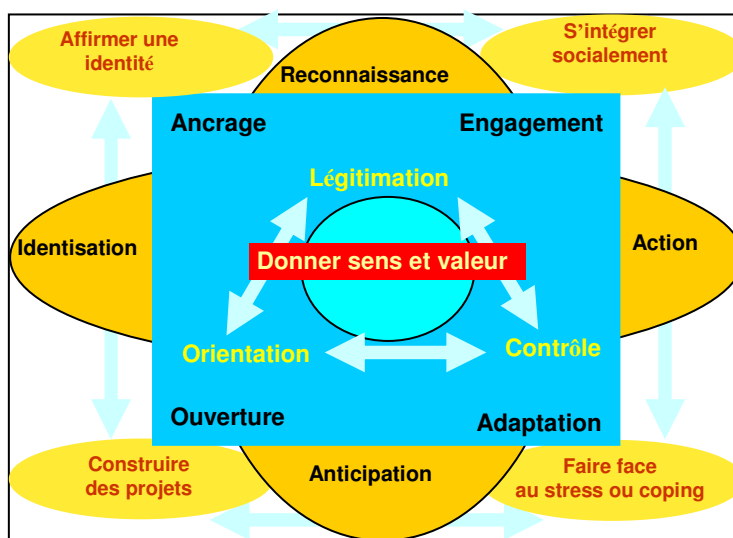


Schéma 2 : Les stratégies de personnalisation

Hypothèse générale

Nous partons de l'hypothèse générale selon laquelle **la proposition d'une démarche de VAE apporte à la personne en détention un moyen de reconnaissance socio-professionnelle, de revalorisation de l'identité personnelle et de relance de valeurs plus fonctionnelles liées à la dynamique de réinsertion sociale.**

Chapitre 5 - DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Le modèle opératoire pose la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) dans ses rapports à la réinsertion sociale et professionnelle des personnes en détention.

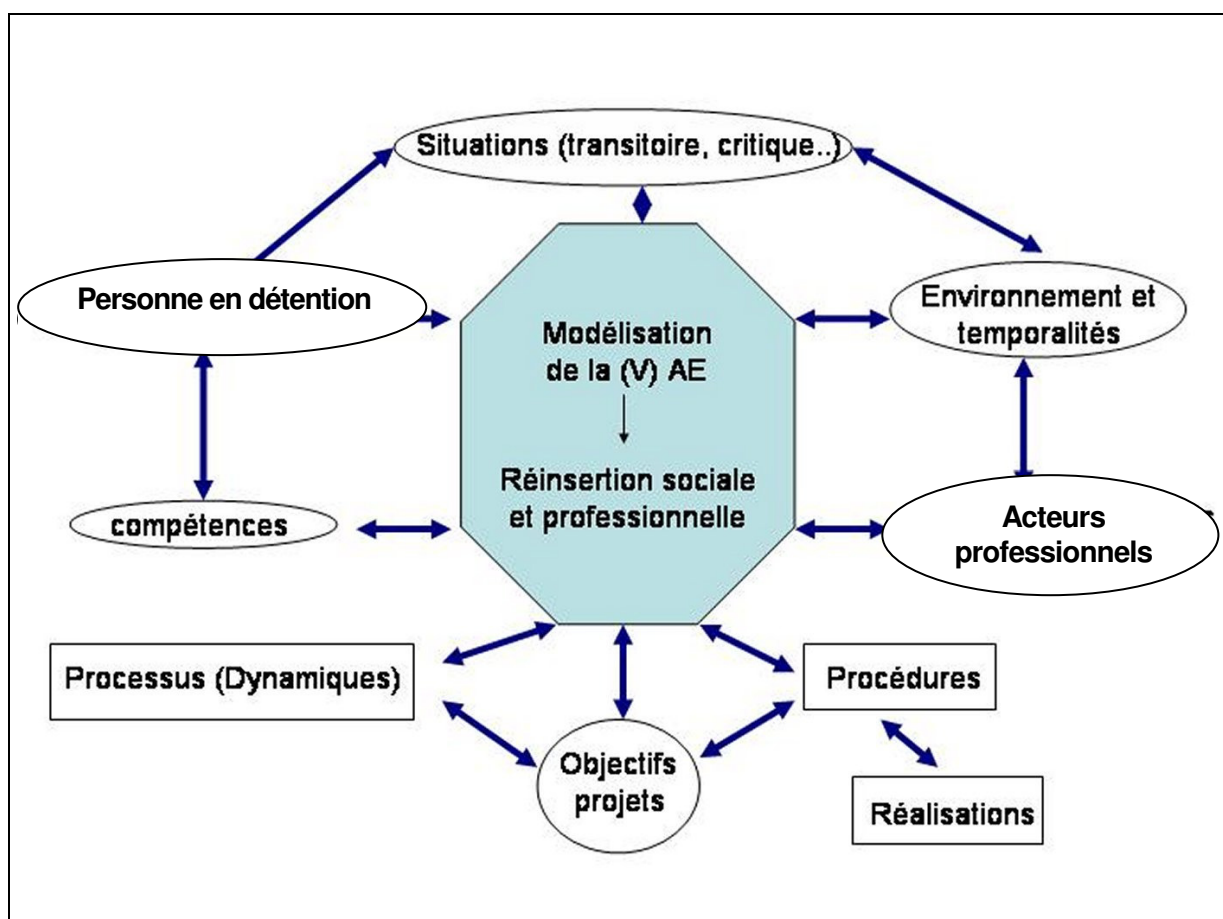


Schéma 3 : *Modèle opératoire*

1. ORIENTATIONS MÉTHODOLOGIQUES

Le caractère exploratoire et les objectifs de la présente recherche (introduction de la démarche de VAE en milieu pénitentiaire, accompagnement des personnes en détention engagées dans cette démarche, formation des personnels de ce milieu) nous ont amenés à privilégier une méthodologie à la fois *qualitative et prudente*, aussi bien dans les choix techniques que dans le cadrage éthique de nos interventions.

La démarche de VAE implique d'abord un effort d'information, d'explication et de conviction auprès des personnes en détention. La décision de ces dernières de s'engager ou non dans les procédures successives peut trouver son origine dans telle ou telle opportunité perçue (interne ou externe). Accompagner ces personnes dans cette prise de décision implique, de la part des intervenants, une analyse de leurs motivations et de leurs capacités d'adaptation, une fois compris par elles les avantages et les inconvénients, les ouvertures et les limites de la démarche proposée.

La méthode est donc centrée sur l'articulation entre les dimensions subjectives et les conditions objectives à l'oeuvre dans les décisions initiales, ou dans les attitudes et les comportements au cours

des rencontres entre les candidats et leurs accompagnateurs. L'essentiel de la recherche exploratoire proprement dite a consisté en deux entretiens au cours desquels étaient utilisées quatre techniques d'auto-évaluation et de centration sur les acquis, les compétences et les attitudes personnelles, en relation avec le savoir et le savoir-faire des candidats.

2. DISPOSITIF D'ENQUÊTE

Afin de vérifier notre hypothèse, nous avons mené une expérimentation auprès de personnes en détention engagées dans la démarche de valorisation des acquis de l'expérience et auprès des acteurs professionnels impliqués sur deux sites :

- la maison d'arrêt de Gradignan en France ;
- la prison de Rzeszów en Pologne.

La méthode retenue a consisté à conduire des entretiens de face à face en deux temps et à proposer des épreuves d'estime de soi, d'appréciation des valeurs et d'auto-évaluation par domaine de vie.

2.1. Les données personnelles et environnementales

Le modèle de la VAE (schéma 3) dans ses rapports avec la réinsertion sociale et professionnelle des personnes en détention doit nécessairement prendre en compte :

- les *acquis de la personne en termes scolaires et professionnels* ;
- les *caractéristiques personnelles, les ressources et les compétences psycho-sociales* qui lui permettent de se motiver, de donner sens et constance à son projet, de trouver des modalités d'accompagnement satisfaisantes et durables ;
- les *caractéristiques de la situation pénitentiaire spécifique à chaque personne en détention*, leurs effets sur la démarche et le suivi de la VAE ;
- les *caractéristiques environnementales, organisationnelles et historiques* qui permettent de situer les possibilités et les limites de la démarche de VAE (à l'intérieur et à l'extérieur de la prison) ;
- le *rôle et l'influence spécifiques de chaque acteur professionnel* intervenant dans la démarche de VAE (surveillants, assistants sociaux, enseignants, psychologues, conseillers en validation) ;
- la *formation de ces mêmes acteurs professionnels* et la façon dont cette formation peut inclure des apprentissages facilitant l'appropriation de pratiques, d'attitudes et de connaissances liées à la VAE et à l'accompagnement vers la réinsertion sociale et professionnelle.

2.2. Population

25 entretiens ont été menés dont 10 auprès de personnes en détention, toutes engagées dans une démarche de valorisation de l'expérience et 15 auprès de professionnels qui participent tous, à différents niveaux, à la mise en œuvre du dispositif de valorisation.

POPULATION	PERSONNES EN DÉTENTION			PROFESSIONNELS	
	NOMBRE	TRANCHE D'ÂGES	DIPLÔMES VISÉS EN VAE	NOMBRE	FONCTIONS REPRÉSENTÉES
FRANCE – GRADIGNAN MAISON D'ARRÊT	5	25-45	du CAP au BTS	11	Assistante sociale Chef de détention Conseiller d'Insertion et de Probation Conseiller en validation Directeur Adjoint Enseignant Psychologue Responsable Local d'Enseignement Responsable Local Formation Professionnelle
Pologne – RZESZÓW PRISON	5	30-45	/	4	Directeur adjoint Educateur Psychologue
TOTAL	10			15	

2.3. Variables socio-biographiques des personnes en détention

Dans l'analyse des récits de vie des personnes en détention, les variables prises en compte sont :

- le pays ;
- l'âge ;
- l'expérience professionnelle (métier, secteur d'activité) ;
- la durée de la peine.

3. PRÉSENTATION DES INSTRUMENTS

Deux entretiens menés successivement auprès de personnes en détention en France et en Pologne visent à recueillir des données complémentaires. Ils sont organisés selon deux modalités différentes. Le premier entretien permet à la personne de :

- se raconter en explicitant son expérience (professionnelle et extra-professionnelle) ;
- mettre en relation les différents moments de vie passés pour leur attribuer de nouvelles significations dans le présent et pour le futur (attitudes temporelles) ;
- montrer l'interaction entre les acquis de l'expérience et les possibilités de reconnaissance.

Le second entretien a pour but, quelques jours plus tard, de compléter le recueil des données en vue de mieux comprendre la démarche de projet de la personne à l'aide de Strat'ago, épreuve d'auto-évaluation par domaine de vie.

3.1. Entretien avec les personnes en détention

Les thèmes ont été définis à partir d'une phase de pré-expérimentation. Un entretien avec une personne en détention, conduit en milieu pénitentiaire français (*cf.* annexe 1), a permis le choix des thèmes.

Compte-tenu du fait que les personnes incarcérées en Pologne ne peuvent se référer à la démarche de VAE, seulement cinq thèmes ont pu être proposés lors des entretiens dans ce pays. Par contre, la référence à l'identité narrative, à la possibilité de se raconter en termes familiaux, scolaires et professionnels ou à exprimer des expériences, à valoriser des capacités, à vouloir légitimer des compétences ou exprimer des aspirations et des espérances (professionnelles ou non) à propos de la réinsertion est tout aussi importante que pour les français.

FRANCE - Thèmes de l'entretien

1. *Présentation identitaire.* La personne est invitée à se présenter (âge, situation conjugale et familiale, lieu d'habitation et toutes informations permettant d'enrichir cette présentation de soi) ;
2. *Engagement dans la VAE.* Comment la personne a-t-elle été informée de l'existence de la VAE ? par qui ? Comment a-t-elle pris la décision de s'engager ? Comment cela se passe-t-il actuellement ? Quelles sont (ou quelles ont été) les aides et ressources dont elle dispose ? Quels sont (ou quels ont été) les obstacles rencontrés et les stratégies adoptées pour les dépasser ou les contourner ? Comment la formation de la personne, ses qualifications et ses espoirs de validation entrent-ils en ligne de compte dans son effort pour s'engager dans la démarche de VAE ?
3. *Expériences et souvenirs.* La personne est invitée à parler de ses parcours, éducatifs, conjugaux et familiaux, scolaires et professionnels, de ses souvenirs, de ses centres d'intérêt et des domaines de vie qui sont les siens ;
4. *Relations.* Comment l'orientation, le maintien ou l'arrêt des relations passées interviennent-ils dans la façon dont la personne développe ses activités et ses projets ? Comment les relations dans la prison (autres personnes en détention, gardiens, personnels pédagogiques et médico-sociaux) et les relations au parloir ou épistolaires ont-elles facilité ou freiné la dynamique de VAE ?
5. *Référents et Valeurs.* Pour la personne, qu'est-ce qui compte le plus dans la vie ? Quelles sont les personnes qui comptent le plus pour elle ?
6. *L'avenir.* Le rôle de la VAE dans la réinsertion et l'orientation de la personne dans sa vie actuelle et future. Quelles perspectives s'ouvrent pour elle ?

POLOGNE - Thèmes de l'entretien

1. *Présentation identitaire*
2. *Expériences et souvenirs*
3. *Relations*
4. *Référents et Valeurs*
5. *L'avenir*

3.2. Entretien avec les professionnels

Ces entretiens ont été conduits à partir de thèmes liés à la façon dont le professionnel peut suivre ou accompagner la personne en détention qui s'engage dans une démarche de valorisation. Il s'agit de prendre en compte les représentations et les modalités d'intervention du professionnel, en fonction de sa position et de ses fonctions spécifiques, internes ou externes par rapport à l'établissement, mais aussi en fonction de ses attitudes, de son mode d'implication, dans les interactions avec la personne en détention, avant et pendant l'engagement de la personne.

FRANCE - Thèmes de l'entretien

Huit thèmes ont été proposés aux professionnels rencontrés :

1. *La représentation de l'expérience de la personne en détention ;*
2. *Le recueil d'informations concernant l'expérience antérieure (professionnelle ou non) de la personne en détention. Quand et comment ces informations sont-elles obtenues ? Quelles difficultés rencontre la personne en détention pour les obtenir ? Quelle aide apporte le professionnel dans cette quête d'information ? Quelles sont les conditions administratives, pédagogiques, relationnelles, psychologiques, susceptibles de faciliter ou freiner la démarche ?*
3. *Le déroulement des interventions et leur nature. Les liens avec l'espace et avec le temps ; l'origine des difficultés et les moyens pour réduire ces difficultés ;*
4. *Les savoirs professionnels retenus au niveau du déclaratif. Comment aider à la description de ces savoirs ?*
5. *L'expérience actuelle des personnes en détention. Quelles modalités pédagogiques sont proposées pour faciliter la démarche ?*
6. *Le suivi pédagogique, administratif, social et psychologique de la personne en détention. Quelles sont les conditions de ce suivi et leur efficacité ? Comment les personnes en détention vivent-elles ce suivi, selon les professionnels ? Ces derniers ont-ils des retours après obtention de la VAE ?*
7. *Les partenaires professionnels intervenant dans la démarche VAE. Qui sont-ils ? Comment s'opère l'articulation entre les interventions de ces différents professionnels ? Quelle est leur complémentarité ?*
8. *Perception de son implication. Comment perçoit-il son rôle en termes d'incitation ou de facilitation, ou en termes de freins ou de difficultés perçus ?*

POLOGNE - Thèmes de l'entretien

Pour des raisons déjà évoquées, en particulier l'absence de démarche VAE dans la prison polonaise de Rzeszów, la grille d'entretien pour les personnels polonais est donc fondée sur des thèmes différents :

1. *Introduction de la VAE dans le contexte polonais : opportunités et obstacles*
2. *Profil de la personne polonaise en détention : qualités, atouts ou faiblesses*
3. *Image des personnes en détention dans la population et dans les médias*
4. *Réinsertion des personnes en détention et leur intérêt pour le travail et la VAE*
5. *Suivi des personnes en détention après leur sortie*
6. *Situation des personnes en détention sur le marché du travail*
7. *Conditions de travail et possibilités de formation des fonctionnaires pénitentiaires*

3.3. Echelle d'estime de soi

L'estime de soi, c'est la façon dont la personne s'évalue, positivement ou négativement, dans différents domaines d'activités. Nous proposons d'utiliser une échelle d'estime de soi intitulée *Serthual*, mise au point par le Centre de Recherche en psychologie de l'Université Autonome de Lisbonne à partir de l'échelle de Rogers (Tap, P., Hipólito, J., Nunes, O., Brites, R., 2008) et de la nouvelle échelle toulousaine d'estime de soi (Tap, Hipólito, Melo, Tecedeiro, 2004). L'échelle Serthual (cf. annexes 2a, 2b) permet d'évaluer l'estime de soi positive et l'estime de soi négative à partir de dix dimensions (5 positives et 5 négatives, comprenant chacune 6 items, soit 60 items au total) et d'obtenir un indice différentiel global.

Estime de soi positive	
Dimensions positives	Items positifs
Autosatisfaction générale (A+) : <i>la personne se déclare optimiste et positive à l'égard d'elle-même</i>	Je suis optimiste J'ai une attitude positive envers moi-même Je cherche toujours à m'affirmer aux yeux des autres Je me sens bien dans ma peau En général, j'ai confiance en moi J'ai une bonne opinion de moi-même
Expansion socio-normative (B+) : <i>la personne désire faire de grandes choses dans la vie et assumer un rôle dans la société.</i>	Je serai content(e) de moi si j'arrive à faire de grandes choses dans ma vie Je suis fidèle dans mes amitiés J'aime les activités en groupe Je pense que toutes les personnes devraient assumer un rôle dans la société Je voudrais participer à des mouvements de solidarité Au travail, les autres recherchent ma compagnie
Maturité socio-personnelle (C+) : <i>la personne se sent responsable et aime prendre des décisions.</i>	Je suis une personne responsable Habituellement, je réussis à prendre mes décisions et à leur rester fidèle Je suis une personne rationnelle Je suis tolérant(e) Je me sens émotionnellement mûr(e) Mes employeurs ou enseignants sont satisfaits de moi
Valorisation physique ou intellectuelle (D+) : <i>la personne valorise le physique, l'ambition et l'intelligence.</i>	Je suis sexuellement attrayant(e) Je suis ambitieux (se) Je suis intelligent(e) Mon physique plaît facilement Je suis fier(e) de mon corps Je suis satisfait(e) de mes performances physiques
Valorisation sociale, scolaire et professionnelle (E+) : <i>la personne apprécie la relation aux autres et est satisfaite de ses résultats.</i>	Généralement, j'aime les personnes Je suis aimable Je suis un bon travailleur (se) Je suis très sociable J'ai confiance en mon avenir Je suis fier(e) de mes performances professionnelles ou scolaires

Estime de soi négative	
Dimensions négatives	Items négatifs
Déni et dépréciation de soi (F-) : <i>la personne se déprécie, ne se respecte pas elle-même.</i>	Je sens que personne ne peut vraiment m'aider Je me sens apathique J'ai la sensation que je ne sais pas affronter les événements Je ne me respecte pas moi-même Je suis un(e) raté(e) Je me perçois sans espoir
Tension relationnelle (G-) : <i>la personne se sent isolée, pense que les autres la fuient et se méfient d'elle.</i>	Les autres doutent de moi On s'ennuie en ma compagnie J'ai l'impression de faire les choses moins bien que les autres J'ai un physique peu attirant J'ai tendance à éviter les initiatives dans un groupe Dans un groupe, j'éprouve souvent un sentiment d'isolement
Perturbation anémique (H-) : <i>la personne a peu de valeurs et de modèles de référence.</i>	J'ai peu de valeurs et de normes personnelles Mes décisions ne sont pas prises par moi-même J'ai peur du sexe Je suis vraiment troublé(e) Je suis une personne à qui on ne peut se confier Je n'ai pas de la valeur
Tension émotionnelle (I-) : <i>la personne ne se contrôle pas au plan émotionnel.</i>	J'ai de la difficulté à contrôler mon agressivité Je suis impulsif (ve) Je me mets facilement en colère Je me trouve agité(e) et tendu(e) Pour me sentir mieux, j'utilise des stimulants (café, tabac, alcool) Les mauvais résultats professionnels ou scolaires me découragent facilement
Hostilité à l'égard de soi (J-) : <i>la personne a peur d'échouer et d'affronter les difficultés.</i>	Je suis souvent préoccupé(e) de moi-même à propos de ce que je fais Mes batailles les plus dures sont avec moi-même J'évite d'affronter des crises ou des difficultés J'ai de la difficulté à prendre des décisions J'ai peur de rater quelque chose que je désire beaucoup Je me sens peu sûr(e) de moi-même

3.4. Echelle de valeur

Plusieurs études ont permis de mieux cerner l'importance des valeurs pour les personnes en situation difficile (Nunes et al, 1998 ; Vinay et al, 2003 ; Nunes, 2001). Ces auteurs ont mis au point des échelles à partir d'une liste de deux cent onze valeurs (personnelles, sociales, culturelles, professionnelles). Nous retiendrons les vingt valeurs déjà sélectionnées lors d'une recherche franco-portugaise (Tap et Vasconcelos, 2004). Elles permettent de vérifier la façon dont les personnes apprécient ces différentes valeurs.

1	Amitié	6	Egalité	11	Liberté	16	Qualité de vie
2	Amour	7	Espérance	12	Plaisir	17	Religion
3	Argent	8	Famille	13	Pouvoir	18	Santé
4	Chance	9	Hygiène	14	Profession	19	Solidarité
5	Dignité	10	Justice	15	Protection	20	Travail

La consigne est la suivante : « *les vingt mots qui suivent représentent des valeurs. Ils sont classés par ordre alphabétique. Notez-les de 1 à 20 à partir de l'importance que vous accordez à chacune des valeurs concernées* ».

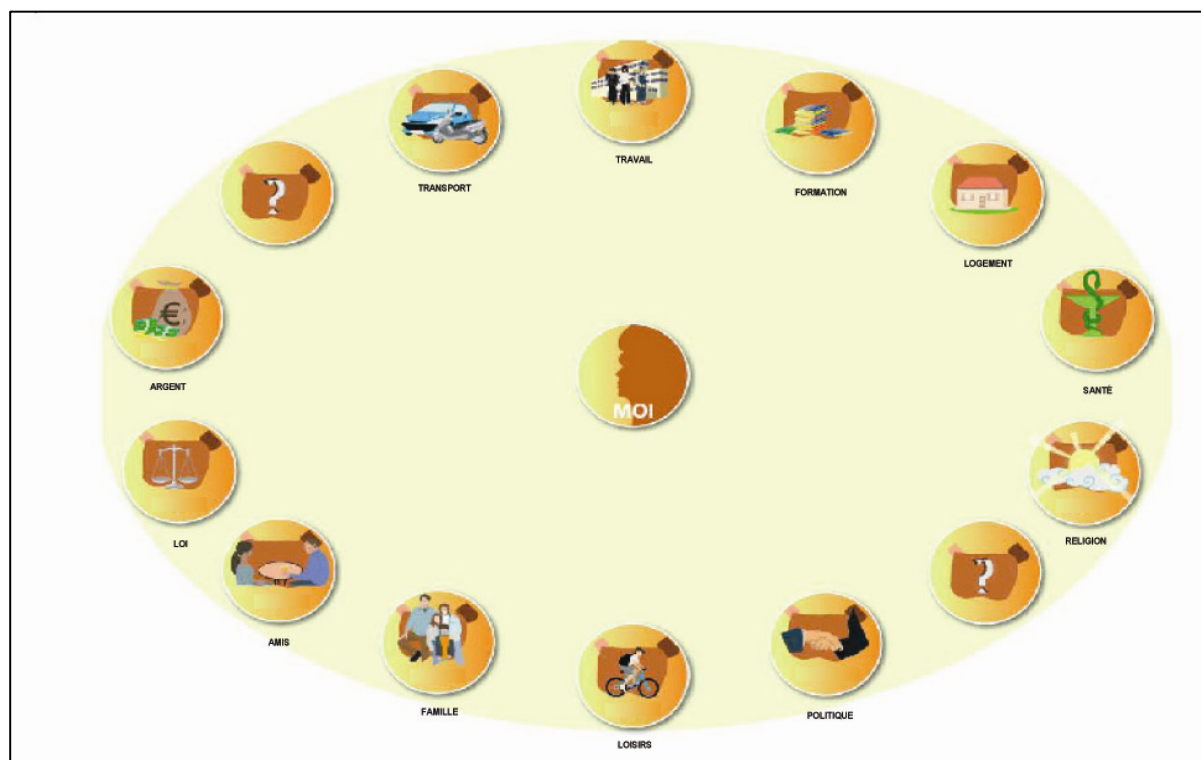
3.5. Epreuve d'auto-évaluation par domaine de vie (Strat'ago)

Strat'AgO (Llorca, 2007) est un outil d'accompagnement de projet individuel construit pour des personnes désirant démarrer des projets. Il permet à la personne :

- d'enclencher une dynamique de projet en repérant ses ressources et en les activant ;
- d'enrichir sa perception de la densité et de la complexité de son réseau pour renforcer la perception des ressources ;
- de repérer son style de conduite de projet.

Le support « *pastille* » est un dessin circulaire qui représente sur la même page l'ensemble des domaines de vie d'une personne. La pastille centrale représente la personne (« Moi »). Les pastilles du cercle représentent les différents domaines qui concernent la vie. La personne est invitée à naviguer d'une vignette à l'autre, et à décrire sa situation, en relation avec les différents thèmes proposés sur les vignettes (travail, loisirs, formation, famille, logement, amis, loi, santé, argent, politique, transport, religion). La personne peut ajouter d'autres domaines, à la place des deux vignettes de type « point d'interrogation ».

En organisant un itinéraire de vignette en vignette, la personne va pouvoir faire le point sur ses différents domaines de vie en leur associant une valeur positive ou négative. Les points évalués négativement pourront être transformés en buts à atteindre et en contraintes à maîtriser et les points évalués positivement en ressources activables.

schéma 4 : *Support Strat'ago*

La consigne est la suivante : «*Il s'agit de retrouver les domaines de vie inventoriés lors du premier entretien ; de dire comment les autres vont intervenir dans ces domaines de vie ; de construire ses stratégies de projet (buts – ressources) ; de formuler des objectifs et de co-construire son plan d'action en prenant appui sur les personnes ressources dans ses réseaux*».

Chapitre 6 - ANALYSE DES DONNEES

1. LES LIENS ENTRE L'ESTIME DE SOI, LES VALEURS ET L'AUTO-ÉVALUATION DES DOMAINES PERSONNELS D'ACTIVITÉS

Les données recueillies lors des épreuves proposées au cours des entretiens avec 10 personnes en détention et 15 professionnels ont permis de montrer des liens caractéristiques entre le choix des valeurs et le niveau d'estime de soi.

1.1. L'estime de soi de personnes en détention : différences selon le pays

Les dimensions positives

Les français en détention ont un niveau d'estime de soi légèrement plus élevé, même si les différences ne sont pas significatives, du fait des variations des différences selon les dimensions ou les items. Par exemple, les personnes polonaises ont des scores supérieurs pour la *valorisation physique et intellectuelle* (D+) et pour la *maturité socio-émotionnelle* (C+) alors que les personnes françaises ont de meilleurs scores pour la *valorisation sociale* (E+) et pour *l'expansion socio-normative* (B+). Cette dernière dimension implique une capacité de projection vers l'avenir. La différence au profit des polonais devient significative pour les items 17 « *je me sens émotionnellement mûr* » et 21 « *je suis intelligent* ». Les différences au profit des français concernent les items 24 « *je suis satisfait de mes performances physiques* » et 30 « *je suis fier de mes performances professionnelles et scolaires* ».

Les dimensions négatives

Les polonais ont des scores plus élevés. Les personnes françaises en détention ont par contre un score plus élevé, non significatif, pour la dimension « *hostilité à l'égard de soi-même* » (J-). Mais la différence devient significative pour l'item « *je suis une personne à qui on ne peut se confier* » (FR. 4,00 ; PL. 1,60) ; alors que les personnes polonaises en détention proposent des scores significativement plus élevés pour les items 5 « *je suis un raté* » et 13 « *j'ai peu de valeurs et de normes personnelles* ».

Il convient de rappeler, bien sûr, que ces résultats, positifs ou négatifs, dans une étude exploratoire auprès d'un nombre restreint de personnes en détention, sont à prendre avec toutes les précautions d'usage.

1.2. Les valeurs des deux populations

Une analyse statistique des données recueillies permet de classer les valeurs en quatre catégories :

- Valeurs Affectives (religion, dignité, protection, amitié, amour) ;
- Valeurs Hédonistes (profession, qualité de vie, plaisir) ;
- Valeurs Quotidiennes (pouvoir, argent, travail, chance, famille, santé, hygiène) ;
- Valeurs Universelles (justice, égalité, solidarité, liberté, espérance).

Les différences entre personnes en détention et professionnels

Les personnes en détention valorisent globalement les Valeurs Quotidiennes et plus fortement, la chance, la profession et le travail.

Les professionnels valorisent globalement les Valeurs Universelles et plus fortement l'égalité, la justice et la solidarité.

Les différences entre personnes en détention : français et polonais

Les français valorisent globalement les Valeurs Quotidiennes et Hédonistes et plus fortement l'argent, le travail, la profession et la santé.

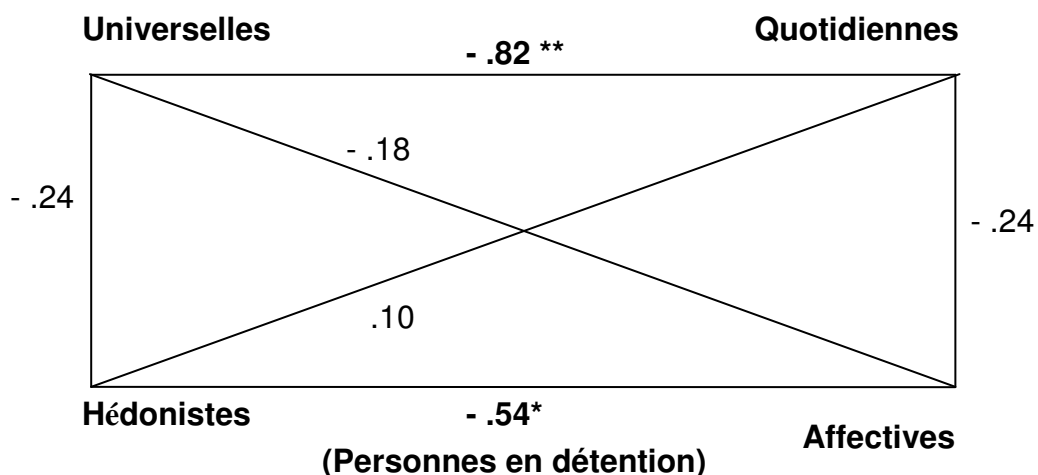
Les polonais valorisent globalement les Valeurs Affectives et Universelles et plus fortement la liberté, l'amour, la famille, la protection et la religion.

Les différences entre les professionnels : français et polonais

Les français valorisent globalement les Valeurs Universelles et Hédonistes et plus fortement l'égalité, la liberté, le plaisir, la profession, la solidarité, l'argent et l'espérance.

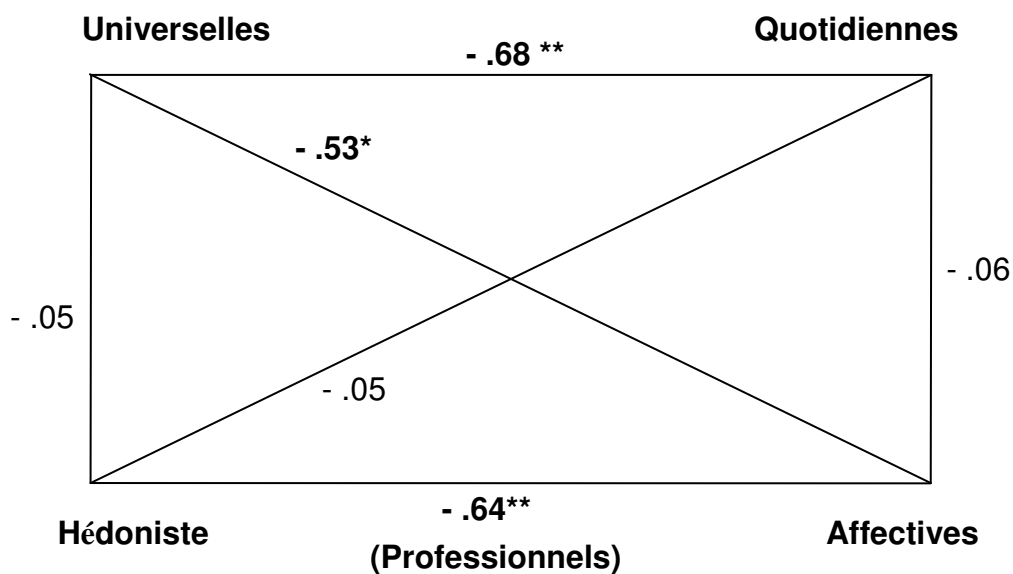
Les polonais valorisent globalement les Valeurs Affectives et Quotidiennes et plus fortement la chance, la dignité, la religion, l'amour, l'amitié et la protection.

L'opposition entre les catégories de valeurs est la même chez les professionnels que chez les personnes en détention.



Graphique 1 : Les corrélations entre groupes de valeurs, chez les personnes en détention

Les mêmes calculs opérés à partir des réponses des professionnels permettent de faire les mêmes constats (graphique 2) concernant les oppositions évoquées ci-dessus. On constate cependant ici que les Valeurs Universelles s'opposent non seulement aux Valeurs Quotidiennes mais aussi aux Valeurs Affectives, dans les réponses des professionnels.



Graphique 2 : Les corrélations entre les groupes de valeurs chez les professionnels

Les différences selon le sexe : professionnels français

Les différences entre hommes et femmes ne concernent que deux valeurs : les femmes valorisent plus nettement l'*espérance et le plaisir*. Mais plus globalement elles apprécient les *Valeurs Universelles* plus que les hommes, tandis que ces derniers apprécient plus qu'elles les *Valeurs Quotidiennes*.

1.3. Les relations entre les valeurs et l'estime de soi pour les personnes en détention

Nous limiterons l'analyse des relations entre les valeurs et l'estime de soi à la comparaison entre les quatre systèmes de valeurs (*Universelles versus Quotidiennes*, et *Affectives versus Hédonistes*) aux scores globaux d'estime de soi (positif, négatif et différentiel - final).

Les relations entre les Valeurs Universelles (justice, égalité, solidarité, liberté, espérance) et l'estime de soi

Les liens entre les Valeurs Universelles, le score positif et le score final d'estime de soi (positif moins négatif) sont positifs mais non significatifs. Inversement, avec le score négatif d'estime de soi, le lien est négatif mais faible. En conclusion, l'appréciation des Valeurs Universelles n'est que faiblement corrélée avec l'estime de soi. On constate cependant que cette appréciation est corrélée négativement avec la dimension J- (*hostilité à l'égard de soi*, $-.73^*$) de l'évaluation négative de soi.

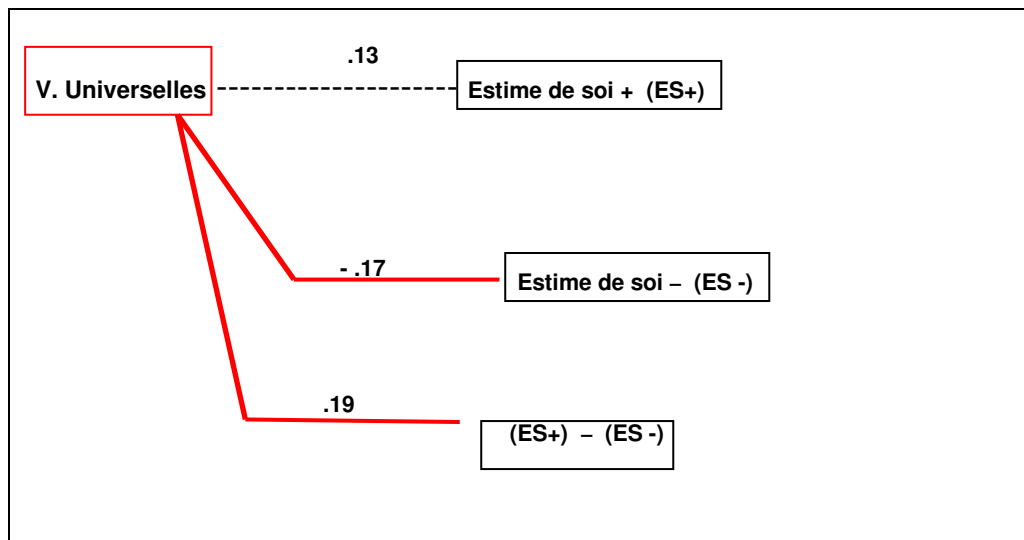


Tableau n°1 : lien (positif faible) entre Valeurs Universelles et Estime de Soi

CE RÉSULTAT POURRAIT LAISSER SUPPOSER QUE L'APPRÉCIATION DES VALEURS UNIVERSELLES (ÉGALITÉ, JUSTICE, SOLIDARITÉ) S'ACCOMPAGNE D'UNE PRISE DE DISTANCE PAR RAPPORT AUX TENSIONS INTERNES ET AUX RÉALITÉS QUOTIDIENNES NÉGATIVES.

Les relations entre les Valeurs Quotidiennes (pouvoir, argent, travail, chance, famille, santé, hygiène) et l'estime de soi

Les liens entre l'appréciation des Valeurs quotidiennes et les scores positif et différentiel de l'estime de soi sont négatifs mais statistiquement non significatifs. On notera par contre que la dimension C+ (*maturité socio-émotionnelle*) est corrélée négativement et de façon significative ($-.69^*$) avec les Valeurs Quotidiennes. Inversement, les personnes qui apprécient plus fortement les Valeurs Quotidiennes sont aussi celles qui accentuent les réponses à la dimension négative J- (*hostilité à l'égard de soi*, $.77^{**}$).

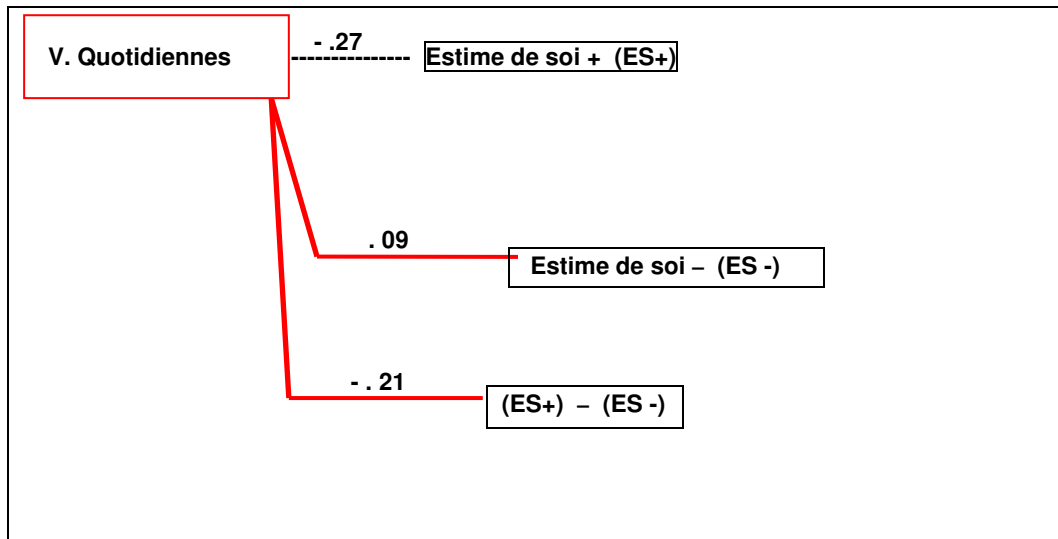


Tableau n° 2 : lien (négatif faible) entre Valeurs Quotidiennes et Estime de Soi

L'OPPOSITION DÉJÀ ÉVOQUÉE ENTRE L'APPRÉCIATION DES VALEURS UNIVERSELLES ET CELLE DES VALEURS QUOTIDIENNES EST DONC ASSOCIÉE À DES DIFFÉRENCES AU NIVEAU DE L'AUTO-ÉVALUATION POSITIVE OU NÉGATIVE DE SOI (LIEN ENTRE ESTIME POSITIVE ET VALEURS UNIVERSELLES, ENTRE ESTIME NÉGATIVE ET VALEURS QUOTIDIENNES).

Les relations entre les Valeurs Affectives (religion, dignité, protection, amitié et amour) et l'estime de soi

La corrélation entre l'appréciation des Valeurs Affectives et l'estime de soi négative est significative (.69*) et a bien sûr des effets sur l'estime de soi résiduelle finale (-.53).

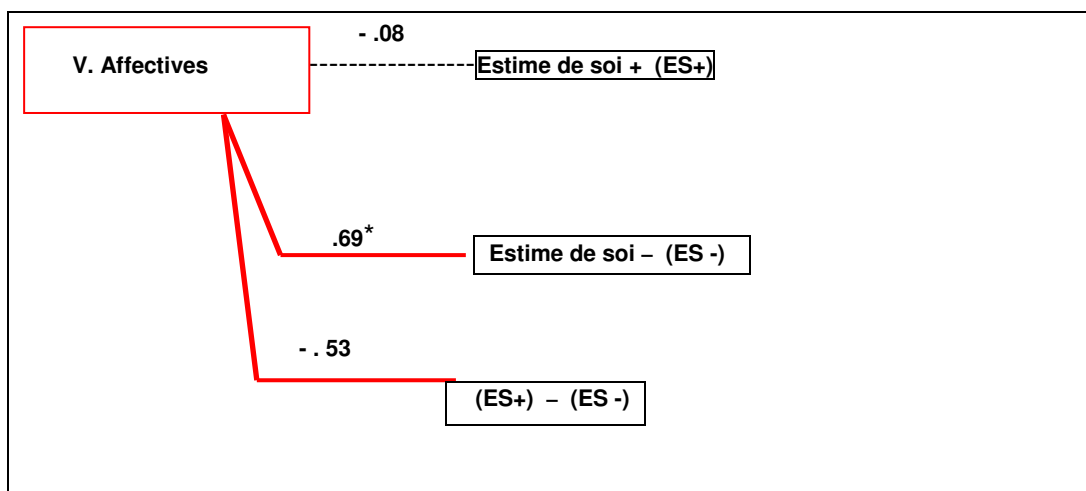


Tableau n° 3 : lien (négatif fort) entre Valeurs Affectives et Estime de Soi

ON SUPPOSE DONC QUE LES RÉFÉRENCES À LA RELIGION, À LA PROTECTION, À L'AMITIÉ ET À L'AMOUR S'OPÈRENT SUR UN FOND DE VULNÉRABILITÉ, D'INCERTITUDE ET DE TENSION ET PERMETTENT À LA PERSONNE DE DONNER SENS OU DE COMPENSER LES DIFFICULTÉS ÉMOTIONNELLES. CE SONT D'AILLEURS LES *TENSIONS RELATIONNELLES* (.70*), LES *TENSIONS ÉMOTIONNELLES* (.67*) ET LES *PERTURBATIONS ANOMIQUES* (.70*) QUI SONT LES PLUS FORTEMENT ASSOCIÉES AUX VALEURS AFFECTIVES.

Les relations entre les Valeurs Hédonistes (profession, plaisir, qualité de vie) et l'estime de soi

Le lien entre les scores des Valeurs Hédonistes et le score d'estime de soi « différentiel (ES+) – (ES-) » est positif et significatif (.72*). Inversement, les personnes qui apprécient les Valeurs Hédonistes ont tendance à rejeter les items d'estime de soi négatifs, et surtout G- (*tensions relationnelles*), H- (*perturbations anomiques*) et I- (*tensions émotionnelles*). Ces rejets ont bien sûr des effets directs sur la faiblesse du score d'estime de soi négative (-.74).

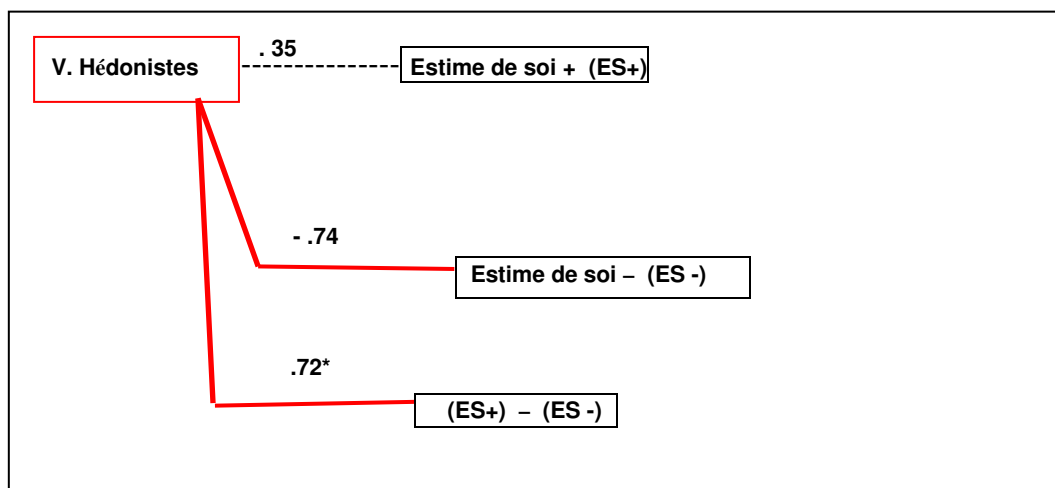


Tableau n° 4 : lien (positif fort) entre Valeurs Hédonistes et Estime de Soi

LA QUALITÉ DE VIE ET LE PLAISIR ASSOCIÉS À LA PROFESSION EST DONC LIÉE À UN BON NIVEAU D'ESTIME DE SOI.

1.4. L'auto-évaluation des domaines personnels d'activités pour les personnes en détention

Dans la mesure où Strat'Agos a été utilisé dans le cadre des entretiens, une partie des données rejoint l'analyse qualitative.

On notera que :

- 4 domaines de vie sont évalués négativement : la religion, la politique, la loi et le pouvoir ;
- 4 thèmes ont été ajoutés : l'amour (par quatre personnes), la VAE (par deux personnes), la prison (par une personne), tous trois évalués positivement, et le pouvoir (par deux personnes), évalué négativement ;
- la famille, la maison (logement), le travail, l'amour et la santé ont été fortement valorisés.

Les français valorisent plus fortement, pour eux-mêmes, la santé, le travail, les amis et l'argent, tandis que *les polonais* valorisent plus fortement : la formation, le logement (la maison), la famille, la loi, la religion et l'amour.

Les français dévalorisent la religion et la loi, tandis que *les polonais* dévalorisent le pouvoir.

Par souci d'anonymat, les patronymes ont été remplacés par des noms d'emprunt.

2. IDENTITÉ NARRATIVE DE PERSONNES EN DÉTENTION EN FRANCE ET EN POLOGNE

2.1. Engagement dans la VAE pendant la détention, domaines de vie et projet

5 récits de vie – France

Monsieur ARNAUD évoque d'emblée les difficultés rencontrées dans le vécu carcéral pour réfléchir ou travailler.

« Il faut être solide du mental, parce que dans nos cellules y'a de l'eau qui coule le long des murs. Des fois il fait froid. (Pour) la télé, ils nous arnaquent dessus (rire)... ils nous font payer 30 euros par personne... si on est trois dans la cellule, c'est 90 euros par mois (silence). Enfin, moi, j'ai fait un mot, je ne paye plus ! ».

Lorsque la personne en détention se retrouve seule ou à deux, la situation tend à s'améliorer. Mais Monsieur Arnaud qui vient de s'engager dans la démarche VAE, explique la raison de son engagement :

« La VAE, je pense que ça peut m'aider à trouver du travail surtout, parce que de nos jours ils ne regardent plus trop si on a de l'expérience ; ils regardent surtout si on a des diplômes... parce qu'un diplôme ça veut bien dire qu'on a pratiqué. Quelqu'un qui n'a pas de diplôme, on sait pas ce qu'il sait faire, ce qu'il sait pas faire (grand silence)... Le travail, c'est ce qui permet de s'en sortir dans la vie, pour gagner de l'argent (grand silence)... La formation, ça sert quand même pour trouver du travail... faire une formation pour obtenir un diplôme, pour s'améliorer... l'argent c'est la base de tout. Sans argent, y'a pas de logement, de formation, pas de bonne santé, pas de loisirs ».

Mais l'une de ses difficultés concerne la déception liée à ses amis du dehors, qui ne communiquent plus avec lui, ne lui écrivent même pas :

« Beaucoup de gens croient qu'ils ont des amis, mais en fait ils n'en ont pas... en prison, on voit : si on reçoit des lettres, ou si on en reçoit pas ... (on voit les amis !) ... C'est que les gens ils s'en foutent... l'amitié, c'est pas que ça se prouve, mais quand on aime bien quelqu'un on pense à ce qu'il fait, on s'intéresse à ce qu'il fait quand même, ça coûte rien d'envoyer des lettres ... ou ... (silence) ».

Au moment de l'entretien Monsieur ARNAUD prépare en VAE un CAP de Maçon (niveau V).

Monsieur BOUCHON explique son engagement dans la démarche :

« J'ai pas mal d'expérience dans mon domaine et puis il n'y avait pas de diplôme avant, ça fait pas longtemps que c'est reconnu comme métier... c'est l'occasion rêvée, quoi... Le fait de faire une formation, ça m'amène un plus, ça peut me servir dehors... Le travail, c'est assez important aussi, déjà pour le revenu et pour l'état d'esprit ».

Mais la vie en prison implique des conditions de vie difficiles :

« C'est insalubre. Y'a des rats de la taille d'un chat ; c'est vraiment sale... Mais une fois nettoyé, ça va. Le plus dur, c'est l'enfermement ».

Pour lutter contre les effets négatifs de l'enfermement, il faut profiter au maximum des activités proposées :

« Je demande souvent au chef de détention, je lui écris souvent, quasiment une fois par semaine pour faire le maximum d'activités, pour ne pas rester comme ça ... pour ne pas être oublié... Ici, on oublie les gens. Ils vous laissent 22 heures en cellule et puis voilà (silence)... Ils ne se soucient pas de savoir ... En prison, la formation, je considère ça comme un loisir, parce que ça fait sortir de la cellule... La lecture ça m'apaise le soir quand je suis stressé ».

L'école lui laisse plutôt de mauvais souvenirs :

« ... En fait je n'ai jamais été très studieux, j'ai toujours été manuel... j'étais pressé d'en finir en fait. J'ai certaines lacunes, et c'est un petit peu un regret, quoi ! ».

Par contre ses activités professionnelles passées lui reviennent avec plaisir. Il s'y valorise et y trouve des raisons de poursuivre sa démarche de VAE :

« J'aime bien les enduits, mais tout ce que j'ai fait, je l'ai fait avec plaisir. J'y crois beaucoup en fait, quel que soit le métier, je ne suis pas dégoûté. Ma meilleure expérience, en usine, c'est sur la peinture au four. On saupoudrait, en fait, des portes blindées et on les passait dans un four pour faire tendre la peinture... c'était marrant comme procédé... j'ai trouvé intéressant, c'était sympa ».

En termes de sociabilité à l'intérieur de la prison, Monsieur Bouchon a plutôt de bonnes relations avec le personnel et avec les autres personnes en détention. A propos de ces derniers, il déclare :

« ... Y'a des hauts et des bas. Mais y'a plus de hauts que de bas. On se voit pendant les activités, pendant les promenades, donc c'est tous les jours. On parle un peu de tout, de nos enfants, de tout ce que l'on a à l'esprit, quoi... Y'a quand même une partie de gens pas corrects ici, mais y'en a quand même aussi qui ont travaillé une bonne partie de leur vie ».

En ce qui concerne la question des personnes importantes pour lui, dans la vie pénitentiaire, sa réponse est immédiate :

« La personne importante... pour moi, c'est la psychologue... la psychologue, c'est important pendant le temps de l'incarcération »... (la santé) c'est important... Si on pas le moral on a toujours un pet de travers ».

Au moment de l'entretien Monsieur BOUCHON prépare en VAE un CAP de Maçon (niveau V).

Monsieur CHAUMET a obtenu un BTS (Bac + 2) grâce à la VAE. Il montre assez clairement combien cette validation est importante pour lui, non seulement pour sa sortie, mais pour l'image de lui-même lorsqu'il évalue toute sa vie :

« Dès les premiers jours de mon incarcération, je me suis dit qu'il fallait pas que je perde mon temps, donc, ben, une des solutions, c'était d'aller à l'école, de reprendre la scolarité... Je n'ai pas pu faire d'études supérieures et là, la possibilité d'obtenir un diplôme d'études supérieures me remplissait de joie et donc c'est ce qui a réellement déclenché ma volonté de préparer la VAE... J'ai trouvé des gens motivés pour m'encadrer... ça s'est merveilleusement bien passé, quoi ! ... La validation pour moi, ça représente un rêve d'adolescent ... J'étais content de l'espérer et je suis content de l'avoir obtenu... Mois après mois la peine se déroule et la préparation, la production de quelque chose, c'est un espoir, c'est aussi une façon d'augmenter ses possibilités de réinsertion, puisque en règle générale quand on a plus de diplômes on a plus de chance de trouver du travail ... Dans l'établissement scolaire, lieu de la validation, personne ne pouvait deviner que j'étais une personne incarcérée, détenue et en permission (d'un jour)... « La validation ça a été ma grande bouffée d'oxygène pendant pas mal de temps, de l'espoir, de la satisfaction... C'est une très bonne chose et une chance qui m'a été donnée... ça m'a permis de réaliser un rêve de gosse, d'adolescent on va dire, d'avoir un diplôme supérieur ».

En termes d'obstacles, il évoque sa situation affective et familiale, à propos du parloir et du courrier :

« Au départ, j'ai reçu des parloirs de mon amie, qui devait m'attendre 10 ans et qui m'a attendu 1 mois ½, c'est un grand classique !... Je préfère recevoir du courrier que d'avoir des parloirs parce que ce qui m'agace dans le parloir c'est qu'à la fin y a la fouille, faut se déshabiller ... ça m'agace ... recevoir du courrier, je préfère ».

A l'échelle des valeurs, il donnera une très mauvaise note à famille (3/20), ce qui ne l'empêche pas d'espérer :

« Le travail, c'est à mon avis le plus important, c'est ce qui détermine la vie, s'il n'y a pas de travail, c'est dur d'avoir une famille, (et) si y'a pas de famille, y'a pas de vie. Tout tourne (donc) autour du travail forcément... Le logement, c'est presque synonyme de famille ... Santé, travail et logement ... c'est les trois pôles pour qu'on ait une vie stable, correcte... La famille, c'est bien quand on est soudé, sinon on fait sans ».

Par contre, ses relations actuelles, dans la prison même, sont positives :

« Les militaires sont très bien vus par les autres détenus... Ils reconnaissent l'instruction, l'intelligence et les muscles aussi, faut pas se leurrer... ».

Il a reçu beaucoup d'aide locale (l'enseignant ou son camarade de cellule) ou extérieure (d'anciens collègues) :

« C'était surtout une aide matérielle, la possibilité régulièrement pour ne pas dire tous les jours d'aller en salle de cours au 6° étage, ce qui n'est pas forcément évident en maison d'arrêt d'avoir cette attitude pour un détenu, la possibilité d'utiliser un PC et puis régulièrement je faisais lire à l'enseignant ce que je produisais, ça me permettait de reformuler ou de m'apercevoir de fautes de frappe ou des choses comme ça ... J'ai bien pu avancer grâce à mon camarade avec lequel j'étais en cellule puisqu'il avait un ordinateur et il me laissait l'utiliser le temps que je veux. C'est vrai que là, ça m'a permis d'avancer beaucoup... J'ai aussi bénéficié d'aide de la part d'anciens collègues ».

Il en vient même à valoriser son vécu en prison, à le considérer comme une chance :

« Si je suis en prison c'est qu'il y a une bonne raison, mais je suis déçu d'avoir été écouté sans avoir été entendu... Je regrette la raison pour laquelle je suis en prison, mais je ne suis pas mécontent d'y avoir fait un tour... La première heure, le premier jour de mon incarcération, je savais que ma vie allait changer et que donc il faut que je fasse en sorte de ressortir mieux que je suis entré ».

Dès lors, ce qui est important pour lui dans la vie c'est :

« ... de garder le moral, d'avoir un objectif, d'avoir la possibilité de se rassurer. C'est comme dans tout, en fait, c'est comme dans la vie classique : il faut avoir une petite carotte qui vous fait avancer... la possibilité d'avoir une remise de peine. Il faut conserver une vie relativement sociale, il faut avoir des interlocuteurs avec qui parler. Il faut surtout, surtout, et ça c'est la grande leçon de la prison, qui est valable pour dehors ... il faut savoir s'entourer... Le rêve, oui, le rêve, avoir un objectif, se donner les chances de pouvoir l'obtenir... Je pense que c'est surtout l'espoir ».

Cette attitude positive passe donc, à la fois par la reconnaissance que les autres lui renvoient et l'effort pour se réaliser, à travers ses aspirations adolescentes et sa volonté de (se) reconstruire. En remplissant l'échelle d'estime de soi, il commente avec humour la phrase « Les autres doutent de moi » :

« Les autres doutent de moi » ? non, d'ailleurs j'aimerais qu'ils doutent un peu plus de moi ... ça me ferait des vacances ! ».

Cette réaction montre assez clairement qu'il perçoit sa propre valeur dans le regard des autres, mais que ce regard implique alors la nécessité pour lui d'être à la hauteur de ce qu'on attend de lui, et qu'il intériorise comme sa propre exigence.

Au moment de l'entretien Monsieur CHAUMET a validé par VAE un BTS Assistant de Direction (niveau III).

Monsieur ELUARD évoque d'emblée le fait que son incarcération a provoqué une rupture :
« *Je vivais avec quelqu'un, mais à cause de mon incarcération ce n'est plus le cas, elle ne me soutient plus ... voilà !* ».

Il va donc chercher à se motiver pour des activités et ainsi, à s'adapter à la prison :

« *Je pensais pas que les délits que j'avais commis pouvaient entraîner des peines aussi longues... A partir du moment que j'ai réalisé que ça allait durer une éternité, je me suis dit qu'il fallait que je fasse quelque chose de concret et profiter au mieux de mon incarcération pour essayer d'évoluer, pour déjà ne pas être déphasé à ma sortie et commencer à partir de ce moment ma réinsertion* ».

« *En travaillant le temps passe plus vite en prison... On a un salaire qui est relativement intéressant pour de la prison... Pas par rapport à l'extérieur, mais en prison ça permet de pouvoir avoir un petit confort* ».

A propos de sa réussite au BTS, il évoque surtout les difficultés initiales, mais en vient ensuite à montrer comment il a réussi à ne pas lâcher prise :

« *Au départ j'étais pas très confiant, je ne savais pas trop où je m'engageais. Il faut que je le reconnaisse ... ça m'a quand même demandé des démarches, des retours en arrière difficiles... ça m'a plu quand même, ça a mis du temps pour constituer le dossier et puis, au fur et à mesure les infos sont revenues ... la mémoire ... (et puis) on a exercé le métier sans diplôme, donc quelque part c'est très honorifique, c'est la reconnaissance du travail effectué ... Quand on est incarcéré, c'est très difficile de se concentrer, surtout en maison d'arrêt... Les débuts ont été assez laborieux et par moment j'étais bien et par moment j'étais un peu hors de moi... pas en phase par rapport à ce que je faisais. Mais au fur et à mesure je pense que la sérénité est venue, elle s'est installée et j'ai réalisé mon projet correctement ... Quand j'étais stressé, le conseiller en validation venait plus pour m'aider Quand on commence à passer un diplôme de ce niveau - là, la cohabitation entre plusieurs détenus, le fait de travailler plus au sein de l'établissement provoque un stress. (En plus) à l'époque où j'ai commencé, j'étais en attente de jugement, j'avais des affaires sur la tête qui n'étaient pas tombées... Les VAE c'était motivant parce que, au final, y'avait un but, quoi ... « Ce qui compte c'est quand on arrive à se reconstruire... J'ai réussi, c'est ça qu'il faut voir... A la maison d'arrêt, en salle de classe, je stressais beaucoup, j'avais beaucoup de pression. Mais ça s'est bien passé, j'étais prêt* ».

Mais ce qui le satisfait le plus aujourd'hui c'est le fait que son fils n'a plus de lui une image négative, comme c'était sans doute le cas au moment de son incarcération :

« *Je vais donner un exemple concret ... Quand je suis rentré en prison, mon fils a arrêté ses études ... Le fait de savoir que j'avais réussi à passer un BTS en prison, lui est retourné à l'école... Il prépare un Bac Commerce, et comme par hasard il le passe la semaine prochaine. J'espère qu'il va l'avoir... Il veut passer un BTS comme moi. Donc, pour moi, tout est positif à ce niveau - là, au niveau familial ça a eu un résultat positif, donc un espoir* ».

En termes professionnels, il n'a que de bons souvenirs et cela le valorise :

« *A partir du moment où il faut travailler pour gagner sa vie, le travail ne me fait pas peur. Je suis apte, je suis multifonctions, je suis assez polyvalent. Moi, ce qui m'intéresse, c'est travailler pour gagner de l'argent* ».

Mais il va revenir sur l'argent, pour se convaincre de la nécessité de procéder à des changements d'attitudes, en particulier par le réinvestissement familial :

« *Avant, le plus important pour moi c'était faire de l'argent. J'étais obnubilé par ça. Je dirais que c'était ma drogue... d'où ma présence aujourd'hui en prison. Maintenant, ce qui compte pour moi, c'est la famille ... Ma vision à venir, quand je vais être libéré, je vais plus consacrer de temps à ma famille qu'à faire de l'argent. Je préfère avoir une vie banale, une vie normale, c'est ça qui est le plus important* ».

Au moment de l'entretien Monsieur ELUARD a validé par VAE un BTS Force de Vente (niveau III).

Monsieur FOURNIER

Il évoque d'emblée la nécessité de s'adapter à la vie en prison :

« C'est bien de s'y faire ... à la prison. Moi, je me suis donné des objectifs, donc je la vis bien, je ne la subis pas... Il y a des détenus qui la subissent... moi, je la vis ... c'est pour ça que j'ai pris plusieurs activités pour la vivre et ne pas la subir... ce qui compte le plus c'est d'avoir des objectifs et de donner du sens ».

Il est très sensible à la nécessité de ne pas confondre les attitudes et les positions dans la prison et en dehors. Par exemple, au moment de répondre à l'échelle d'estime de soi, il manifeste que les items proposés ne sont pas adaptés à la vie en prison et que l'on ne peut y répondre qu'en se situant en dehors, avant et après la vie en prison :

« Si vous prenez « je suis une personne responsable » : ici, quelles responsabilités ? Ici, je n'en ai aucune ! Ces questions, elles n'ont aucun sens dans un établissement pénitentiaire. Si je me base à l'heure actuelle, elles n'ont aucun sens, si je me base à l'extérieur, oui ».

La VAE a justement l'avantage de servir de pont entre la vie en prison et la préparation à la réinsertion :

« Pour moi, la démarche VAE est très bien parce qu'on a commencé par une ébauche... Les rendez-vous permettaient de recadrer et entre temps je produisais ... Le travail le plus fourni, c'était à l'école ... On travaillait tout seul, mais avec l'aide à côté. En cellule c'est pas du tout évident, parce que au début on était trois en cellule... (Par contre) le professeur s'occupait beaucoup de nous... si on avait un problème il pouvait intervenir avec nous... la plupart du temps on réfléchit plus en classe qu'en cellule ... La VAE ça rapporte pour mon avenir professionnel, préparation de sortie, réinsertion ... c'est pour avoir une reconnaissance... (même si) dans mon métier, j'avais une reconnaissance, déjà... Ma meilleure expérience professionnelle (est liée à) la tempête 1999. Comme j'étais électricien, ça a été une expérience professionnelle assez forte pour moi ... la communication avec les gens, qui paniquaient pour un rien ... ça me plaisait ».

« Je prépare ma sortie, mon avenir, mais je ne me projette pas, parce qu'il reste trop de temps pour me projeter... C'est pour moi personnellement, c'est pour mon mental à moi ... c'est pour ma prison à moi ».

Lorsque la sortie est dans le long terme, la préparation à la réinsertion tend à se confondre avec une « projection inadaptée ». On pourrait dire ici qu'il ne faut pas confondre l'aspiration et l'espérance avec un « projet ». Un projet doit pouvoir se planifier.

Au moment de l'entretien Monsieur FOURNIER prépare en VAE un Diplôme de monteur technicien en réseaux électrique (niveau IV).

2.2. Adaptation en milieu pénitentiaire, domaines de vie et projets

5 récits de vie – Pologne

Monsieur GEREK accorde beaucoup d'importance aux interactions familiales et à l'extension spatiale de la « géographie familiale », en termes de « diaspora ». A partir de la notion de « maison familiale », il nous fait faire un vrai tour du monde. Cette extension apparaît d'emblée à propos du « plus important souvenir d'enfance » :

« J'avais 5 ans, ma mère m'a apporté un atlas géographique ... avec un globe sur la couverture. Ma mère me montrait comment était le monde ... Au moment où j'ai reçu cet atlas, je savais ce que je voulais faire dans la vie : visiter le monde. Je savais aussi que pour le faire il faut apprendre beaucoup ».

La famille devient le creuset de cette « mondialisation » :

« (Nous étions) une grande famille, tous s'entraidaient ; je courais dans le jardin, (j'étais le chouchou de tous), plus tard, mon frère, une enfance très heureuse, même si la famille était incomplète, car mon père a quitté ma mère quand j'avais un an peut-être... La grand-mère qui m'aimait et grand-père aussi. Malheureusement, il est mort très tôt, il m'avait appris à apprendre beaucoup, pour devenir quelqu'un d'important... ».

Pour Monsieur Gerek, les personnes importantes de son passé sont « Maman, les deux mamies, les grands-pères aussi... Ces personnes m'imprégnaient de valeurs qui devaient être primordiales dans ma vie. Mon grand-père paternel me répétait toujours que la fierté est très importante, qu'il ne faut jamais détourner les valeurs, quel que soit le prix qu'on nous offre (pour les trahir) ».

« (des amis)... j'en avais beaucoup ... Je m'engageais dans l'activité de la collectivité scolaire et à la bibliothèque. A 13 ans, j'ai remplacé le bibliothécaire accidenté... J'étais pratiquement responsable de la bibliothèque ».

Cette référence passée à la bibliothèque et aux livres devient étrangement centrale dans l'adaptation pénitentiaire de Monsieur Gerek :

« (Dans la prison) je travaille en tant que bibliothécaire... Cette occupation m'a beaucoup aidé, parce que je peux faire ce que j'aime le plus, lire des livres ».

Mais l'extension familiale implique l'affaiblissement des proximités :

« Mes grands-parents tenaient énormément à ce que mes parents ne se séparent pas... mes parents ont essayé de recommencer à nouveau ... Mais c'était en vain, mon père a rencontré quelqu'un, il s'est remarié... La famille qui habitait aux Etats-Unis, au Royaume-Uni et en Allemagne, nous aidait beaucoup et je n'ai pas connu de problèmes financiers... ».

L'incarcération tend aujourd'hui à réduire encore comme peau de chagrin ceux qui persistent à maintenir un lien avec Monsieur Gerek en prison :

« En ce moment, je ne fais confiance qu'en maman... Auparavant, tous les compagnons avec qui on faisait la fête ou qui avaient besoin d'aide pour trouver un travail au Royaume-Uni, savaient très bien comment me trouver... Maintenant, ils ne veulent pas le savoir ! ».

Pour construire son identité et ses capacités professionnelles (non validées) Monsieur Gerek avait dû s'expatrier en Angleterre :

« Le 28 décembre 1981 j'ai commencé à travailler (pour faire la vaisselle) au Royaume – Uni, dans un restaurant grec. Le 3^{ème} jour, j'étais prêt à repartir en Pologne, mais j'ai reçu ma paye de trois jours : 65 livres... l'équivalent de ce que ma mère recevait pour tout le mois de travail. Je ne voulais plus partir. J'ai maigri de 27 kilos, mais je faisais des économies. Je devais apprendre la langue. J'ai payé un cours d'anglais, 550 livres. Le cours était le matin de 9 heures à 13 heures et j'allais au travail et je terminais à 5 heures du matin. C'était comme ça pendant 6 mois... C'était une période magnifique malgré ce travail dur pour pouvoir payer l'école, c'est la meilleure période de ma vie ».

En dehors des relations familiales, Monsieur Gerek évoque deux amitiés masculines présentées comme importantes dans sa vie :

« La première en Angleterre, elle a duré 8 ans. J'avais 28 ans quand nous nous sommes quittés. Je sais qu'il a trouvé la mort dans un accident de voiture en Australie. Sa mère m'a appelé et m'a dit qu'il était mort mais qu'il avait ma photo dans son portefeuille. Je n'arrivais pas à me remettre de cette nouvelle ... ».

Ce souvenir douloureux l'amène à parler de sa propre mort et de sa façon de laisser des traces :

« A ma mort, je veux que mon urne soit jetée dans la mer, à Plymouth, aucune cérémonie, messe, symbole religieux, deuil ... Juste les chansons « Show must go on » et « I will follow the sun ». Mes traces doivent rester juste dans les cœurs ».

La deuxième relation, plus récente et intervenant au moment où Monsieur Gerek est en prison, l'amène à la désillusion concernant la force de l'amitié (comme nous l'avons vu aussi pour l'amour, chez les personnes en détention françaises) :

« ... J'étais en relation avec une autre personne. Il était très important, je crois le plus important (pour moi). Je ne connaîtrai personne de pareil ... Il m'a rendu visite au début, mais ensuite il a arrêté. Je pensais qu'il serait toujours avec moi, mais probablement il était d'un autre avis. Il ne voulait pas continuer comme ça. Vous savez, on ne peut forcer personne à rien ... S'il ne peut pas attendre si longtemps, c'est son choix et sa vie ».

Monsieur Gerek évoque d'ailleurs pour lui-même son incapacité à accepter les pressions *« Même aujourd'hui, je n'arrive pas à apprendre quand on me force ».*

Monsieur HELSIEK habitait avec son ex-amie, mère de son deuxième fils : « *En prison, je n'arrive pas à communiquer avec sa mère. Elle revient, elle me quitte et finalement je lui ai dit qu'à ma sortie nous ne serions pas ensemble, et elle me limite le contact avec le fils !* ».

Le souvenir qui l'a le plus marqué de sa vie :

« *Il m'est difficile à dire ... Ma mère se conduisait bizarrement. Elle avait des amants, il faut le dire et il y avait des conflits à la maison. (Un jour) une femme est venue chez nous et a dit à ma mère de laisser son mari tranquille. C'est un souvenir négatif et c'est pourquoi je n'aime pas me souvenir de ma mère. Il m'a marqué d'une certaine manière. J'ai suivi cette femme, je devais avoir 10 ans environ. J'ai sonné à leur porte et j'ai dit en pleurant à son mari de laisser ma mère tranquille, car mes parents se disputaient à cause de lui. Il m'a accompagné à la maison. Je ne comprenais pas très bien ce qui se passait. En grandissant, j'ai commencé à comprendre* ».

« *(Une fois) j'ai tenté de me suicider, mais je voulais plutôt attirer l'attention des autres. Je me suis blessé le poignet mais de façon à ne pas souffrir trop. Je ne voulais pas me faire du mal, mais attirer les autres avec le sang. C'était à cause d'une fille. J'avais 15 ans. C'est la seule fois. Mon père était beaucoup plus inquiet que cette fille. J'avais mal à ce bras et j'ai constaté que c'était idiot* ».

Ses amis :

« *Ami est un mot trop important. En prison il est difficile d'avoir un ami, de vrais amis. (Pourtant) j'en ai deux. (Le premier) est avec moi dans la cellule. Nous sommes ensemble depuis 5 ans. L'autre est en prison à Debica, et va bientôt sortir* ».

Ses activités en prison :

« *Avant je lisais beaucoup. En prison, il est difficile d'avoir de bons livres. Je suis paresseux, car durant des années j'aurais pu apprendre une langue étrangère, c'est important aujourd'hui* ».

Paradoxalement, son projet de sortie le ramène au passé, à son père, de qui il attend sa relégitimation :

« *A la sortie, je voudrais voir le visage de mon père, je voudrais qu'il soit fier de moi et de mon changement. Je voudrais avoir une famille, mais peut être pas tout de suite après la sortie, car je suis fatigué par les femmes. Je voudrais avoir un travail et surtout ne jamais revenir en prison car on perd trop de choses en plus de la liberté... par exemple le contact avec mon fils, la femme à laquelle je tenais beaucoup. C'est impossible à rattraper. On vieillit vite* ».

Monsieur ILIOUCH reste manifestement très centré sur les relations familiales et particulièrement sur son père et sur ses ivresses. Cette centration tourne à l'obsession lorsqu'il revient sur les causes de son incarcération (le meurtre de son père, alors qu'il était lui-même en état d'ivresse) :

A propos de l'ambiance familiale : *« Il y avait deux variantes, la première quand mon père n'était pas ivre et tout était bien et la deuxième quand mon père était ivre et rien n'était bien. Depuis toujours c'était pareil... Parfois j'étais battu. Quand mon père était ivre, il me frappait sur la figure ou me donnait des coups de pieds. (Mes parents) étaient aidants, même trop tolérants, car j'ai été plusieurs fois menacé de la maison de correction durant ma jeunesse. Le tribunal le décidait, mais mes parents n'ont jamais été d'accord. Donc, je n'y suis jamais allé ».*

A une question concernant les moments où « il ne va pas bien », il répond :

« Je ne vais pas bien, si quelqu'un me met en colère. Je suis ici pour ce que je suis. Je ne peux pas l'expliquer ... J'ai tué la personne la plus proche de moi, inconsciemment (sous l'effet de l'alcool), mais j'ai fait souffrir les personnes qui me sont chères. C'était non seulement mon père, mais le mari de ma mère et le père de mes frères et de ma sœur. Je ne veux en parler à personne ; je préfère penser seul, mais je ne peux plus arrêter de penser à cela... Tous mes problèmes proviennent de l'alcool, les mauvaises choses me sont arrivées parce que j'étais en état d'ivresse. J'arrêterai donc de boire, car avec un esprit clair je n'ai jamais de problèmes ».

Monsieur JONAK se souvient de ses relations familiales. Ses relations avec son père étaient fondées sur la maltraitance. Il reproche à ses deux frères et à ses deux sœurs de l'avoir instrumentalisée. Seuls sa mère et son « papi » trouvent grâce à ses yeux :

« Vous me demandiez qui avait une plus grande influence sur moi, donc je dois dire maman et papi, car mon père me battait. Il buvait un peu et puis, assez jeune, il a eu une crise cérébrale et il a été paralysé, il l'est toujours. C'était quand il travaillait encore ... Ma mère était et est toujours très bonne. Si je faisais des bêtises enfant, elle essayait de tout cacher. Le père était agressif, il aimait nous battre, surtout moi, je dois dire. Je suis resté (à la maison) pour aider et si quelque chose n'était pas fait, j'étais battu... Je suis solitaire, je n'aime pas les gens, la foule. Je m'écartais de mes sœurs et frères, car ils voulaient toujours que je leur prête de l'argent sans jamais le rendre. Ils ne voulaient pas travailler, mais juste avoir de l'argent... Quand mon frère est allé à l'armée (j'avais 17 ans), je lui envoyais de l'argent car il en avait besoin. Moi, je suis allé à l'armée, j'avais 20 ans, il ne l'a jamais fait pour moi ».

Son papi a, selon lui, joué un rôle majeur d'initiateur de vie et d'appui moral et religieux :

« J'étais très proche de papi. Oui, c'est lui qui avait une plus grande influence sur moi. Il m'a tout appris. Il est mort à l'âge de 86 ans, j'avais 24 ans, moi... Il m'expliquait toujours la vie, comment elle est, comment elle s'écoule, comment se comporter. Les moments passés avec mon grand-père, à la réparation du vélo ou au travail des champs, sont pour moi plus importants que ceux passés avec les garçons de mon âge. Je l'aimais énormément et le grand-père m'aimait aussi et m'aidait. Il m'expliquait comment entretenir des contacts avec des gens, qu'il faut faire du bien, être bienveillant envers les autres et que les autres me paieront de la même monnaie. Mon papi m'apprenait à être bon, et cette bonté m'a fait souffrir plusieurs fois, mais je ne la regrette pas, j'espère qu'elle sera récompensée un jour. Je trouve la force de surmonter les obstacles dans ma foi. Je prie tous les jours et je lis la bible. On y trouve la recette comment vivre, surtout les valeurs primaires : foi, espoir et amour, mais aussi le courage de supporter tout, le calme et l'harmonie avec l'entourage, bien vivre avec les autres, la liberté, la force de lutter et de surmonter tout ».

Monsieur Jonak a eu des problèmes d'alcoolisme et ses multiples tentatives de suicide le marginalisent en prison :

« Le métier de peintre d'intérieur expose au danger de l'alcoolisme, car partout où on travaille, des gens proposent de l'alcool, mais je sais que c'est ma faute, car je n'étais pas obligé de boire. Quand ma femme m'a trompé, j'ai abusé fortement de l'alcool et puis j'ai été licencié de Siarkopol ... Nous n'avions plus de sujet à discuter et moi, je me suis mis à boire. Après l'arrestation j'ai essayé de me suicider, j'aimais beaucoup ma femme ... aujourd'hui je ne l'aurais pas fait... En prison, j'ai fait trois autres tentatives. Je suis ici pour un meurtre que je n'ai pas commis, mais je suis trop pauvre pour me faire défendre. Je ne travaille pas (ici, dans les activités) à cause de ces tentatives de suicide parce que personne ne veut prendre la responsabilité de moi ».

Dans la perspective de la réinsertion, Monsieur Jonak se focalise essentiellement sur ses compétences professionnelles et sur ses capacités d'adaptation :

« A la sortie, je voudrais reprendre mon métier : il me manque énormément, et d'après ce que je sais il y a des besoins dans la construction, j'aurai des possibilités de travailler. Je vendrai mon appartement, louerai un studio et reprendrai tout de nouveau. Ma femme aussi voulait abuser de ma bienveillance, elle voulait me priver de mon appartement, car l'appartement est à moi, je l'ai acheté alors que j'étais encore célibataire. Avant le divorce, elle venait ici pour que je renonce à cet appartement. Mais je ne veux pas renoncer à mon domicile et me retrouver dans la rue. Je lui ai dit non et elle ne vient plus ».

Monsieur KOCEK développe les thèmes suivants :

- les conflits avec ses parents (dont il se sent responsable, sans toutefois se culpabiliser) ou avec sa sœur, et l'importance de sa petite amie, en termes d'influence positive ;
- ses conduites addictives, de la drogue vers l'alcool ;
- l'importance de son métier de cuisinier, dans son histoire comme dans ses projets ;
- ses regrets liés à ses conduites délictueuses et aux événements qui l'ont amené en prison ;
- ses projets de réinsertion et son désir de « se ranger ».

Aujourd'hui, c'est mieux « *les parents se parlent. Nous avons de nombreux contacts et très bons. Mes parents ont toujours été tolérants et protecteurs. Quand je passais mes moments difficiles, nous nous disputions avec ma sœur, je lui volais des vêtements, des bijoux. Il nous arrivait de ne pas nous parler pendant plusieurs mois. Nous ne nous voyions même pas à la maison et dans la rue nous faisons semblant de ne pas nous connaître. Mais maintenant nous avons de bons contacts. Elle comprend que j'ai des problèmes* ».

A la question concernant les personnes importantes dans sa vie, il répond « *A part ma famille, c'est la petite amie. Nous nous connaissons depuis plus de 5 ans et nous sortons ensemble depuis deux ans... A l'heure actuelle, je n'ai que ma petite amie. J'avais un ami, mais c'était un toxicomane. C'était une amitié. Nous pouvions compter l'un sur l'autre. Mais, depuis que je suis détenu, je n'ai plus de contact. Les amis n'écrivent pas. Je ne veux même pas qu'ils écrivent, car ils n'ont qu'un seul sujet ! L'un d'eux m'a rendu visite ici, mais même ma petite amie m'a dit de ne pas lui parler !* ».

A propos de la drogue, il précise qu'il a commencé à en prendre dès l'âge de 13 ans : « *A l'époque, de temps en temps. Il m'était difficile d'en acheter. Mais (ensuite) je suis entré dans le milieu et ils me reconnaissent. C'était le cannabis. Plus tard il ne me suffisait plus. J'ai commencé avec l'amphétamine et je suis devenu accro. J'ai fait deux fois des thérapies...* ». « (son souvenir le plus agréable) *Je ne sais pas ce qui me fait plaisir, peut-être l'état d'esprit après avoir pris des stupéfiants* ». « *Avant l'arrestation, j'ai changé de dépendance, j'ai arrêté de fumer du cannabis et j'ai commencé à boire. Je buvais jusqu'à 10 bières et juste avant l'arrestation je ne cessais pas pendant 6 mois... C'était un problème pour moi, et en plus ma copine ne l'acceptait pas* ».

Après l'école, le projet professionnel... « *Ma maman me disait toujours que je me débrouillais bien dans la cuisine, donc je voulais être cuisinier et ouvrir un restaurant. C'étaient mes projets* ». Il détaille avec plaisir ses activités dans le restaurant qui l'avait recruté : « *Dans « mon » restaurant, nous servions plus d'une centaine de déjeuners. Nous organisons des mariages et des anniversaires... Je travaillais avec deux cuisinières et j'épluchais tout car c'était rapide. Puis, la friture, préparation des côtelettes... Il y avait beaucoup de travail. Ils appellent parfois ma mère pour demander quand je serais de retour* ». « *(J'ai été arrêté) pour banditisme. Je ne me le pardonnerai jamais. Je ne sais pas comment ça s'est passé. Je suis venu du travail, ivre déjà, j'ai pris un couteau, je voulais arracher le sac à une femme, je voulais couper la ceinture du sac, mais j'étais trop saoul et je l'ai blessée à la main. J'ai été arrêté, je connais juste les témoignages, je ne me souviens de rien. Cette dame est blessée. Je ne sais pas comment j'ai fait. Maman n'arrivait pas à (y) croire. Je suis désolé pour cette femme. Si c'était ma maman. Elle non plus n'était pas riche comme ma mère. C'est le plus triste pour moi... et la décision du tribunal* ».

Dans ses projets, Monsieur Kocek associe constamment la référence à la vie socio-affective (couple et famille) et le projet professionnel : cette liaison lui permet de développer le désir de se réaliser dans une vie qu'il voudrait « pleine » :

« *Ce que j'apprécie le plus dans la vie c'est la loyauté, la fidélité, l'amitié, l'amour. Ce sont les choses sans lesquelles il est difficile de vivre, la famille, les proches chez qui je peux aller. Ce n'est pas facile, mais moi, je peux compter maintenant sur ma famille et ma petite amie... Moi, je ne veux qu'avoir une famille, un bon travail et élever mes enfants pour qu'ils deviennent de bonnes personnes ... et vivre en accord avec la loi, honnêtement* ». « *A ma sortie, j'ai l'intention de passer le Bac et de partir en Angleterre ou en France, pour gagner de l'argent pour ce restaurant, car ma copine y suit toujours* ».

ses études. Je voudrais y travailler un certain temps... Je voudrais avoir mon restaurant et servir mes plats. J'adore la cuisine polonaise, chacun aime chez nous les raviolis, les choux farcis ... Si j'ai beaucoup de volonté, j'y réussirai avec l'aide de mes parents et de ma copine. Et mes anciens chefs, ils vont m'aider toujours... ».

3. ACCOMPAGNEMENT DE PERSONNES EN DÉTENTION PAR LES PROFESSIONNELS

L'analyse des 11 entretiens conduits auprès de professionnels permet de mieux saisir la complexité du processus de mise en place de la VAE en prison, les difficultés perçues et vécues par les professionnels dans la recherche d'informations et dans les modalités de suivi, liées aux activités proposées. Elle permet aussi de percevoir la diversité de positions et d'implication.

3.1. Implication des professionnels dans l'accompagnement à la VAE en France

Récits de 11 personnes

Monsieur LINARES pense qu'il n'est pas possible, au départ, de connaître le potentiel d'expériences d'une personne en détention, en dehors du document descriptif que la personne en détention a rédigé au moment de son entrée dans la démarche en VAE. Le travail de la commission locale d'orientation va consister à classer la personne dans des catégories, en fonction de critères précis :

« J'ai simplement une représentation de la personne, à partir du descriptif ... Pas d'autres moyens. On n'a pas de documents sur l'expérience antérieure de la personne... A partir du déclaratif, je pose des questions un peu plus techniques, par exemple en maintenance, en électricité, en maçonnerie, etc. C'est aussi le temps de l'expérience effective passée, dans tel ou tel domaine... ».

La coopération entre les professionnels est importante. Elle facilite en particulier la mise en relation entre les données scolaires, professionnelles et sociales, concernant la personne et cela permet de mieux situer celle-ci par rapport aux critères qui doivent être nécessairement présents dans le dossier et vérifiés :

« Il y a un partenariat avec le secteur scolaire... Dans la commission locale d'orientation, on va classer la personne, que ce soit la formation professionnelle ou le travail scolaire. On fait un constat de temps de travail. On peut (ainsi) classer des personnes de bas niveau et leur permettre de travailler... Je passe à l'atelier tous les jours. Effectivement celui qui est engagé dans un processus de VAE, je vais aller le voir, lui demander où il en est. D'ailleurs, il peut aussi m'en parler. Il vient ici une fois par mois pour un suivi plus personnel. Il ne faut pas perdre de temps, nous sommes en maison d'arrêt et les personnes restent très peu de temps, de l'ordre de 4 mois, il faut réagir très rapidement, en commission locale ou en dehors par des contacts téléphoniques ».

Monsieur MINVIELLE précise l'utilité et les limites de son rôle qui consiste à faciliter le bon fonctionnement des structures mises en place et à aider les personnes plus directement impliquées dans le lancement et la dynamique de la démarche VAE dans le lieu de détention :

« Je suis toujours à l'écoute des différentes sollicitations, en étroite collaboration avec le responsable local d'enseignement... Il peut arriver que sur certaines situations individuelles, je sois interpellé et que je discute avec les travailleurs sociaux, à propos des permissions de sortir ou des aménagements de peines, qui sont ensuite accordés ou non par le juge d'application des peines. La VAE me semble un outil très intéressant et qui est parfois difficile à mettre en place dans un établissement pénitentiaire qui est une maison d'arrêt, mais c'est un dispositif qu'il faut faciliter, une fois que le responsable local d'enseignement qui est l'intervenant privilégié dans ce cadre, sera intervenu ... Une des principales difficultés en maison d'arrêt, c'est le manque de temps, en quatre mois on fait pas le dossier. Il faut donc organiser une suite avec le service d'insertion et de probation pendant les six mois qui suivent, à l'extérieur. Il y a de quoi amorcer quelque chose ».

Les chefs de détention ont un rôle important comme médiateurs entre le fonctionnement général de la prison, la gestion des services et l'organisation des emplois du temps. Les personnes en détention

engagées dans la démarche VAE passent nécessairement pas eux, pour se faire accorder les conditions quotidiennes de vie et les exigences des procédures à suivre en VAE.

Madame NOLLEAU met l'accent sur ses fonctions de facilitation et de coordination :

« Lors de l'audience arrivant, je vais me faire une idée de son expérience, et lui poser des questions pour savoir où il en est. La deuxième étape sera de faire remonter ces informations auprès des différents partenaires que nous avons en maison d'arrêt, pour vérifier ces informations et voir si le détenu entre dans les conditions permettant ensuite la mise en place d'une VAE. J'en parle à la réunion suivante de Commission Locale d'orientation... c'est une palette très large ; ça va d'une expérience en boucherie à quelqu'un qui travaille à l'Université, mais sans diplôme. Je vais ensuite aider au suivi des détenus qui intègrent des formations professionnelles (nettoyage industriel, formation peinture par exemple). Je dois alors tenir compte du temps court en Maison d'Arrêt, de la motivation du détenu et de ses capacités à entrer dans le cadre de la VAE. S'il est motivé, je l'informe des procédures ou bien c'est le détenu (qui s'informe) par le biais de l'affichage, ou par son co-détenu (dans la même cellule que lui) et qui va prendre contact avec moi. Mes deux interlocuteurs principaux sont le responsable local de l'enseignement et le responsable local du travail et de la formation professionnelle. Ils vérifient si le détenu répond aux critères à respecter et quel est son degré de motivation. Si c'est le cas, le détenu pourra bénéficier d'une cellule à deux, l'autre détenu pouvant être aussi en orientation scolaire ou en VAE... Le détenu pourra ainsi mettre à profit son temps d'incarcération, et sortir d'ici avec un diplôme reconnu par l'Education Nationale et en tirer des bénéfices ... Mais il est évident aussi qu'un détenu occupé est un détenu qui va me causer moins de souci en détention. Donc l'intérêt est double ! Je pense aussi que le JAP (Juge d'Application des Peines) doit être complètement impliqué dans la mise en place des VAE puisque de toute manière c'est lui qui décide de l'octroi de permissions de sorties pour les démarches extérieures liées à la VAE ».

Monsieur OLLIER préfère mettre l'accent sur les conditions internes permettant de faciliter la vie des candidats à la VAE : vécu en cellule, lieux de réflexion, articulation entre les activités techniques et les activités scolaires, la possibilité de sortie ou d'aménagement de peine...

« Lors de l'entretien des entrants je leur demande toujours ce qu'ils ont pu faire à l'extérieur comme travail, s'ils ont des diplômes, si non pourquoi ils ne sont pas allés plus loin, ceux qui se sont arrêtés en cours de scolarité, s'ils sont intéressés pour la VAE. On en sait ce qu'ils veulent bien nous dire (descriptif)... Le travail personnel n'est pas facilité puisqu'ils sont 2 ou 3 par cellule. Il est arrivé que l'on mette, pendant trois heures, une salle à la disposition d'un jeune majeur qui passait le Bac. Si quelqu'un a une compétence, par exemple la cuisine, on va lui proposer de travailler sur un service général à la cuisine et d'un autre côté vont trouver un créneau pour aller à l'école. On leur dégage un temps pour travailler cette activité. Pour l'entretien final, il peut y avoir une permission de sortir ou un aménagement de peine, dans la mesure où, si le dossier est prêt et a été envoyé, cela vaut convocation. (On peut donc organiser les conditions pour l'entretien) ».

Monsieur REJADE indique que : *« le premier discours du détenu c'est souvent : « oui, oui, j'ai travaillé pendant trois années », mais, lorsque l'on affine, c'est du travail en discontinu, du travail non reconnu officiellement. Donc, on est obligé de faire la part des choses pour faire en sorte qu'il apporte vraiment les éléments probants concernant ses expériences professionnelles. Lorsqu'on est quasiment certain qu'il peut avoir ses 3 années attestées, nous mettons en place la procédure en lien avec la conseillère en validation. Nous, on fait le point pour voir si vraiment il a cette possibilité d'accéder à ces informations. Ensuite il faut faire le lien avec la famille. Ensuite il y a un entretien avec le conseiller en validation qui vient caler le champ professionnel concerné et le niveau d'activité professionnelle du détenu pour le diplôme éventuel qu'il peut valider. Puis l'enseignant repère quelles peuvent être les difficultés ».*

Monsieur VERDIER insiste sur l'importance de la revalorisation du « faire » antérieur par le travail pédagogique. Cette revalorisation doit être verbalisée, avant que la question de l'écrit intervienne. Cette verbalisation va permettre, en quelque sorte, une re-personnalisation de soi-même :

« Le premier travail pédagogique c'est de faire travailler la mémoire de la personne et la mise en route de cette mémoire... Or, on s'aperçoit que les gens ont mémorisé un certain nombre de choses de leur expérience professionnelle qui sont souvent liées à de l'affectif, des émotions, du relationnel, davantage qu'à un type de travaux et de compétences acquises. Ce premier travail, pour nous, va être de l'aider, avant de penser à l'écrit, à verbaliser finalement le « faire ». La VAE c'est aussi, au départ, l'historique du « faire ». On se trouve donc dans une démarche d'individualisation des parcours, notamment en maison d'arrêt, puisque l'on est dans une expérience professionnelle qui appartient complètement à l'individu avec une mise en mots et une mise en mémoire qui lui appartient complètement. Ce qui me semble réellement important, c'est le seul dispositif qui valorise un parcours professionnel alors que la plupart d'entre eux ont une image négative d'eux-mêmes. Ce dispositif là permet de valoriser leur image mais en s'inscrivant dans quelque chose qui n'est de l'ordre de la rêverie, c'est pour aller vers un autre projet professionnel et quelque chose de palpable. Il s'agit ensuite de valider un titre, un diplôme, etc. et qu'à ce titre là on est réellement dans ce qu'on peut appeler du sens donné aux apprentissages, du sens donné à l'expérience et plus généralement le sens de la détention ».

L'enseignant joue un rôle capital dans la prise en compte ou la réorganisation des capacités du candidat, en particulier du fait de l'importance de l'écriture et de la rédaction dans la mise au point du dossier de VAE tel qu'il sera présenté à la commission qui prendra la décision finale.

Madame POINSOT met l'accent sur l'importance d'un apprentissage, ou d'un re-apprentissage de l'écrit. A travers ce re-apprentissage, les personnes découvrent de nouveaux moyens de se revaloriser :

« Je vais parler uniquement du quartier femme. Je prends contact avec toute personne entrante ; elle pourra ensuite s'adresser à moi, en toutes circonstances. Elle remplit une fiche de repérage de l'illettrisme et je m'informe sur son niveau scolaire. A-t-elle eu une formation ? a-t-elle travaillé ? en tant que quoi ? quelles sont ses aspirations ? a-t-elle des projets de réinsertion ? Je lui présente systématiquement la VAE, si elle a le profil ».

Madame Poinot développe ensuite les modalités de travail dans lesquelles les personnes en détention vont reprendre contact avec l'écriture, à partir des motivations liées au besoin de valorisation. Cet apprentissage est en lui-même une véritable validation, une re-légitimation de soi, à travers la redéfinition des activités antérieures :

« Je lui présente tout ce que nous faisons au centre scolaire. Par la suite, je propose aux élèves un travail autour du CV. Je les fais se raconter peu à peu en valorisant... J'essaie de valoriser l'expérience professionnelle des unes et des autres, qui expliquent leur métier aux autres... Pour certaines, c'est pas simple d'énoncer ce que l'on a fait, en quoi a consisté la tâche, à quel endroit... Mettre en mots une activité c'est déjà quelque chose d'important ... (Pour les aider) il faut du temps, il faut qu'une confiance s'instaure, une confiance avec moi mais aussi une confiance avec le groupe, sur place. Il faut que les personnes se rendent compte que le groupe classe est régi par des règles qui permettent qu'il n'y aura pas d'agressions verbales, tout ça se met en place lentement. Une fois que la confiance est installée, ça marche ».

La confiance se diffuse à la fois sur la personne de l'enseignante mais aussi sur soi-même. *« Je ne me croyais pas capable de faire ça ... je suis contente... etc. ».*

Cette satisfaction de soi passe aussi par la revalorisation de soi à travers le fait de se raconter, de redonner une valeur positive globale à tout ce qui a été vécu dans le passé, même si certains moments de vie ont pu être douloureux, difficiles :

« Pour une personne qui n'a pas l'habitude d'écrire, qui construit très mal ses phrases, je me sers d'une grille chronologique qui s'appuie sur le temps de la formation... En gros, il y a le temps de la formation initiale, le temps de l'école quand on était petit. On parle beaucoup de l'école et du ressenti de l'école quand on était enfant ... (puis) la jeunesse ... Pour les femmes, c'est souvent la jeunesse qui est passée trop vite à la vie familiale, si on peut dire d'enfant à mère. Il est difficile de les convaincre qu'elles ont des savoirs professionnels, par exemple, une dame a fait des ménages toute sa vie. Elle sait beaucoup de choses par rapport à l'hygiène, à la désinfection des locaux, etc. Elle sait beaucoup de choses, mais elle a beaucoup de peine à le dire. Elle pense que ça va de soi, que ce ne sont pas des choses importantes... Je leur fais décrire les choses par le menu ».

Ce ré-apprentissage de l'écrit va relancer le désir de faire, l'envie de lire et d'écrire du courrier ou d'apprendre l'informatique, comme constaté par Madame Poinot :

« Par la suite, elles voudront travailler sur ordinateur : parmi les femmes qui ont obtenu la VAE, la première c'était pour un BTS Economie Sociale et Familiale et pour plusieurs autres un CAP dans l'aide aux personnes, les personnes âgées, dans le sanitaire et social ».

Comme on l'a vu, la démarche VAE implique la remise en jeu des relations sociales, en particulier familiales. On a déjà vu combien l'incarcération peut provoquer de drames conjugaux ou familiaux.

Madame SIMON évoque l'importance de la réactivation des conduites sociales, en particulier familiales et aussi, la nécessité d'une re-positivation de l'image de soi :

« Souvent, les personnes que l'on rencontre en détention ont une tendance importante à dévaloriser leur expérience et leur qualification. Quand on leur demande ce qu'ils ont comme qualification et s'ils ont déjà travaillé, souvent ils disent « J'ai fait quelques petits boulots ou en intérim comme ça » et si on leur demande de préciser au niveau des dates, des périodes, souvent ils se rendent compte que c'est beaucoup plus important au niveau de la durée et du niveau de qualification que ce qu'ils peuvent penser. Souvent ils ont un parcours professionnel, scolaire ou de formation qui est un peu décousu, et ce côté décousu leur donne l'impression de n'avoir rien fait. Notre apport, en tant que travailleur social à la maison d'arrêt, est d'aider les détenus à récupérer justement ses documents soit auprès de la famille soit auprès d'un membre. Il m'est arrivé assez rarement de contacter les agences d'intérim pour leur demander des documents... Lorsque l'on a en face quelqu'un qui nous dit « moi, je n'ai rien fait, je n'ai pas d'expérience, j'ai pas de diplôme » et quand on creuse un petit peu et qu'on trouve quelque chose, c'est quand même très symptomatique de la conception de la personne, de son parcours, c'est une étape de valorisation d'elle-même. Elles disent "Là, quand même, j'avais l'impression d'avoir rien fait et puis là en quelques mois je me rends compte que j'ai un diplôme" ».

Madame TARDIVEL revient elle aussi sur la nécessité de faciliter la revalorisation personnelle des personnes en détention mais elle admet n'être pas en mesure d'aider les personnes en détention au niveau de la VAE par insuffisance de ses propres informations concernant les procédures engagées dans la démarche. *« Souvent, avec des gens qui ont souvent été en échec scolaire, qui ont un rapport difficile avec la Culture, avec un grand C, qui ont une image d'eux qui n'est pas forcément très très positive, il n'est pas facile de faire émerger un projet, en travaillant tous les aspects, image de soi, leur expliquer qu'un projet ça se construit. Bien souvent, il nous faut quand même plus de trois mois. Nous devons proposer des activités pédagogiques spécifiques ou des outils pour faire ressortir un petit peu les points forts de ces personnes. Par contre je pense qu'il y a des choses à faire, au niveau de l'information déjà en premier lieu. Je pense que l'on maîtrise quand même pas l'outil, en termes de croissance. Je sais à peu près ce qu'est une validation des acquis de l'expérience, mais je ne sais pas combien de temps demande le dossier, ce qu'il y a dans le dossier ».* Dans les itinéraires des personnes en détention françaises, nous avons vu plus haut combien certains d'entre eux accordaient de l'importance à la psychothérapie et à l'aide apportée par la psychologue clinicienne.

Madame UBU précise justement que sa fonction l'amène à se focaliser sur la santé psychique de la personne en détention plus que sur ses activités et ses projets en VAE. Mais elle n'en montre pas moins l'importance de la VAE dans la relance de la dynamique personnelle de la personne en détention : *« Les gens que j'ai suivis, qui participaient à cette valorisation des acquis, c'était des gens très motivés et qui avaient effectivement des expériences et des capacités à développer ces expériences et en plus à se raccrocher à ces expériences pour se permettre d'évoluer personnellement, de rebondir, de construire des choses dans leur vie et d'éviter souvent le parcours répétitif de la prison. Pour les détenus, la démarche VAE est une chance de salut, d'abord parce que ça leur donnera un niveau plus élevé au niveau de la recherche d'emploi, au niveau de ce qu'ils veulent, mais par rapport au fait souvent de sortir de cet engrenage dans lequel ils sont, souvent ils reprendront pas d'étude. Ils peuvent aussi en reprendre par correspondance mais c'est drôlement difficile, par contre, le fait d'avoir cette validation des acquis ça leur permet vraiment de se rassurer eux-mêmes, de vraiment reprendre confiance en eux et grâce à ça on peut s'accrocher à quelque chose à l'intérieur de la personnalité. Très souvent le travail en détention avec des gens qui n'ont rien pour s'accrocher, par rapport à la famille, etc., mais par rapport à l'estime de soi, ça permet vraiment de se raccrocher à quelque chose pour les aider à retrouver des ressources en eux-mêmes... c'est un tremplin pour leur vie future. On parle beaucoup de réinsertion à l'heure actuelle et c'est très clair, malheureusement, ils ont pas les outils nécessaires pour la réalisation ; et la VAE pour moi, c'est vraiment un outil absolument indispensable et vraiment je pense que ça a fait ses preuves par rapport à l'évolution des gens ».*

Madame WENDLING apporte un éclairage nouveau. Elle évoque par exemple la nécessité de s'adapter aux conditions de la vie en prison, de la sécurité et des interdits associés. Elle met aussi l'accent sur l'importance d'une re-scolarisation assumée positivement, et qui permettrait de libérer la personne de ses blocages scolaires durant l'enfance ou l'adolescence.

« Un des inconvénients du contexte carcéral, c'est qu'on ne puisse pas intervenir avec nos outils informatiques, qu'il n'y ait pas d'accès internet. On ne rentre que des documents papiers. Ce document permet d'être au maximum efficace avec un minimum d'outils et de supports à faire entrer dans l'enceinte. Mais c'est déjà une inscription dans la culture écrite et bien souvent les candidats potentiels ont besoin d'une aide pour renseigner ce premier document. L'Unité Locale d'Enseignement a donc mis en place un soutien à l'expression pour faciliter l'écrit des premiers éléments de l'expérience. C'est un second temps avec un conseiller qui permet d'affiner le diplôme réellement visé. Les personnes qui aident n'ont pas l'habitude de travailler sur l'expérience des individus. C'est après quelques séances de travail avec ces professionnels qu'on a pu préciser les objectifs et qu'ils ont pu aider à compléter ce document avec le candidat de manière plus optimale pour moi. Je me suis très vite aperçu qu'en fait le conseiller en validation était la personne la plus à même d'obtenir ces renseignements pratiques. Au bout de un ou deux entretiens, on arrive à faire un positionnement par rapport au type d'accompagnement dont aura besoin le candidat. On s'est vite aperçu aussi que certaines personnes arrivaient à revenir sur les bancs de l'école, par le biais de la démarche de validation de l'expérience professionnelle, même si elles ne menaient pas au bout leur démarche de validation. Cela permettrait d'acquérir via les unités locales d'enseignement des savoirs de base qu'ils ne maîtrisaient pas forcément ».

Madame Wendling évoque aussi une question jusqu'ici étonnamment peu discutée. Pourquoi ne pas associer la VAE à l'expérience professionnelle actuelle ? Lorsque la personne doit passer plusieurs années en prison, le critère des trois années nécessaires peut être pris en compte et certaines activités en prison peuvent être légitimées par rapport aux définitions professionnelles de la VAE.

« Les premiers renseignements qui nous arrivent concernent l'expérience antérieure et on s'aperçoit très vite qu'il y a une expérience actuelle qui peut soit enrichir soit donner d'autres pistes de certification possible. Soit des fois la demande est directement formulée pour valider l'expérience réalisée à l'intérieur des murs. L'expérience actuelle, fraîche par définition, est bien souvent plus facile à exploiter puisqu'il n'y a pas besoin de faire appel à la mémoire et à l'antériorité. Or, je me suis aperçue que le contexte spécifique de la prison inhibait complètement la mémoire. Les détenus perdent la mémoire des choses qu'ils ont faites dans leur passé. L'expérience actuelle est donc plus facilitante pour la démarche de validation. Les objectifs peuvent aussi être plus ambitieux que sur une expérience passée. C'est plus facile de réactiver des savoirs en lien avec un savoir-faire si on est en train de pratiquer que plutôt si on a pratiqué y'a cinq ou dix ans. Si les séances de travail suivent le cours d'une instruction judiciaire... il peut y avoir besoin de verbaliser dans un premier temps un minimum de choses pour pouvoir passer ensuite réellement à la démarche de validation et à l'explicitation. On s'adresse à l'individu en valorisant son métier, donc on met la personne en valeur, on positive un élément de son passé, c'est là des moments rares en prison. On peut comprendre que la relation avec un candidat soit un peu différente d'une relation avec un candidat de la procédure de droit commun ».

3.2. Accompagnement de professionnels dans la réinsertion, la formation et l'aide à l'emploi en Pologne

Récits de 4 personnes

Quatre personnes seulement ont pu, dans le cadre de ce travail exploratoire, nous donner leur avis sur la perspective de développer la VAE dans le contexte polonais.

Monsieur XEREK trouve le projet de la VAE en prison « ... *intéressant. Il permet de créer des procédures facilitant la reconnaissance des qualifications professionnelles par des certifications et des diplômes accordés aux personnes possédant des savoirs et des expériences convenables. Pour les personnes menacées d'exclusion sociale, ces procédures peuvent créer une chance d'améliorer leur situation sur le marché du travail. Le transfert de cette démarche dans le contexte polonais est possible. Mais nous devons nous attendre à des difficultés juridiques, car, pour l'instant, dans notre système éducatif, il n'y a pas d'équivalent. Il nous faudra donc franchir ce premier obstacle, juridique et judiciaire. Le deuxième obstacle, beaucoup plus facile à contourner, est lié à la mise en place d'une commission responsable de la VAE* ».

Après avoir analysé les caractéristiques de la population délinquante qui se retrouve en prison (éducation parentale déficiente, forte influence du milieu d'origine et de réseaux anti-sociaux, dépendance à l'alcool ou à la drogue), Monsieur Xerek suppose que « *les personnes intéressées au changement de leur situation représenteraient environ un tiers de cette population. Elles veulent travailler, apprendre, participer aux programmes thérapeutiques, culturels et sportifs. Elles ont des centres d'intérêt, des capacités. Elles sont capables de définir leurs objectifs et leurs projets pour la vie... Malheureusement, les efforts de bonne réinsertion, de changement d'attitude, de comportement ou de valeur, entrepris ou réussis en prison peuvent être complètement anéantis au moment où le détenu retrouve son milieu... La situation des anciens détenus sur le marché du travail est mauvaise... Si nous réussissions à franchir les obstacles judiciaires et d'organisation pour l'introduction de la VAE, une partie des détenus pourraient voir augmenter leurs chances sur le marché du travail et trouver un emploi... Je suis optimiste et je pense qu'il vaudrait la peine de s'engager et de réaliser ce projet. J'estime que 10% de notre population pourrait y participer, ce qui veut dire 100 personnes.* ».

Monsieur YIOUCH trouve aussi le projet VAE intéressant, car « *beaucoup de détenus ont un savoir pratique mais ne possèdent pas les certifications exigées dans leurs professions. Ils sont ensuite en difficulté au niveau du marché du travail par ce manque de diplômes. La VAE leur permettrait d'avoir une preuve écrite de ce qu'ils sont capables de faire et augmenterait leur chance sur le marché du travail...* ».

Mais il s'inquiète par contre sur la possibilité d'introduire la VAE dans le contexte polonais, compte tenu du droit pénal polonais, associé au fait que la possibilité de valider des acquis n'existe pas, à l'heure actuelle, dans le système éducatif général polonais. Il évoque une étude sur les récidivistes, qui ont reçu une éducation élémentaire, avec des liens familiaux faibles ou rompus, souvent dépendants de la drogue et de l'alcool.

« *Nous observons chez eux un fort taux de socialisation prisonnière, ce qui se traduit par la débrouillardise dans le contexte de la prison et l'inadaptation aux conditions en liberté ce qui rend leur réinsertion plus difficile. Ils sont souvent détenus pour de nombreuses années... (Ceux-là ne se sentent pas concernés par la VAE)... Je pense que 10 à 15%, des détenus seraient intéressés à la validation de leurs acquis et le taux serait plus élevé parmi les primaires que parmi les récidivistes. Ils ont beaucoup plus de savoir et de compétences... Les cours de préparation professionnelle jouissent d'un grand intérêt, particulièrement les cours de saisie informatique et celui sur les « paveurs ». Ce dernier est apprécié parce qu'il donne des compétences effectives et recherchées sur le marché du travail. Nous avons organisé des cours de peintres d'intérieur, de cuisinier et beaucoup d'autres... ».*

Monsieur ZANACEK intervient dans le département thérapeutique auprès de personnes ayant des troubles non psychotiques et des handicaps mentaux. Selon lui l'opportunité d'une VAE concerne les personnes en détention de son service. Mais les déficits dont ils souffrent rendent difficiles les activités systématiques et constructives ou les « devoirs à faire ».

Monsieur ZOUCHE pense que la VAE est utile dans le contexte polonais, mais d'après ses expériences à l'étranger, il pense que les certifications ne comptent pas du tout, si l'on ne possède pas de compétences (réelles). « *Mais pour une personne qui sort de prison, la possession d'une attestation peut faciliter la réinsertion et la recherche d'emploi* ».

3.3. Professionnalisation des accompagnants dans la resocialisation des accompagnés

L'analyse des entretiens avec les professionnels pose les questions suivantes : *comment connaître le potentiel d'expériences d'une personne en détention ? Comment mesurer l'utilité et les limites de son rôle ? L'accompagnement : est-ce une fonction de facilitation ? de médiation ? de coordination entre le fonctionnement général de la prison, la gestion des services et l'organisation ?*

Des demandes émergent : savoir se situer dans un environnement professionnel nouveau et spécifique ou acquérir une connaissance des publics en situation de détention.

Des affirmations font force dans les différents discours comme l'importance de la coopération entre les professionnels, la nécessité de faciliter la revalorisation personnelle, la relance de la dynamique personnelle de la personne en détention, l'importance de la réactivation des conduites sociales, en particulier familiales et aussi, la nécessité d'une re-positivation de l'image de soi, le besoin d'une rescolarisation assumée positivement, la valeur du « faire » antérieur, etc.

Enfin, le recueil des données fait naître des perspectives, celles d'associer VAE aux compétences professionnelles développées en détention ou d'inscrire dans le parcours d'exécution de peine la VAE pour envisager des aménagements de sortie.

Que l'on considère le point de vue de l'adaptation de la formation aux besoins de la personne ou celui de la nécessité de l'adaptation de l'individu aux attendus sociaux, parler de *formation des acteurs professionnels* appelle la notion d'analyse des besoins de formation. Ce besoin peut être une nécessité, une exigence objective ; ce peut être aussi le sentiment de cette exigence qui n'a une existence que chez l'individu qui le ressent. L'enquête exploratoire au travers de ses entretiens devient un outil de l'expression de ces besoins : besoins nés de contextes institutionnels, de situations pédagogiques, de situations socio-professionnelles... Des acteurs différents se trouvent mêlés dans ce recueil de données, en fonction de la position occupée dans la démarche de préparation à la réinsertion de la personne en détention. L'analyse des données recueillies par l'enquête permet de dégager des éléments pour une professionnalisation des accompagnants impliqués dans les processus de reprofessionnalisation et de resocialisation des accompagnés (*cf. annexe 3*).

CONCLUSION

Le caractère exploratoire de la présente recherche, sur l'introduction et le développement de la VAE en prison, répondait à deux réalités incontournables : la première concernait le peu de travaux et d'expériences sur ce type de dispositif, la seconde était liée à la nature paradoxale de l'objet même de notre enquête. L'exploration s'est donc caractérisée d'abord par la prudence, du fait de l'incertitude sur la faisabilité de l'expérience, sur ses limites, sur la fiabilité des hypothèses ou des instruments utilisés. Mais chemin faisant, nous avons pu constater la richesse des informations recueillies et des résultats obtenus, et ce sentiment a pu nous amener à proposer des interprétations plus risquées.

Les multiples discussions comme les diverses interventions, aussi bien auprès des personnes en détention que des professionnels de l'administration pénitentiaire, nous ont en effet confirmé l'importance de la démarche de VAE, et l'intérêt de mener des recherches sur les conditions, les avantages et les limites de sa mise en place.

Il nous faut donc, en guise de conclusion, faire le point sur les leçons que l'on peut tirer de notre travail, à partir des informations quantitatives ou qualitatives recueillies, et sur ce qu'il apporte en termes de perspectives pour la mise en place ultérieure de recherches - actions dans le domaine de la validation des acquis.

1. Proposer la démarche de VAE s'inscrit dans le maintien ou l'extension de la dynamique éducative et pédagogique, culturelle et sociale de l'établissement pénitentiaire. Il convient bien sûr de rappeler que cette recherche exploratoire s'inscrit dans le cadre de l'éducation pour tous et pour toute la vie. L'éducation, en prison comme ailleurs, englobe « *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 (recommandation n°R(89) 12)* ». Il s'agit, ce faisant, de prendre en compte le développement de la personne en tenant compte de son contexte social, économique et culturel.

2. La personne en détention ne se réduit pas à son identité de détenu (ni aux actes qui ont abouti à son incarcération). Comme l'a montré Amartya Sen (*op. cit.*), l'être humain est multiple, aussi bien dans ses appartenances que dans ses potentialités, ses capacités ou ses compétences. Le danger serait justement de le limiter à une *identité close, à cette catégorisation univoque*. On voit aujourd'hui les conséquences de ce type de limitation (qu'il s'agisse de l'identité religieuse, de l'identité culturelle, de l'identité sexuelle...) qui a, en particulier, pour conséquence l'émergence de la violence.

3. La prise en charge de la personne en détention par l'institution pénitentiaire peut se traduire de deux façons : celle que l'on peut associer à une réparation des troubles de santé et celle liée au développement de la personne, en relation avec ses activités sociales et professionnelles, antérieures et ultérieures. La comparaison entre les prisons de Gradignan (France) et de Rzeszów (Pologne) montre assez clairement ces deux orientations. *L'orientation par la santé* tient compte des causes, des conditions et des effets de l'incarcération. Elle implique un accompagnement thérapeutique, le fait de tenir compte des maladies, des accidents et des troubles (physiques ou mentaux ; actes impulsifs, tentatives suicidaires, etc.) auxquels la personne en détention doit faire face. Elle aide celle-ci dans sa lutte contre la dépendance addictive (tabac, alcool, drogue), contre les effets dépressifs ou la solitude. On voit cette orientation largement dominante dans les entretiens auprès des personnes en détention comme des personnels de Rzeszów. Par contre, *l'orientation par l'éducation, l'apprentissage et le travail*, implique une moindre référence aux causes de l'incarcération et aux aspects sanitaires et psychiatriques, et une plus nette centration de la personne en détention, sur le mieux vivre en prison grâce à des activités valorisantes ou sur son effort pour préparer une réinsertion réussie. Cette orientation est nettement dominante dans les entretiens conduits et recueillis à la prison de Gradignan (France).

4. La référence à la multiplicité des identités d'une personne ne peut entrer en opposition avec la prise en compte de la personne dans sa globalité. *Les deux orientations évoquées sont complémentaires.* Par exemple, deux des cinq personnes en détention interviewées en France évoquent l'importance de l'accompagnement de la psychologue, de l'utilité pour eux de la thérapie poursuivie, même s'ils se centrent ensuite sur la positivité de la démarche de VAE, sur l'importance de valorisation dans cette démarche. La psychologue elle-même considère d'ailleurs la VAE comme « *une chance de salut* » pour la personne en détention. On notera au passage que cette dualité d'orientation (santé ou réussite professionnelle) se retrouve aujourd'hui dans le fonctionnement de tout établissement, public ou privé : psychologie clinique ou dynamique professionnelle. Les *processus susceptibles de favoriser la VAE* doivent justement permettre d'articuler les aspects positifs et négatifs du fonctionnement personnel et du fonctionnement organisationnel, les aspects de relance de la santé (physique ou mentale) comme les relances par des activités et des prises de responsabilité.

5. La motivation et la mobilisation dans la démarche de VAE (France) ou dans la préparation à la réinsertion (Pologne). Les personnes en détention de Gradignan évoquent la difficulté à décider d'entrer dans la démarche de VAE. Cette décision était doublement difficile : d'une part, la personne avait perdu l'habitude de se mobiliser, de prendre ses responsabilités, et d'autre part, surtout en maison d'arrêt, les conditions de détention et le temps court rendent difficiles l'adhésion et la motivation. Les personnes en détention de Rzeszów, non concernées par la VAE, évoquent la difficulté à préparer leur réinsertion. Lorsque c'est le cas, on constate l'importance des réseaux relationnels (parents, enfants, amis) mais aussi leur limite.

6. La capacité d'adaptation aux procédures et aux contextes. Il faut ici faire une différence majeure entre l'adaptation à la prison et la capacité à s'adapter aux procédures et aux contextes de validation et de formation. L'un des professionnels polonais interviewés évoque ce qu'il appelle la *socialisation prisonnière*, caractéristique des récidivistes : « *qui se traduit par la débrouillardise dans le contexte de la prison, mais par une inadaptation aux conditions en liberté qui leur rend la réinsertion plus difficile* ». On aurait pu parler aussi de *sédimentation pénitentiaire* (avec la question des récidives), comme on a parlé de *sédimentation asiliaire* (à propos des hôpitaux psychiatriques). L'adaptation aux procédures et aux contextes de formation les amène, au contraire à se centrer sur l'extérieur et sur le futur, même si leur décision de suivre la VAE leur donne quelques avantages matériels (cellule à deux ou seul, par exemple). La plupart des personnes en détention qui choisissent de « *revenir à l'école* » ou de suivre la démarche de VAE, expriment leur désir de profiter de la prison pour en sortir et se retrouver dehors, avec de nouveaux bagages.

7. L'accès ou le retour à la confiance en soi ou dans les autres (au moins certains autres, perçus comme plus déterminants). La confiance réciproque est une nécessité dans le développement personnel et relationnel. Cette affirmation reste vraie pour les personnes en prison, qui ont à la fois des doutes sur leurs propres capacités et des suspicions à l'égard d'autrui. Cette double méfiance se répercute sur leur fonctionnement, sur la représentation qu'ils ont d'eux-mêmes, de leurs capacités et de leurs compétences. Les multiples récits de vie présentés ici ont montré combien cette méfiance pouvait être destructrice. A l'inverse, le constat de sa propre valeur permet à la personne de retrouver l'efficacité dans ses prises de décision et dans ses réalisations. Mais nous avons vu que ce retour de confiance ne se limitait pas à tel ou tel domaine de vie. Il permet à la personne de retrouver ses *capacités*, c'est-à-dire sa liberté de donner sens à sa vie, de reconstruire un projet de vie, de profiter de ses droits, de développer ses propres potentialités.

8. Mais tout cela n'est possible que si la personne peut se (re)valoriser, par ses décisions, ses activités et ses réalisations. Cette revalorisation de soi a un double effet : une transformation positive de l'image de soi par la relance de l'estime de soi, mais aussi une révision des valeurs considérées comme essentielles dans la vie. L'analyse exploratoire de la hiérarchisation des valeurs nous a clairement montré que les personnes en détention en France ayant choisi la démarche de VAE ont eu

tendance à apprécier plus nettement l'argent, le travail, la profession et la santé alors que ceux de Pologne, moins concernés par des démarches concrètes sur le travail, ont plus fortement préféré la liberté, l'amour, la famille, la protection et la religion. Ces résultats montrent bien sûr que les différences culturelles interviennent dans la hiérarchisation, au point que les différences entre les personnes en détention et les professionnels du même pays peuvent se réduire.

9. L'enquête exploratoire permet de vérifier de manière qualitative et prudente notre hypothèse générale. Nous avons pu montrer par le recoupement de données, que cette hypothèse peut être maintenue pour orienter des recherches ultérieures, quantitativement plus importantes. Notre hypothèse était ainsi formulée : *La proposition d'une démarche de VAE apporte à la personne en détention un moyen de reconnaissance socio-professionnelle, de revalorisation de l'identité personnelle et de relance de valeurs plus fonctionnelles liées à la dynamique de réinsertion sociale.* Parmi les constats intéressants, rappelons que des liens, des corrélations existent entre les réponses sur l'estime de soi, celles sur les valeurs et celles sur les contextes et sur les types d'activités. Ces liens devraient permettre de mieux saisir comment se construit la dynamique de la VAE, quels processus sont à l'œuvre au moment où sont mises en place les procédures instituées de cette validation.

10. L'ensemble des résultats obtenus permet aussi de montrer l'importance d'une centration sur l'identité narrative et sur la trilogie des potentialités personnelles. Bien sûr les notions d'identité narrative et de capacités introduisent une philosophie de la vie dans des données empiriques. Mais, comme le montrerait l'analyse de l'itinéraire personnel des auteurs qui ont proposé ces concepts (Paul Ricoeur pour l'identité narrative et Amartyar Sen pour les capacités) la prise en compte de l'éthique apparaît comme une nécessité dans les recherches en sciences humaines, aussi bien dans l'économie que dans la linguistique ou l'anthropologie. Il reste par contre à étudier comment opérer l'introduction de l'éthique et d'une philosophie de la vie dans des recherches sur les systèmes complexes, ouverts et/ou fermés.

CONCLUSION

CONCLUSION

Au terme du projet de partenariat européen, il apparaît nettement que la Valorisation des Acquis de l'Expérience (VAE) doit pouvoir contribuer à faciliter la réinsertion sociale, dans un futur plus ou moins lointain, de personnes placées sous main de justice. La VAE donne en effet, au candidat, une possibilité de reconnaissance personnelle et de revalorisation de l'identité à travers une reconnaissance socio-professionnelle. Celle-ci est fondée sur l'évaluation de compétences professionnelles, sociales et personnelles associées aux ressources psychologiques et au développement d'une personne, même en situation difficile.

L'enquête exploratoire s'est focalisée précisément sur l'étude de ressources psychologiques considérées comme centrales dans le processus identitaire d'une personne en détention : *la valorisation de soi et la hiérarchisation des valeurs sociales*. Toute personne, même dans des situations extrêmes d'aliénation, de dévalorisation ou de marginalisation stigmatisée, a tendance à rechercher et à défendre une image positive de soi, à revendiquer une reconnaissance de valeurs de la part d'autrui. Toute atteinte de l'estime de soi peut accentuer gravement le conflit identitaire et orienter le sujet vers des conduites de défi et de passage à l'acte.

Au-delà du temps du projet, nous pensons que les réflexions issues des confrontations de pratiques relatives à la valorisation professionnelle en détention pourraient trouver un développement réalisable à court et moyen terme. *La mise en œuvre d'une véritable recherche-action à l'échelle européenne* permettrait de développer les dispositifs de VAE dans les pays qui le souhaitent et professionnaliser les acteurs, gage d'une démarche de qualité dans l'éducation et la formation des adultes. Il est en effet très important d'offrir aux professionnels mobilisés dans la mise en œuvre de la VAE en milieu pénitentiaire de devenir des acteurs d'innovation et de progrès dans leur contexte professionnel. Pour cela, ils doivent pouvoir travailler de façon efficace dans les collectifs de travail à partir de réflexion critique et éthique.

1. Mise en place de nouveaux dispositifs en Europe

Les pays européens qui n'ont pas encore développé de dispositifs de VAE ont besoin, selon leur capacité à mettre en œuvre les directives européennes, d'être accompagnés à différents niveaux pour :

- sensibiliser les décideurs politiques à l'impulsion et à la mise en œuvre de la VAE ;
- élaborer ou adapter les systèmes nationaux de qualification et de certification ;
- mettre en cohérence les objectifs nationaux et les étapes de mise en œuvre au plan pratique en matière de reconnaissance des acquis de l'expérience (formels, non formels et informels) ;
- échanger et analyser le développement de la VAE dans différents états membres.

Un pôle ressource VAE « pour des personnes en situation difficile (détention, précarité...) » au sein de l'agence européenne Socrates avec des correspondants spécifiques dans chaque agence nationale, animé par des professionnels de la VAE, pourrait permettre et faciliter la mutualisation des ressources et des expériences, la valorisation des projets de partenariat éducatif, l'organisation de rencontres thématiques et le développement de projets innovants.

2. Professionnalisation des acteurs

Les acteurs professionnels de la VAE font figure de pionniers dans ce secteur de l'éducation et de la formation des adultes. Ils ont su innover des pratiques professionnelles sur le terrain sans expérimentation préalable. Pour l'avenir, il est souhaitable de procéder différemment en privilégiant des temps d'expérimentation autour de projets de mise en œuvre de la VAE et de démarches de professionnalisation adaptées aux professionnels, selon la position qu'ils occupent (personnel éducatif, personnel de surveillance, personnels d'insertion et de probation, psychologue, juge d'application des

peines,...). En effet, les besoins exprimés lors des entretiens avec les professionnels rencontrés montrent cette nécessité et permettent de dégager des axes de professionnalisation à différents niveaux : idéologique, institutionnel, organisationnel, interactionnel et personnel. (cf. annexe 3).

Une formation par compétences qui prendrait appui à la fois sur : des savoirs disciplinaires de haut niveau fondés sur les avancées de la recherche scientifique ; des savoir-faire et savoir-être dans des démarches pédagogiques privilégiant l'approche par problème et par projet ; l'ouverture internationale des formations et de l'emploi , pourrait concerner tant les acteurs déjà engagés dans les dispositifs de VAE en milieu pénitentiaire que ceux qui envisagent de les mettre en place.

3. Participation aux avancées de la recherche scientifique

Les travaux menés lors de l'enquête exploratoire ont été conçus et réalisés selon une rigueur scientifique posée par les partenaires experts en sciences humaines et sociales. Ils n'ont été que des préalables à une véritable recherche envisagée, rappelons-le, dès l'élaboration du projet Grundtvig 1. Poursuivre et développer les résultats obtenus seraient ainsi une valorisation du projet et une façon d'acquérir des savoirs scientifiques permettant de toujours mieux comprendre le sens de la démarche de valorisation des acquis de l'expérience de personnes en détention. Dans un premier temps, l'étude pourrait rester centrée sur les processus de valorisation personnelle et sociale et être menée dans deux types de pays européens (des pays où existe la VAE et des pays où elle n'existe pas mais qui souhaitent la mettre en place). Puis, la recherche développerait d'autres thématiques, traiterait d'autres problématiques émergeant des actions et des réflexions des acteurs sur le terrain.

Une démarche de recherche-action engagée sur la thématique de la VAE en milieu pénitentiaire, à l'échelle européenne, permettrait à des praticiens intervenant en milieu pénitentiaire et à des chercheurs en sciences sociales d'intégrer et d'améliorer ainsi à la fois les connaissances scientifiques relatives à la dynamique psychosociale des individus en situation difficile et les pratiques professionnelles des intervenants. Elle serait aussi une source d'enrichissement continu pour la formation des acteurs.

L'engagement des représentants de cinq pays (Belgique, France, Malte, Pologne et Portugal) dans le partenariat européen Grundtvig1 trouverait une reconnaissance dans l'encouragement des instances européennes à faciliter le développement de ces trois axes complémentaires.

ANNEXES

ANNEXE I

**ENTRETIEN D'UNE PERSONNE EN DÉTENTION
conduit lors de la pré-expérimentation (septembre 2006)
MAISON D'ARRÊT DE GRADIGNAN - GIRONDE**

1. Entretien de face à face – grille d'entretienPassé

- Enfance – Adolescence – Adulte
- moments forts
- personnes importantes (qui ont beaucoup compté)
- souvenirs, centres d'intérêt, domaines de vie

Présent

- activités (professionnelles – autres)
- relations interpersonnelles (famille – amis- autres)
- formation – qualification – validation
- santé (physique – psychique)

Avenir

- perspectives (à court – à moyen – à long terme)
- préparation de l'avenir

Interactions temporelles

- lien entre les faits, les domaines de vie, les relations.
- les interactions aux différents moments de la vie.

2. Histoire de vie de Monsieur Dupont

Monsieur Dupont s'est engagé dans une démarche de VAE en vue d'obtenir le CAP de couvreur (diplôme de qualification professionnelle dans le bâtiment) pendant sa détention en maison d'arrêt.

« La VAE, j'ai entendu des gars en parler, en cours, au travail ; des gars avec qui je bossais , avec qui je travaillais ici. Donc, je me suis renseigné pour savoir exactement ce que c'était, et puis ça m'a tout de suite intéressé. Je voudrais avancer. Ce qui me motive dans la VAE, c'est l'obtention de diplômes ».

Agé de 38 ans, il est incarcéré depuis le mois de mai 2003. Condamné en première instance à une peine de 20 ans de prison, il va être de nouveau jugé en appel prochainement. Monsieur Dupont a déjà connu une période de détention il y a 12 ans.

« J'ai été jugé une première fois, je suis en attente d'être jugé une deuxième fois, donc en appel, définitivement on va dire. Je vais avoir une grosse peine, je pense que je vais passer 10 ans en prison. Si j'ai de la chance, je sortirai à 45 ans ».

Quel sens Monsieur Dupont donne-t-il à la VAE ?

Comment rattache-t-il la VAE aux différents événements de sa vie ? à son histoire personnelle ?

Sa vie en détention est difficile sur plusieurs plans :

- les relations avec les autres personnes en détention, notamment au travail :

« J'ai eu pas mal de problèmes au travail parce que le poste où je bossais, c'est la meilleure place des ateliers (signalisation, beaucoup de choses électriques). Vous imaginez 60 mecs derrière qui sont prêts à vous croquer. Donc, c'est coup de couteau dans le dos jusqu'aux menaces de mort sur ma fiancée ».

- la santé. Il a de gros problèmes de dos :

« J'ai déjà eu une greffe au dos et par-dessus ça j'ai attrapé une hernie discale et un tassement de vertèbres ici, à cause de la literie. Je dois être hospitalisé bientôt, sous anesthésie générale ».

- le contexte de la détention :

« Ici il y a un problème de niveau. Les gens avec qui vous pouvez parler de certaines de choses quand vous avez un peu vécu, sont rares » ;

Mais, dans cette période, il trouve du réconfort auprès :

- de sa fiancée, lors des visites au parloir, à travers le courrier qu'ils échangent et dans les projets d'avenir qu'ils élaborent ensemble :

« J'ai la chance d'avoir retrouvé une amie en étant ici par le biais du courrier, on s'est rapproché. Voilà, maintenant on est fiancé, on espère se marier et puis fonder quelque chose, quoi. C'est quelqu'un de bien qui m'aide beaucoup à avancer » ;

- de la psychologue avec qui il suit une thérapie :

« Depuis quelques temps, j'avance bien dans ma vie. On va dire que j'ai réussi à me retrouver grâce à une thérapie. Je suis tombée sue femme extraordinaire avec qui je comprends le pourquoi du comment de mon arrivée ici, des faits que j'ai commis. C'est une psychologue du C.H.R. (Centre Hospitalier Régional) » ;

- du sport qu'il pratique en prison ;

- des temps de formation pour se mettre à niveau :

« J'ai besoin de ré-apprendre en fait. Je pense que c'est dû aux excès que j'ai pu avoir dans ma vie. Il faut que je ré-apprenne toutes les bases. Quand j'étais gamin, j'étais le premier de la classe, j'avais une mémoire d'éléphant. J'arrive à ré-écrire parce que j'écris tous les jours à ma fiancée. Je fais encore des fautes mais c'est pas la cata » ;

- de la démarche de VAE menée avec le soutien du personnel éducatif du milieu pénitentiaire et la conseillère en validation de l'Education nationale qui en assure l'accompagnement.

« La VAE, j'ai entendu des gars en parler quand j'allais en cours et au travail. J'ai vu aussi des affiches collées à l'école. Donc je me suis renseigné. J'ai alors pu rencontrer Madame B. qui m'a expliqué, très bien d'ailleurs. Ça m'a motivé, alors, j'ai foncé ».

Monsieur Dupont nous explique le sens qu'il donne à la VAE :

« Ce qui me motive dans la VAE, c'est l'obtention de diplôme. Je vais essayer d'aller le plus loin possible en VAE, d'avoir le maximum de diplômes : CAP, Brevet professionnel, brevet de maîtrise ».

Mais il évoque aussi :

- une occupation qui aide à sortir du contexte de la détention ;
- une façon pour ne pas trop se couper de la réalité ;
- un moyen pour avancer, pour obtenir quelque chose au bout, pour le futur, pour sa réinsertion ;

- une aide pour la connaissance, pour continuer à apprendre ;
 - et un plaisir immense dans le fait de décrire, dans le dossier de VAE, des activités liées à son histoire :
« Dans le milieu pénitentiaire, quand je le fais, je suis heureux. J'ouvre mes bouquins, ça me rappelle des chantiers. Et puis, j'ai eu la chance de travailler avec mon père et avec mon frère. On a eu la chance de travailler tous les trois ensemble. Ça me remémore des souvenirs fabuleux ».

Les souvenirs fabuleux, c'est une enfance de rêve, une famille unie, avant que tout ne s'écroule.

La VAE, bien sûr, prend tout son sens dans les perspectives d'avenir :

« J'ai la chance d'avoir du matériel qui m'attend dehors pour me relancer dans le bâtiment, le matériel de mon père. Donc je me soucie de l'avenir. Je vais essayer de reprendre toutes mes bases scolaires, d'aller au-delà du CAP. J'ai le temps pour ça ».

Ses projets, en fin de détention, sont :

- ré-ouvrir l'entreprise familiale de couverture en bâtiment, si c'est possible sur le plan santé ;

- créer une famille avec sa fiancée, avec la crainte qu'elle ne l'attende pas.

« Mes craintes sont que ma fiancée ne tienne pas le coup jusqu'au bout parce que ça va être long. Ça c'est une grosse crainte et justement, si ça m'arrive, j'espère que ma famille sera là, (pour le peu qui mes reste) pour m'aider.

Voici maintenant quelques éléments relatifs à : sa famille, sa vie de couple, sa formation et ses souvenirs d'enfance fabuleux.

Contexte familial

Actuellement, de sa famille proche, restent son père et sa sœur. Sa mère est décédée d'un cancer foudroyant pendant sa première incarcération. Son jeune frère a été tué dans un accident de la route, il y a 3 ans. Ses grands-parents sont tous décédés.

« Il me reste mon père et ma sœur, point. Mes grands-parents maternels me manquent beaucoup, ils sont tous décédés » ;

« Ma maman est décédée en 94, j'étais déjà en prison, j'étais ici il y a 10 ans. J'avais été condamné à 24 mois de prison et elle est décédée quand j'étais ici. En trois mois elle est partie. Elle a eu un cancer généralisé » ;

« Mon frère qui avait repris l'entreprise familiale, a été tué par un chauffard ».

Ceux qui restent

Son père, 64 ans, vit avec sa seconde femme dans l'ouest de la France, dans sa région d'origine. Sa sœur aînée, mère de famille nombreuse, a perdu accidentellement une petite fille. Elle est en dépression depuis ce drame.

« J'ai une sœur qui a perdu une fillette de 10 ans, il y a 5 ans ; elle ne s'en est pas remise, elle a disjoncté, y a pas d'autres mots. Elle a été voir des psychiatres ; on l'a bourré de médicaments et je crois qu'on lui a un peu nettoyé le cerveau. Pour preuve, elle est venue témoigner à mon jugement, elle ne se rappelait de rien. De violences que j'avais subies : par exemple, j'avais été violé de la tête aux pieds, c'est elle pourtant qui m'a soigné. On avait 14-15 ans » ;

« Mon père est quelqu'un de très dur. Il avait construit pour ses enfants et autour de lui. Tout s'est écroulé d'un coup. Moi, je suis rentré en prison et 6 mois après, mon frère qui avait repris l'entreprise familiale, a été tué par un chauffard.

Dans sa région d'origine où il vit, il s'est acheté encore deux fermes et tout retapé. Il a fait en un an ce que d'autres auraient mis 15 ans à faire. Il n'arrête pas. Bosser, c'est tout ce qu'il sait faire. C'est un ours. Il vit refermé. Il n'a pas d'amis, seulement sa famille. Il est marié, il est remarié depuis longtemps. Il a une femme formidable ».

Vie de couple

Monsieur Dupont ne s'est jamais marié mais a vécu maritalement avec trois compagnes qui, toutes, avaient des enfants. Ces trois périodes de vie de couple se sont terminées par des ruptures. Chaque fois, Monsieur Dupont s'est effondré et s'est réfugié dans des conduites addictives (alcool, toxicomanie).

« J'ai vécu avec trois femmes. Ah, les trois femmes avec qui j'ai vécu ! Avec mes trois femmes, ça a été des histoires importantes et puis trois ruptures ; trois fois où je me retrouve : ma vie s'écroule quoi. La première rupture ; toxicomanie. Je découvre l'héroïne. La deuxième, c'était il y a 10 ans, je replonge à fond dans la toxicomanie. Je m'amuse à aller acheter de la drogue en Hollande. Je me fais attraper, je prends 2 ans de prison. En 96 je rencontre ma dernière compagne... J'avais fait le nécessaire au niveau de la drogue. J'avais tout arrêté. J'étais clean de ce côté. Avec elle c'était la fête avec les amis qui passaient tous les soirs : apéro tous les soirs. Un jour, j'ai pris un verre, trois glaçons, je me suis servi un whisky tout seul, je me suis dit : t'es alcool ».

Actuellement, nous l'avons évoqué, Monsieur Dupont a une fiancée qu'il a rencontrée au début de sa période de détention. Ils font ensemble des projets d'avenir, se rencontrent trois fois par semaine au parloir et s'écrivent tous les jours.

Formation

Bien qu'ayant suivi, à l'adolescence, une formation de cuisinier, Monsieur Dupont a eu une expérience professionnelle essentiellement dans le domaine du bâtiment à partir de compétences acquises ; dans l'enfance avec son père, dans l'entreprise familiale.

« Ma mère n'a jamais voulu qu'on fasse, mon frère et moi, un apprentissage dans le bâtiment. Donc on s'est retrouvé tous les deux dans un foyer et on a appris le métier de cuisinier.

Mais plus tard quand je me suis retrouvé chez des patrons, dans le bâtiment, je me suis rendu compte que tout ce que je regardais mon père faire quand j'étais petit, quand j'allais sur les toits avec lui, ces choses-là, je savais les faire ».

Souvenirs d'enfance

Monsieur Dupont a eu une enfance heureuse, dans le Nord de la France avec ses parents, sa sœur, son frère et ses grands-parents maternels jusqu'à l'âge de 10 ans.

« On a eu une enfance de rêve. On avait une propriété qui valait peut-être à l'époque 2 ou 3 millions de francs. C'était une ancienne usine à sucre. Mes parents l'ont achetée. Il restait quatre murs, y avait plus de toit, plus rien. Ils ont tout refait eux-mêmes. Je me rappelle la maison échafaudée quand j'étais tout petit, ma mère faisait le ciment et le béton en bas et envoyait les seaux à mon père. On avait des chevaux, des poneys. Mon père m'avait fait un étang pour pêcher ».

« Mon père avait une entreprise dans le Nord, il avait 12 gars, ça marchait super bien ».

Mais, en 1978, son père a un grave accident du travail sur un chantier, dans l'ouest de la France où il est venu refaire la toiture de la maison des grands-parents paternels. Il est immobilisé pendant de longs mois, à 200 kilomètres de chez lui. Pendant ce temps, la mère de Mr Dupont dilapide les biens familiaux et sombre dans l'alcool.

« Quand ma grand-mère maternelle a pris sa retraite, mon père est allé faire le toit de sa maison et il est tombé de 12 m de haut. C'était la troisième fois. Il est resté hospitalisé à 500 kilomètres de chez nous pendant 2 ans. Je me rappelle. Pendant ce temps ma mère s'est mise à faire la fête. Mon frère et ma sœur n'ont rien compris. Moi j'ai compris, je me suis rebellé. Je lui piquais les clés de la voiture pour pas qu'elle sorte. Un jour je l'ai trouvée dans une bar avec trois hommes, je vous passe les détails.... C'était la fête quoi ; encore la fête. Et quand mon père est revenu. Je me rappelle le jour où il est revenu, il est descendu de l'ambulance sur sa chaise roulante. Je lui ai dit, Papa emmène-moi. Il ne savait rien. Moi je voyais les huissiers qui venaient frapper à la porte » : « Papa, on n'a plus rien ».

Les parents se séparent. Monsieur Dupont part vivre avec son père dans la région d'où celui-ci est originaire, les deux autres enfants restent avec leur mère.

Pour Monsieur Dupont tout va mal :

- l'éclatement de la famille ;
- l'éloignement de sa région d'origine :

« On avait toute la famille de Maman qui était restée là-bas : des ouvriers, des gens pauvres mais des gens de cœur, des gens du Nord. J'avais eu une super enfance et d'un seul coup, je me suis trouvé coupé de ma famille » ;

- l'adaptation à un nouvel environnement social :

« J'avais 10-12 ans, j'arrivais du Nord, du département le plus pèquenot de France. On en a souffert. On a été les souffredouleur des jeunes de la cité parce qu'on avait 5 ans de retard sur les vêtements. On parlait avec un accent épouvantable. On a eu droit au racket, on a été humilié. Il a fallu qu'on paie notre droit d'entrée dans la cité, quoi. J'étais obligé de payer pour avoir des copains ».

Son père ne pouvant plus travailler comme couvreur, ouvre un bar dans une cité. Livré à lui-même, à l'âge de 13 ans, Monsieur Dupont quitte l'école. Après huit mois de déscolarisation, une enquête sociale est engagée et aboutit à une décision de placement dans un foyer de la sauvegarde de l'enfance, jusqu'à la majorité :

« Foyer, ça c'est le souci. Je n'avais rien eu à voir avec la délinquance. Foyer d'enfance malheureuse, maltraitée ; en fait, l'école de la voyoucratie, des bêtises, de la drogue ».

A 18 ans, Monsieur Dupont entre dans la vie professionnelle, dans le secteur du bâtiment. Il exercera alors, essentiellement des emplois dans ce secteur, en couverture. Il aura toutefois, pendant deux ans, l'opportunité d'une mission aux Antilles pour s'occuper d'agencement de magasins :

« Quand je me suis retrouvé seul chez des patrons, je me suis rendu compte que le métier de mon père, je le connaissais. J'avais appris toutes les choses et je savais les faire parce que depuis tout petit, j'avais vu faire mon père, en allant sur les toits avec lui ».

Mais Monsieur Dupont ne pensait avoir acquis que des compétences limitées et manquait beaucoup de confiance en lui. Il a un important problème de confiance.

« J'ai eu un père tellement bon dans son métier que ni moi, ni mon frère on ne serait arrivé à sa hauteur. Je pense que j'ai beaucoup souffert de ça. J'avais un manque de confiance en moi. Je pense que c'était dû à la peur de mon père ».

3. Quelques pistes de réflexion

- La démarche de VAE permet de faire reconnaître l'expérience qu'il a eue, dans un diplôme officiel ;
- La VAE devient un moyen de valoriser : à ses propres yeux et aux yeux des autres, les compétences professionnelles qu'il a acquises ;
- La VAE est un moyen au service du projet d'avenir même si celui-ci ne pourra se réaliser qu'à long terme ;
- La VAE est surtout un LIEN entre les instances temporelles de sa vie : passé – présent – avenir. En effet :
 - la VAE s'inscrit dans le présent ;
 - la démarche s'élabore à partir de ce qui a été acquis dans le passé ;
 - en fonction de ce qu'il souhaite pour l'avenir.

La démarche de VAE engagée par Monsieur Dupont semble s'inscrire dans :

Une QUÊTE de SENS à donner à sa vie à travers :

- une prise de conscience de son potentiel et de ses limites ;
- une projection de soi dans l'avenir ;
- une mobilisation d'énergie pour faire face à la détention ;
- la valorisation de son image de soi ;
- un sentiment de pouvoir agir sur la situation difficile.

Une quête d'IDENTITE PERSONNELLE à travers un besoin :

- de continuité dans le temps ;
- de cohérence interne minimale ;
- de positivité, d'estime de soi.

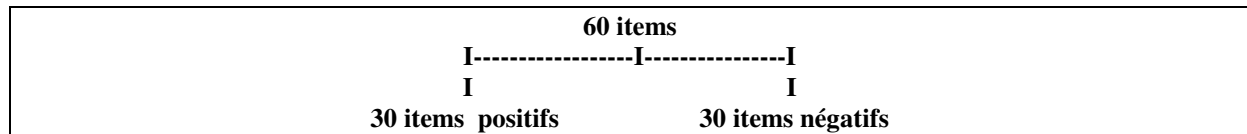
Une façon de faire face aux drames et aux difficultés de la vie ; une capacité à surmonter les épreuves, à refaire surface, à reconstruire, à aller de l'avant.

Une aide possible d'autrui (soutiens familiaux et extra-familiaux).

ANNEXE 2 a**ECHELLE SERTHUAL**

(1 = Pas Significatif; 5 = Très Significatif)

1	Je suis souvent préoccupé de moi-même à propos de ce que je fais	1	2	3	4	5
2	Je suis une personne responsable	1	2	3	4	5
3	J'ai peu de valeurs et de normes personnelles	1	2	3	4	5
4	J'ai de la difficulté à contrôler mon agressivité	1	2	3	4	5
5	Généralement, j'aime les personnes	1	2	3	4	5
6	Mes batailles les plus dures sont avec moi-même	1	2	3	4	5
7	Je suis optimiste	1	2	3	4	5
8	Je suis sexuellement attrayant	1	2	3	4	5
9	Je sens que personne ne peut vraiment m'aider	1	2	3	4	5
10	Habituellement, je réussis à prendre mes décisions et à leur rester fidèle	1	2	3	4	5
11	Mes décisions ne sont pas prises par moi-même	1	2	3	4	5
12	Je me sens apathique	1	2	3	4	5
13	Je suis impulsif	1	2	3	4	5
14	Je suis une personne rationnelle	1	2	3	4	5
15	J'ai la sensation que je ne sais pas affronter les événements	1	2	3	4	5
16	Je suis tolérant	1	2	3	4	5
17	Je suis ambitieux	1	2	3	4	5
18	J'évite d'affronter des crises ou des difficultés	1	2	3	4	5
19	Je ne me respecte pas moi-même	1	2	3	4	5
20	J'ai une attitude positive envers moi-même	1	2	3	4	5
21	Je cherche toujours à m'affirmer aux yeux des autres	1	2	3	4	5
22	J'ai de la difficulté à prendre des décisions	1	2	3	4	5
23	Je suis un raté	1	2	3	4	5
24	Je suis aimable	1	2	3	4	5
25	J'ai peur du sexe	1	2	3	4	5
26	J'ai peur de rater quelque chose que je désire beaucoup	1	2	3	4	5
27	Je suis un bon travailleur	1	2	3	4	5
28	Je me sens émotionnellement mûr	1	2	3	4	5
29	Je suis vraiment troublé	1	2	3	4	5
30	Je me sens peu sûr de moi-même	1	2	3	4	5
31	Je suis intelligent	1	2	3	4	5
32	Je me perçois sans espoir	1	2	3	4	5
33	Je suis une personne à qui on ne peut se confier	1	2	3	4	5
34	Je suis très sociable	1	2	3	4	5
35	Je n'ai pas de la valeur	1	2	3	4	5
36	Je me mets facilement en colère	1	2	3	4	5
37	Mon physique plaît facilement	1	2	3	4	5
38	Je me sens bien dans ma peau	1	2	3	4	5
39	Les autres doutent de moi	1	2	3	4	5
40	Je serai content (e) de moi si j'arrive à faire de grandes choses dans ma vie	1	2	3	4	5
41	Mes employeurs/enseignants sont satisfaits de moi	1	2	3	4	5
42	Je me trouve agité (e) et tendu (e)	1	2	3	4	5
43	Je suis fidèle dans mes amitiés	1	2	3	4	5
44	Je suis fier (e) de mon corps	1	2	3	4	5
45	En général, j'ai confiance en moi	1	2	3	4	5
46	Pour me sentir mieux, j'utilise des stimulants (café, tabac, alcool..)	1	2	3	4	5
47	J'aime les activités en groupe	1	2	3	4	5
48	Les mauvais résultats professionnels/ scolaires me découragent facilement	1	2	3	4	5
49	J'ai une bonne opinion de moi-même	1	2	3	4	5
50	On s'ennuie en ma compagnie	1	2	3	4	5
51	Je pense que toutes les personnes devraient assumer un rôle dans la société	1	2	3	4	5
52	Je voudrais participer à des mouvements de solidarité	1	2	3	4	5
53	J'ai confiance en mon avenir	1	2	3	4	5
54	Au travail, les autres recherchent ma compagnie	1	2	3	4	5
55	J'ai l'impression de faire les choses moins bien que les autres	1	2	3	4	5
56	J'ai un physique peu attirant	1	2	3	4	5
57	J'ai tendance à éviter les initiatives dans un groupe	1	2	3	4	5
58	Je suis satisfait (e) de mes performances physiques	1	2	3	4	5
59	Dans un groupe, j'éprouve souvent un sentiment d'isolement	1	2	3	4	5
60	Je suis fier (e) de mes performances professionnelles /scolaires	1	2	3	4	5

ANNEXE 2 b**STRUCTURE ECHELLE SERTHUAL : DIMENSIONS ET ITEMS**

$A + B + C + D + E = \text{Score positif}$
Max : 150 Min : 30

<p>A+ = Autosatisfaction générale Max : 30, Min : 6 Items n° : 7, 20, 21, 38, 45, 49 La personne se déclare optimiste et positive à l'égard d'elle-même; elle a une bonne opinion d'elle-même, elle se sent bien dans sa peau, elle a confiance en elle-même et se manifeste le besoin de s'affirmer.</p> <p>B+ = Expansion socio-normative Max : 30, Min : 6 Items n° : 40, 43, 47, 51, 52, 54 Désir de faire de grandes choses dans la vie et d'assumer un rôle dans la société, veut participer à mouvement de solidarité, aime la compagnie, les relations en groupe.</p> <p>C+ = Maturité socio-personnelle Max : 30, Min : 6 Items n° : 2, 10, 14, 16, 28, 41 Sentiment de responsabilité, aime prendre et tenir des décisions, rationalité, tolérance, maturité émotionnelle, satisfaire ses supérieurs.</p> <p>D+ = Valorisation physique et intellectuelle Max : 30, Min : 6 Items n° : 8, 17, 31, 37, 44, 58 A un physique agréable, est fier de son corps et du développement de celui-ci, est sexuellement attirant, ambitieux, intelligent.</p> <p>E+ = Valorisation sociale, scol. et professionnelle Max : 30, Min : 6 Items n° : 5, 24, 27, 34, 53, 60 Aimable, apprécie les autres personnes, travailleur, sociable, a confiance en son avenir, est satisfait de ses résultats (professionnels, scolaires).</p>
--

$(F-) + (G-) + (H-) + (I-) + (J-) = \text{Score négatif}$
Max : 150 Min : 30

<p>F- = Déni et dépréciation de soi Max : 30, Min : 6 Items n° : 9, 12, 15, 19, 23, 32 Se perçoit comme un « raté », sans espérance ; personne ne peut l'aider ; il ne se respecte pas lui-même, il est apathique et ne peut affronter les événements.</p> <p>G- = Tensions relationnelles Max : 30, Min : 6 Items n° : 39, 50, 55, 56, 57, 59 Les autres le fuient, isolement, peu actif en groupe, au physique peu attrayant, se perçoit pire que les autres, les autres se méfient de lui.</p> <p>H- = Perturbations anomiques Max : 30, Min : 6 Items n° : 3, 11, 25, 29, 33, 35 A peu de valeurs ou de modèles personnels, a peur du sexe, est réellement perturbé, personne ne peut se confier à lui, ne s'accorde aucune valeur à lui-même.</p> <p>I- = Tensions émotionnelles Max : 30, Min : 6 Items n° : 4, 13, 36, 42, 46, 48 Ne contrôle pas son agressivité, est impulsif, coléreux, nerveux, tendu, addictif, décourage de ses résultats.</p> <p>J- = Hostilité à l'égard de soi Max : 30, Min : 6 Items n° : 1, 6, 18, 22, 26, 30 Auto-insécure, aboulique, peur d'échouer, n'aime pas ce qu'il (a) fait, batailles internes, ne peut affronter ni crises, ni difficultés.</p>

On calcule enfin le Score Différentiel d'Estime de Soi à partir de la formule [SDES : score positif – score négatif]

GLOSSAIRE

PROBATION

MOTS CLES	PAYS	DEFINITION	TEXTE LEGAL
PROBATION		Peine ou décision de justice prononcée par un tribunal permettant à la personne coupable d'une infraction de demeurer, à certaines conditions, dans sa collectivité.	
<i>ALTERNATIVES A L'INCARCÉRATION</i>		Toutes les condamnations s'exécutant en milieu libre sous condition.	
SURIS MISE À L'ÉPREUVE	France	Le sursis mise à l'épreuve est une dispense d'exécution d'une peine d'emprisonnement, sous condition que le condamné respecte certaines obligations pendant un délai déterminé compris entre 18 mois et 3 ans.	<i>Article 132-41 du code pénal</i>
	Portugal	Le régime de la mise à l'épreuve doit, en règle générale, être ordonné lorsque la peine de prison dont l'exécution a été suspendue est d'un an et que le condamné n'a pas encore atteint l'âge de 25 ans au moment du crime.	<i>Articles 43 et 54 du code pénal</i>
	Pologne	Mesure existant en Pologne dans des conditions proches des conditions françaises.	
TRAVAIL D'INTÉRÊT GÉNÉRAL	France	Il consiste à exécuter un travail non rémunéré au profit d'une collectivité publique ou d'une association habilitée. La durée du travail est fixée de 40 à 210 heures. La peine de travail d'intérêt général ne peut être prononcée qu'avec l'accord du condamné.	<i>Articles 131-8 et 132-54 du code pénal</i>
	Portugal	Il consiste à exécuter un travail non rémunéré au profit d'une collectivité publique, d'une association habilitée. La durée du travail est fixée de 36 à 380 heures. La peine de travail d'intérêt général ne peut être prononcée qu'avec l'accord du condamné.	<i>Article 58 du code pénal</i>
	Pologne	Mesure existant en Pologne dans des conditions proches des conditions françaises.	
AJOURNEMENT MISE À L'ÉPREUVE	France	Il consiste en un ajournement du prononcé de la peine lorsqu'il apparaît que le reclassement du coupable est en voie d'être acquis, que le dommage causé est en voie d'être réparé et que le trouble résultant de l'infraction va cesser. La personne se retrouve alors sous le régime de la mise à l'épreuve jusqu'au prononcé du jugement.	<i>Articles 132-60, 132-64 du code pénal</i>
	Portugal Pologne	N'existe pas d'équivalent	
SUIVI SOCIO JUDICIAIRE	France	Le suivi socio judiciaire impose pour le condamné de se soumettre à des mesures de surveillance et d'assistance destinées à prévenir la récidive.	<i>Article 131-36-1 du code pénal</i>
	Portugal Pologne	N'existe pas d'équivalent	
PLACEMENT SOUS SURVEILLANCE JUDICIAIRE	France	La surveillance judiciaire consiste à imposer certaines obligations au condamné à sa libération pendant une durée correspondant aux réductions de peines dont il a bénéficié, ainsi que sans condition à la mesure de libération conditionnelle dont il a bénéficié. Cette mesure est applicable aux personnes condamnées à au moins dix ans d'emprisonnement.	<i>Article 731-1 du code de procédure pénale</i>
	Portugal	N'existe pas d'équivalent	
	Pologne	Mesure existant en Pologne dans des conditions proches des conditions françaises.	

MOTS CLES	PAYS	DEFINITION	TEXTE LEGAL
<i>AMÉNAGEMENT DE PEINE</i>		Toutes les peines de prison pour lesquelles leur exécution est rattachée à l'écrou.	
SEMI LIBERTÉ	France	Le régime de la semi-liberté permet au condamné, hors de l'établissement pénitentiaire, d'exercer une activité professionnelle ou de suivre un enseignement ou un traitement médical ou de participer à la vie de famille en vue de son insertion sociale future. La semi-liberté ne peut être prononcée que pour les peines inférieures ou reliquat de peine n'excédant pas 1 an d'emprisonnement ou à titre probatoire à une mesure de libération conditionnelle.	<i>Article 132-26 du code pénal</i>
	Portugal	La peine de prison inférieure ou égale à trois mois, ne devant pas être remplacée par une amende ou par une autre peine non privative de liberté, est accomplie durant les jours chômés chaque fois que le tribunal conclut que, dans le cas, cette forme d'accomplissement répond de façon adéquate et suffisante aux finalités de la punition. Elle consiste en une privation de liberté pour des périodes correspondant aux fins de semaine, ne pouvant excéder 18 périodes, sur des durées comprises entre 36 et 48 heures.	<i>Article 45 du code pénal</i>
	Pologne	Dans les centres semi-ouverts ou ouverts, la personne en détention peut être employée en dehors de la prison avec des mesures plus ou moins lourdes : avec ou sans escorte mais aussi à des postes de travail en autonomie complète. Il peut être autorisé à participer à des cours, des formations et des activités thérapeutiques organisées en dehors de la prison. Il a la possibilité de participer dans des groupes culturels ou éducatifs à des activités sportives organisées à l'extérieur de la prison par la direction administrative.	
PLACEMENT EXTÉRIEUR	France	Le régime du placement extérieur permet au condamné, hors de l'établissement pénitentiaire d'être accueilli par une structure privée en vue d'exercer une activité professionnelle, ou de suivre un enseignement, un stage ou un emploi temporaire en vue de son insertion sociale future.	<i>Articles 712-6 et D 136 du code de procédure pénale</i>
	Portugal Pologne	N'existe pas d'équivalent	
PLACEMENT SOUS SURVEILLANCE ÉLECTRONIQUE	France	Le régime du placement sous surveillance électronique permet au condamné d'exercer une activité professionnelle ou un stage, de suivre une formation, de suivre un traitement médical, en vue de son insertion, ou de participer à la vie de sa famille. Le condamné doit donner son accord.	<i>Articles D126 et D135 du code de procédure pénale</i>
	Portugal		<i>Décret-Loi n° 122/99 du 20 août</i>
	Pologne	Mesure existant aussi en Pologne mais uniquement pour les primo délinquants et pour les personnes condamnées à des peines inférieures à 1 an.	

MOTS CLES	PAYS	DEFINITION	TEXTE LEGAL
LIBÉRATION CONDITIONNELLE	France	Les condamnés ayant à subir une ou plusieurs peines privatives de liberté peuvent bénéficier d'une libération conditionnelle, à mi-peine ou au deux tiers de leur peine, s'ils manifestent des efforts sérieux de réadaptation sociale. ils doivent justifier soit d'une activité professionnelle, ou de l'assiduité à un enseignement ou à une formation professionnelle ou encore d'un stage ou d'un emploi temporaire en vue de leur insertion sociale, soit de leur participation essentielle à la vie de famille, soit de la nécessité de subir un traitement, soit de leurs efforts en vue d'indemniser leurs victimes.	<i>Article 729 du code procédure pénale</i>
	Portugal	La procédure de liberté conditionnelle a lieu d'être pour les individus condamnés à des peines supérieures à six mois. En toutes circonstances (moitié de la peine, deux tiers de la peine, cinq sixièmes de la peine) la durée de la liberté conditionnelle est égale à celle du temps de prison restant à accomplir mais n'est jamais supérieure à cinq ans. Elle constitue la dernière phase d'une peine visant la pleine réintégration sociale du détenu.	<i>Articles 61, 62, 63 et 64 du code pénal</i> <i>Articles 90 à 100 du décret-loi n° 783/76 du 29 octobre</i>
	Pologne	Dispense d'exécution d'une peine d'emprisonnement possible à mi-peine et au 2/3 peine ou 3/4 peine en fonction du délit et du comportement de la personne en détention.	
PERMISSION DE SORTIR	France	La permission de sortir autorise un condamné à s'absenter d'un établissement pénitentiaire pendant une période de temps déterminée, de 1 à 5 jours. Elle a pour objet de préparer la réinsertion professionnelle ou sociale du condamné, de maintenir ses liens familiaux ou de lui permettre d'accomplir une obligation exigeant sa présence.	<i>Articles 723-3 et D142 du code de procédure pénale</i>
	Portugal	La permission de sortie prolongée peut être proposée par le directeur de l'établissement pénitentiaire ou requise, par écrit, par le détenu. Elle a pour but de faciliter le processus de réintégration sociale du détenu.	<i>Articles 34 à 38 et 86 à 89 du code pénal</i> <i>Décret-loi n° 783/76 du 29 octobre</i>
	Pologne	La personne en détention peut être autorisé à quitter la prison, pour une période totale de 14 jours, pour préparer sa sortie, en particulier pour trouver un logement ou un emploi. L'autorisation de quitter la prison peut être accordée à tout détenu dont l'attitude laisse supposer qu'il remplira les conditions nécessaires et suffisantes (d'un point de vue légal) pour sortir de prison. Cette autorisation est donnée par le directeur de la prison.	

MOTS CLES	PAYS	DEFINITION	TEXTE LEGAL
<i>MISE EN ŒUVRE DE LA PROBATION</i>			
SERVICE PÉNITENTIAIRE D'INSERTION ET DE PROBATION	France	<p>Missions Le service pénitentiaire d'insertion et de probation, service à compétence départementale est chargé de la mise en œuvre de la mission d'insertion et de prévention de la récidive. Il assure le suivi des mesures d'accompagnement et de probation.</p> <p>Compétences</p> <p>Mettre en œuvre des mesures de contrôle et veiller au respect des obligations imposées dans le cadre de diverses décisions prononcées par les tribunaux (sursis mise à l'épreuve, travail d'intérêt général, contrôle judiciaire,...).</p> <p>Mettre en œuvre des mesures d'aide propres à favoriser la réinsertion sociale des personnes prises en charge.</p> <p>Effectuer des enquêtes permettant d'éclairer l'autorité judiciaire dans la prise de décision.</p> <p>Accueillir et suivre individuellement les personnes en détention.</p> <p>Rechercher les moyens propres à individualiser l'exécution de la peine et renforcer les conditions de réinsertion.</p> <p>Favoriser le développement des aménagements de peine et assurer leurs suivis (libération conditionnelle, semi-liberté, surveillance électronique, placement extérieur).</p>	<i>Décret 99-276 du 13 avril 1999</i>
INSTITUT DE RÉINSERTION SOCIALE	Portugal	<p>Missions L'Institut de Réinsertion Sociale est chargé de la promotion des droits humains, de la prévention de la récidive et de la réinsertion sociale, du développement de mesures et de sanctions non privatives de liberté, de l'intervention en milieu carcéral visant à renforcer les conditions de réinsertion sociale et en matière de tutelle civile une priorité pour les mineurs.</p> <p>Compétences</p> <p>Contribuer à la définition de la politique criminelle, en matière de réinsertion sociale.</p> <p>Apporter un appui technique aux tribunaux en matière de prise de décision.</p> <p>Collaborer avec la Direction Générale des Services Pénitentiaires à la préparation de la liberté conditionnelle et assurer son suivi tout autant que la mise à l'épreuve.</p> <p>Assurer l'exécution de peines et de mesures en utilisant des moyens de surveillance électronique. Il assure la gestion du système de gestion électronique.</p> <p>Gérer les centres éducatifs et d'autres équipements destinés à la réinsertion sociale de jeunes délinquants.</p>	<i>Decret-loi n°48/95 du 15 mars 1982</i>
SERVICE DE RÉINSERTION SOCIAL	Pologne	N'existe pas d'équivalent	

VALIDATION

MOTS CLES	PAYS	DEFINITION	TEXTE LEGAL
ACCOMPAGNEMENT	France	Démarche consistant à aider un candidat à la VAE à l'élaboration des <i>livrets 1 et 2</i> , à la soutenir en apportant un cadre et des méthodes. Le candidat est l'acteur principal de la démarche de validation.	
ACQUIS	France	Ensemble des savoirs et savoir-faire dont une personne manifeste la maîtrise dans une activité professionnelle ou sociale. Dans le contexte de la <i>validation</i> , ce terme désigne les acquis de l'expérience. On fait l'hypothèse que <i>l'expérience</i> personnelle, sociale et professionnelle est source d'acquisition de connaissances, elles viennent enrichir les acquisitions résultant de formation scolaire.	
	Pologne	Possibilité d'accès au diplôme grâce aux acquis de l'expérience professionnelle.	<i>Loi 2006 du code pénal et code de l'éducation</i>
COMPÉTENCES	France	Ensemble de savoirs, connaissances, tours de main, comportements en action pour réaliser une activité.	
CONSEILLER EN VALIDATION	France	Personne qualifiée qui participe à l'assistance des candidats dans la démarche de la <i>validation des acquis de l'expérience</i> . Le conseiller analyse le parcours professionnel, les contextes des activités, le degré d'autonomie et de responsabilité pour proposer le(s) diplôme(s) le(s) plus en lien avec <i>l'expérience</i> professionnelle et/ou sociale. Dans le cadre de la procédure spécifique pour les personnes en détention, le conseiller accompagne le candidat dans l'élaboration des <i>livrets 1 et 2</i> et le prépare à <i>l'entretien avec le jury</i> .	
DOSSIER DE VALIDATION (LIVRET 1 - LIVRET 2)	France	Il comprend deux livrets : - le livret 1 : la demande de VAE - mention du diplôme visé le candidat présente : son parcours professionnel et les activités qu'il a exercées (justificatifs à fournir), son parcours de formation. Si la demande est recevable, le Rectorat délivre un avis de recevabilité, et ainsi donne l'accès au livret 2 - le livret 2 : la présentation de l'expérience le candidat décrit . son parcours professionnel ; . les organisations de travail ; . ses emplois ; . ses activités et tâches réalisées.	
ENTRETIEN AVEC LE JURY	France	Un entretien avec le jury permet : - au candidat, d'explicitier et de compléter les informations contenues dans le dossier ; - au jury, de vérifier l'authenticité des déclarations. L'entretien peut avoir lieu à la demande du jury ou à la demande du candidat. A titre indicatif, la durée de cet entretien est comprise entre vingt et quarante-cinq minutes.	
EXPÉRIENCE	France	Activités, situations, problèmes, faits et rencontres vécus par un individu qu'il est capable de formaliser et d'analyser.	
JURY	France	Le jury est constitué et présidé conformément à la réglementation du diplôme visé. Le jury de validation est composé d'enseignants et de professionnels (pour moitié employeurs et pour moitié salariés).	

MOTS CLES	PAYS	DEFINITION	TEXTE LEGAL
NIVEAU DE CERTIFICATION	France	Le ministère chargé de l'éducation nationale délivre des diplômes d'enseignement technologiques et professionnels : - niveau V : certificat d'aptitude professionnelle, brevet d'études professionnelles et mention complémentaire ; - niveau IV : baccalauréat technologique, baccalauréat professionnel, brevet professionnel, brevet de technicien, brevets des métiers d'art et mention complémentaire ; - niveau III : brevets de technicien supérieur, diplôme des métiers d'art, diplôme de technicien supérieur, diplôme d'état d'éducateur spécialisé ; - niveau II : diplôme supérieur des arts appliqués ; Soit près de 700 diplômes.	
	Pologne	En Pologne, il existe 4 niveaux de titres professionnels : - niveau 1 : Ouvrier qualifié (Pratique professionnelle) ; - niveau 2 : Maître (Pratique et théorie professionnelle) ; - niveau 3 : technicien (niveau bac pro) ; - niveau 4 : Ingénieur (niveau bac + 3).	
RÉFÉRENTIEL	France	Document officiel qui fait l'inventaire des savoirs (référentiel de certification) et des compétences ainsi que des activités professionnelles (référentiel d'activités professionnelles) visés et exigés pour l'obtention du diplôme. Le règlement d'examen complète ce document.	
	Pologne	Tous les programmes de formation sont formalisés dans un document officiel.	
VALIDATION	France	Acte qui atteste de la conformité des acquis par rapport à des exigences fixées et réglementées par le <i>référentiel</i> . - La validation par un <i>jury</i> de VAE comprend : . l'expertise du dossier, l'entretien éventuel du candidat avec le <i>jury</i> , la décision du jury. - La validation peut être : totale (obtention du diplôme) ou partielle, dans ce cas possibilité de passer les épreuves d'examen correspondant aux unités non obtenues et/ou de faire une autre demande de VAE.	<i>Loi du 17 janvier 2002 art L.335-5 du code de l'éducation</i>
VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE	France	La Validation des Acquis Professionnels (VAP) a permis de dispenser des candidats de certaines épreuves d'un diplôme au vu de leur expérience. La VAE est un droit individuel inscrit dans le code du travail et dans le code de l'éducation, il permet désormais d'obtenir un diplôme par la seule voie de la Validation des Acquis de l'Expérience (V.A.E.). La condition est de justifier d'une activité, professionnelle ou pas, d'au moins trois ans en rapport avec la finalité du diplôme visé. La validation des acquis constitue donc la partie la plus visible d'un processus plus vaste de remise en cause du mode traditionnel de délivrance des diplômes, remise en cause qu'il faut elle-même resituer dans le mouvement général de l'éducation et la formation tout au long de la vie.	<i>1992. loi relative à la Validation des Acquis Professionnels (V.A.P) 2002. loi de Modernisation Sociale (Journal Officiel du 18 janvier 2002) 2003. Circulaire du Ministère de l'éducation nationale sur la mise en oeuvre de la V.A.E.</i>
	Pologne	Possibilité d'accès au diplôme grâce à l'expérience professionnelle. Pour l'examen ponctuel, le sujet est commun à tous les candidats d'un même métier. Le jury est composé d'enseignants des épreuves pratiques et théoriques, il n'y a pas de professionnels.	<i>Loi 2006 code pénal et code de l'éducation</i>

**BIBLIOGRAPHIE
ET TEXTES DE REFERENCE**

BIBLIOGRAPHIE

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy*. New-York, W.H. Freeman.
- Becker H-S.(1985) *Outsiders. Etudes de sociologie de la déviance*. Métailié.
- Clemmer, D (1940). *The prison community*. Journal of criminal law and criminology, Northwestern University.
- Le Moigne, J.L. (1999). *La modélisation des systèmes complexes*. Paris, Dunod.
- Lietard, B (1992). *Reconnaissance et validation des compétences professionnelles en France*, Formation professionnelle. Cedefop.
- Lietard, B. (1993). *La reconnaissance des acquis professionnels*. Flash formation continue, n° 359, p 8
- Lipiansky, E.M. (1990). *Identité subjective et interaction*, Paris, Camilleri & al (Eds), Stratégies identitaires PUF, p 173-211
- Llorca. (2007). *Strat'ago*. Paris, Qui plus est.
- Singh, M. (2005) *Reconnaissance des acquis de l'expérience*. Hambourg, Institut de l'Unesco pour l'Éducation.
- Malrieu, P. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Toulouse, Erès.
- Morin, E. (2005) Introduction à la pensée complexe. Paris, Seuil (Essais).
- Nunes, O. (2001). *Drogues, Valeurs et Communautés*. Thèse Université de Toulouse Le Mirail.
- Nunes, O., Oubrayrie, N., Tap, P., Vinay, A. (1998). The evolution of the hierarchisation of values at young drug addicts to the entry and to the exit of charismatic community. *6th Biennial Conference of European association for research on adolescence*, Budapest, Juin, Actes, p. 106
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris, Seuil (Points).
- Sen, A.K. (1985). *Commodities and capabilities*. Oxford, University Press.
- Sen, A.K (1987). *On ethics and economics*, tr.fr. Blackwell Publishing. (1993). *Ethique et économie et autres essais*. Paris, PUF.
- Sen, A.K (1992). *Inequality reexamined*, tr.fr. Oxford University press. (2000). *Repenser l'inégalité*. Paris, Seuil.
- Sen, A.K (1999). *Development as freedom*, Alfred, Knopf Inc. tr.fr. (2000). *Un nouveau modèle économique : développement, justice et liberté*. O. Jacob.
- Tap, P. (1988). *La société Pygmalion ? Intégration sociale et réalisation de la personne*. Paris, Dunod.
- Tap, P., Esparbes-Pistre, S. & Sordes-Ader, F. (1995). *Stratégies de coping et personnalisation*. Revue Bulgare de Psychologie en Bulgare, n°2, p 59-80, disponible en français (www.pierretap.com).
- Tap, P., Hipolito, J., Nunes, O., Brites, R. (2008). New studies on Self-Esteem : "The Portuguese Population Validation of Rogers's Self-Esteem Scale and Nouvelle Echelle Toulousaine d'Estime de Soi (N.E.T.E.S.) (à paraître dans *PCEP Journal, revue de la World Association for person centered experiential psychotherapy and counselling*).
- Tap, P., Hipólito, J., Pires, P., Brites, R., Pires, M. (2006). *Uma nova escala de autoestima (SERTHUAL)*. 6° Congresso nacional de psicologia de saúde. Faro 2-4 de Fevereiro 2006, n°185. *Saúde, bem-estar e qualidade de vida*. Resumos, p. 156.
- Tap, P. & Vasconcelos, M de L. (2004). *Précarité et vulnérabilité psychologique. Comparaisons franco-portugaises*. Toulouse, Erès / version portugaise : Coimbra, Fundação Bissaya Barreto.
- Tissot, P. (2004). *Terminology of Vocational Training Policy. Amultilingual glossary for an enlarged Europe*. Luxembourg, Cedefop.
- Vinay, A., Oubrayrie-Roussel, N., Nunes, O., Tap, P. (2000). *L'appréciation des valeurs chez des jeunes et des adultes portugais. Etude exploratoire à propos de la construction d'une échelle de valeurs*. *Liberdade*, vol. 2, 2, 115 – 123
- Von Bertalanfy, L. (1968). *General System Theory*. Revised Edition.Tr.fr. (1993). *Théorie générale des systèmes* (nouvelle édition), Paris, Dunod.

TEXTES DE REFERENCE

Europe

1989. *Recommandation* n° R(89) 12 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe.
2000. (mars). Conseil Européen de Lisbonne.
2001. *Communiqué sur la formation tout au long de la vie*. Commission européenne.
2006. *Rapport conjoint sur la protection sociale et l'inclusion sociale ; efficacité et équité des systèmes d'éducation et de formation*. Communication de la Commission.

France

1789. Déclaration des droits de l'homme.
1791. Code pénal
1911. Loi de finances du 13 juillet 1911, *transfert au Ministère de la Justice de la direction de l'administration pénitentiaire*.
1934. Loi du 19 juillet 1934 remplacée par celle de 1984 n° 84-52 du 26 janvier : *accès dérogatoire aux cursus de l'enseignement*.
1987. Loi du 22 juin 1987. *Les missions du service public pénitentiaire sont précisées*.
1992. Loi n° 92-678 du 20 juillet : *accès aux diplômes professionnels par le mode de la Validation des Acquis Professionnels (VAP)*.
1994. Loi du 18 janvier 1994 du code de la santé publique et de sécurité sociale.
1999. Décret du 13 avril 1999, *créé la mission de réinsertion sociale par le Service Pénitentiaire d'Insertion et de Probation*.
2000. Circulaire du 21 novembre 2000 *relative aux méthodes d'intervention des travailleurs sociaux des services pénitentiaires d'insertion et de probation*.
2002. Loi n° 2002-73 du 17 janvier *de modernisation sociale*.
2003. Circulaire n° 2003-127 du 1^{er} août : *organisation de la Validation des Acquis de l'Expérience*.
2006. CNFPTLV. *Recommandations pour le développement de la VAE*.

Malte

- 2005 (octobre). MQC institué.

Pologne

1991. Loi n° 67-057.329 du 7 septembre 1991.
2003-2010. *Stratégie du développement de la formation continue*.

Portugal

1886. 1^{er} Code Pénal, remplacé en 1982. Décret-loi 48/95 du 15 mars 1982.
1901. Règlement des Prisons Civiles du Continent du Royaume et des Iles Adjacentes.
1936. Décret-loi n° 26643 du 28 mai 1936. *Réforme de l'organisation pénitentiaire*.
1974. Décret-loi n° 265/74 du 1^{er} août. *Réforme carcérale*.
1979. La Réforme introduit les orientations de l'ONU et du Conseil de l'Europe.
1982. Institut de réinsertion sociale, organisme du Ministère de la Justice.

TABLE DES SIGLES

BEP Brevet d'Enseignement Professionnel

BTS Brevet de Technicien Supérieur

CAP Certificat d'Aptitude Professionnelle

CEICI Centre Européen d'Investigation sur les Conduites et les Institutions

CHR Centre Hospitalier Régional

CLI Commission Locale d'Insertion

CNCP Commission Nationale de Certification Professionnelle

DAVA Dispositif Académique de Validation des Acquis

LLL Lifelong Learning

MQC Malta Qualifications Council

RNCP Répertoire National de Certification Professionnelle

RVCC Recognition, Validation and Certification of the Competences' system

SMPR Service Médico-Psychologique Régional

SPIP Service Pénitentiaire d'Insertion et de Probation

UCSA Unité de Consultation et de Soins Ambulatoires

ULE Unité Locale d'Enseignement

UNESCO United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

UPR Unité Pédagogique Régionale

VAE Validation des Acquis de l'Expérience

VAP Validation des Acquis Professionnels

TABLE DES MATIERES

PRÉFACE.....	6
INTRODUCTION	7
Première partie ETAT DES LIEUX	
RÉINSERTION ET VALORISATION DANS LES CONTEXTES NATIONAUX BELGIQUE, FRANCE, MALTE, POLOGNE, PORTUGAL	
Chapitre 1 - RÉINSERTION SOCIALE	17
1. CONTEXTE EUROPÉEN	17
1.1. Recommandations pour l'élaboration d'une loi pénitentiaire européenne.....	17
1.2. Directives européennes pour l'Education et la Formation Tout au long de la Vie.....	17
2. CONTEXTES NATIONAUX	17
2.1. Portugal	17
2.1.1. <i>La Problématique de la réinsertion sociale et le code pénal de 1982</i>	18
2.1.2. <i>La réinsertion sociale à la lumière du nouveau code pénal</i>	18
2.2. Pologne	19
2.2.1. <i>La prison : exclusion sociale mais mission de resocialisation</i>	19
2.2.2. <i>Les actions de réinsertion du programme de resocialisation</i>	20
2.2.3. <i>La commission pénitentiaire</i>	22
2.3. France	23
2.3.1. <i>La prison dans sa mission de réinsertion sociale</i>	23
2.3.2. <i>Les dispositifs de réinsertion sociale</i>	24
2.3.3. <i>L'enseignement : un dispositif essentiel de réinsertion</i>	24
2.3.4. <i>La commission locale d'Insertion</i>	25
2.3.5. <i>La commission indigence</i>	26
Chapitre 2 - VALORISATION DE L'EXPÉRIENCE EN PRISON.....	27
1. RÉALITÉS DE TERRAIN PLUS OU MOINS ABOUTIES.....	27
1.1. France - Une expérience avérée.....	27
1.1.1. <i>Etat des lieux</i>	27
1.1.2. <i>Mise en œuvre</i>	27
1.1.3. <i>Atouts et difficultés de la démarche</i>	28
1.2. Portugal - En phase préliminaire.....	29
1.2.1. <i>Etat des lieux</i>	29
1.2.2. <i>Mise en œuvre par les centres de nouvelles opportunités</i>	29
1.2.3. <i>Perspective en milieu carcéral</i>	30
2. PROJETS D'AVENIR PLUS OU MOINS LOINTAINS.....	30
2.1. Malte - L'attente d'une volonté politique forte.....	30
2.1.1. <i>Etat des lieux</i>	30
2.1.2. <i>Rôle et mission du Malta Qualifications Council (MQC)</i>	30
2.1.3. <i>La Validation des Acquis de l'Expérience</i>	31
2.1.4. <i>Un espoir pour sa mise en œuvre en prison</i>	32

2.2. Pologne - Une idée qui cherche à s'exprimer.....	32
2.2.1. <i>Etat des lieux</i>	32
2.2.2. <i>De mauvaises expériences</i>	33
2.2.3. <i>mais aussi de bonnes</i>	
2.2.4. <i>La valorisation des acquis et la stratégie cohérente du programme LifeLong Learning (LLL)</i>	34
3. REGARD CRITIQUE : L'EXPERIENCE DE LA PRISON ET LA VALORISATION DES EXPERIENCES ...	35
3.1. Reconnaissance, valorisation et échec.....	35
3.2. La reconnaissance (des acquis et des expériences) comme démarche éducative.....	35
3.2.1. <i>APPRENDRE TOUT AU LONG DE LA VIE, C'EST QUITTER SON STATUT PROVISoire DE PERSONNES EN DETENTION</i>	35
3.2.2. <i>L'éducation tout au long de la vie, c'est (re)construire en (re)connaissance de cause son passé</i>	37
3.2.3. <i>Les limites, conditions et potentialités de la Validation des Acquis de l'Expérience en prison</i>	37
CONCLUSION.....	38
Chapitre 3 - LES CONTEXTES PÉNITENTIAIRES DES DEUX SITES D'EXPÉRIMENTATION	39
MAISON D'ARRÊT DE BORDEAUX-GRADIGNAN (FRANCE) ET PRISON DE RZESZOW (POLOGNE)	
1. CONTEXTES PÉNITENTIAIRES DES PARTENAIRES DU PROJET	39
1.1. Contexte national.....	39
1.1.1. <i>Pologne</i>	39
1.1.2. <i>France</i>	39
1.2. Contexte local.....	39
1.2.1 <i>L'établissement pénitentiaire de Rzeszów</i>	39
1.2.2. <i>L'établissement pénitentiaire de Bordeaux Gradignan</i>	40
2. ACTIONS DE RÉINSERTION SOCIALE.....	40
2.1. L'établissement pour peine de Rzeszów.....	40
2.1.1. <i>Les actions de réinsertion du programme de resocialisation</i>	40
2.2. La maison d'arrêt de Bordeaux Gradignan.....	41
2.2.1. <i>Les actions de réinsertion sociale</i>	41
Deuxième partie	
ETUDE EXPLORATOIRE	
IDENTITÉS ET VALORISATION DE L'EXPÉRIENCE	
DYNAMIQUE PSYCHO-SOCIALE DES PERSONNES EN DÉTENTION	
Chapitre 4 - OBJECTIFS ET FONDEMENTS THÉORIQUES	45
1. OBJECTIFS.....	45
2. FONDEMENTS THÉORIQUES	45
2.2. Remarques initiales.....	45
2.3. Identités et validation des acquis professionnels.....	46
2.4. Identité narrative, récit et projet.....	47
2.5. Aliénation de l'identité et personnalisation.....	48
2.5. Approche stratégique.....	48
2.6. Stratégies de personnalisation.....	49
Hypothèse générale.....	51

Chapitre 5 - DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	53
1. ORIENTATIONS MÉTHODOLOGIQUES	53
2. DISPOSITIF D'ENQUÊTE	54
2.1. Les données personnelles et environnementales	54
2.2. Population	54
2.3. Variables socio-biographiques des personnes en détention	55
3. PRÉSENTATION DES INSTRUMENTS	55
3.1. Entretien avec les personnes en détention	55
3.2. Entretien avec les professionnels	56
3.3. Echelle d'estime de soi	57
3.4. Echelle de valeur	58
3.5. Epreuve d'auto-évaluation par domaine de vie (Strat'ago)	58
Chapitre 6 – ANALYSE DES DONNEES	61
1. LES LIENS ENTRE L'ESTIME DE SOI, LES VALEURS ET L'AUTO-ÉVALUATION DES DOMAINES PERSONNELS D'ACTIVITÉS	61
1.1. L'estime de soi de personnes en détention : différences selon le pays	61
1.2. Les valeurs des deux populations	61
1.3. Les relations entre les valeurs et l'estime de soi pour les personnes en détention	63
1.4. L'auto-évaluation des domaines personnels d'activités pour les personnes en détention	65
2. IDENTITÉ NARRATIVE DE PERSONNES EN DÉTENTION EN FRANCE ET EN POLOGNE	66
2.1. Engagement dans la VAE pendant la détention, domaines de vie et projet 5 récits de vie – France	66
2.2. Adaptation en milieu pénitentiaire, domaines de vie et projets 5 récits de vie – Pologne	72
3. ACCOMPAGNEMENT DE PERSONNES EN DÉTENTION PAR LES PROFESSIONNELS	78
3.1. Implication des professionnels dans l'accompagnement à la VAE en France Récits de 11 personnes	78
3.2. Accompagnement de professionnels dans la réinsertion, la formation et l'aide à l'emploi en Pologne Récits de 4 personnes	84
3.3. Professionnalisation des accompagnants dans la resocialisation des accompagnés	86
CONCLUSION	87
 CONCLUSION	 91
 ANNEXES	 95
GLOSSAIRE	105
BIBLIOGRAPHIE	112
TEXTES DE REFERENCE	113
TABLE DES SIGLES	115
TABLE DES MATIÈRES	117

Encore un grand merci à tous les acteurs qui ont participé à ce projet.