

# VALMOPRIS

VALidation et MOTivation des apprentissages informels et non formels en PRISON

## IO1 : Messages importants du projet

### Introduction

L'objet de la présente publication est de fournir un sommaire des messages importants du projet VALMOPRIS concernant les avantages potentiels à valider l'apprentissage non formel et informel (VINFL) et le développement de compétences dans le champ de l'éducation en prison.

Le développement de compétences et la VINFL sont des domaines d'expansion en matière de recherche et se positionnent au premier plan dans la politique européenne. Les recherches sont abondantes, qui mettent en exergue les avantages du développement des compétences pour les apprenants et l'influence positive de leur validation. Il n'existe toutefois que peu de preuves pour démontrer les pratiques de validation actuelles exercées dans le milieu carcéral.

Afin d'y remédier, le projet VALMOPRIS s'est attaché à élaborer et mettre à disposition une série de contextes d'apprentissages non formels et orientés vers l'acquisition des compétences dans des prisons et centres éducatifs fermés de cinq pays européens, afin de nous permettre d'explorer l'impact du développement de compétences et de la validation des apprentissages associés, et de mesurer l'impact sur la motivation de l'apprenant.

### Raisons du projet : Intentions et objectifs

Cette recherche a pour objectif de fournir une série de lignes directrices et recommandations destinées aux Ministères de la Justice, organes gouvernementaux, instituts de formation et praticiens travaillant dans le milieu carcéral. Elle représente la première étape d'une argumentation et d'une stratégie claires pour conférer à la VINFL une dominante en prison afin de soutenir et améliorer l'activité et la réhabilitation au moyen d'un apprentissage effectif.

Le présent rapport a l'intention de remplir les objectifs suivants :

1. **Analyser le besoin** d'apprentissages informels et non formels et la VINFL en prison ;
2. Évaluer la **mise en œuvre** d'apprentissages informels et non formels de la VINFL en prison (avec un focus sur la compétence clé n°5<sup>1</sup> : « Apprendre à apprendre ») ;
3. **Évaluer l'impact** de l'apprentissage informel et non formel et la VINFL en prison

En tenant compte de « Apprendre à apprendre », nous recherchons également à tenir compte de l'avantage du potentiel de motivation généré par la validation de l'apprentissage.

<sup>1</sup>Compétence clé n° 5 du Cadre Européen (2006)



Funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Méthodologie de recherche

Les questions majeures de la recherche sont les suivantes :

- Quelle est la pratique courante en prison en termes d'apprentissage non formel et informel ?
- Est-ce que l'implication dans un apprentissage non formel et informel bénéficie aux apprenants en prison et les aide à s'engager dans l'apprentissage (apprendre à apprendre) ?
- Quelles sont les barrières et bénéfices potentiels d'un engagement dans un apprentissage non formel et informel destiné aux apprenants en milieu carcéral ?
- Est-ce que la validation de l'apprentissage non formel et informel est importante dans l'intensification de l'apprentissage à long terme ?
- Est-ce que l'enseignement au personnel comprend également une formation à la validation de l'apprentissage non formel et informel ?

L'approche de recherche comprend quatre éléments clés :

1. La **recherche bureaucratique** résumant la situation courante concernant l'apprentissage non formel et informel en Europe, y compris une revue critique des théories, politiques et pratiques.
2. Une **analyse des besoins** en matière d'apprentissage non formel et informel et de la VINFL en prison, en tenant compte des avantages et contraintes principaux, déduits d'une série d'approches. Cela comprend de la recherche locale, nationale et européenne et tient compte des observations d'apprenants incarcérés, d'intervenants professionnels et d'éducateurs en prison à travers toute l'Europe.
3. Une évaluation du **concept et du processus de développement** fondée sur 30 initiatives d'apprentissage non formel et informel dans les prisons et centres éducatifs fermés impliquant 5 pays, plus de 15 praticiens et plus de 90 apprenants.
4. Une évaluation de l'**impact** de l'apprentissage non formel et informel en même temps que la motivation de l'apprenant, impliquant les résultats des entretiens d'évaluation et les progrès enregistrés dans le cadre du développement des compétences des apprenants.

## Résultats majeurs de recherche : Recherche bureaucratique

Au cours des dix dernières années, nous avons assisté à un changement important au sein des documents politiques (Conseil de l'Union Européenne, 2006 ; UNESCO, 2015) traitant des compétences clés et du développement des compétences au moyen de l'apprentissage. Une compétence peut être décrite comme « l'aptitude d'appliquer une connaissance, un savoir-faire et des talents dans une situation stable/récurrente ou changeante. Deux éléments sont fondamentaux : l'application de ce qu'une personne sait et peut faire au niveau d'une tâche ou d'un problème spécifiques, et la capacité à transposer cette aptitude dans différentes situations » (Chisolm, cité dans Hoskins & Fredriksson, 2008 : 12). Tout en se focalisant sur un apprentissage orienté vers les compétences, il y a eu une reconnaissance plus importante du rôle et de l'importance de l'apprentissage informel et non formel dans le soutien des apprenants à développer un large éventail de compétences.

Ces moteurs s'étendent jusque dans les secteurs des prisons européennes où la politique (Organisation des Nations Unies, 1990; Conseil de l'Union Européenne (1990 ; 2006) dicte l'accès aux mêmes formes et mêmes normes pour que la formation des adultes [par ailleurs] en détention soit l'une des conditions prioritaires. De plus, la « Prisoner Learning Alliance » souligne « la nette évidence, y compris de la part des employeurs, que les détenus ont besoin de développer leurs forces et attributs personnels qui ne sont pas forcément acquis au moyen de qualifications formelles » (2015).

Toutefois, eu égard aux opportunités d'apprentissages non formels et informels, des défis multiples et variés persistent au sein des environnements éducatifs en milieu carcéral, stigmatisant les détenus comme un groupe

d'apprenants potentiellement complexe qui développe des problèmes de santé mentale (Durcan & Zwernsta, 2014 ; Prison Reform Trust, 2016) et/ou des addictions (EMCDDA, 2012), auxquelles il y a lieu d'ajouter un manque de ressources, une exclusion digitale et des peines de courte durée (Costelloe & Langelid, 2011) , autant de motifs pouvant tous entraver un engagement raisonné dans des opportunités d'apprentissage. En outre, des facteurs institutionnels, comme une opinion négative de l'éducation ou un focus sur des aptitudes de base et des résultats mesurables, peuvent aggraver les défis dans l'engagement avec les apprenants (Costelloe & Warner, 2008 ; Costelloe & Langelid, 2011 ; Costelloe, 2014). De plus, la recherche suggère que l'environnement carcéral lui-même est intrinsèquement problématique, car il dégrade les liens sociaux et le sens du détenu envers toute responsabilité sociale (Liebling & Maruna, 2005).

Encore que, dans l'ensemble, les systèmes pénitentiaires semblent reconnaître le potentiel de l'apprentissage non formel et informel pour aider à remporter ces défis et préparer les apprenants à développer les compétences qui peuvent être utiles à la réintégration et la renonciation. Alors qu'il apparaît qu'il n'y a pas d'approche homogène de l'organisation des opportunités d'apprentissages informels et non formels dans le cadre de la prison, plus de 55 % des pays européens rapportent avoir proposé des schémas d'organisation d'apprentissages informels et non formels dans toutes les prisons (Costelloe et al, 2012 : 35). De plus, nos propres recherches ont révélé que, lorsqu'ils sont proposés, ces modes d'apprentissage informel et non formel s'imposent dans l'ensemble de l'établissement pénitentiaire.

La preuve se trouve également au sein des services de formation, où les exemples de pratiques prometteuses incluent aussi bien le travail de projet, des opportunités à s'engager dans l'art et la culture, que des programmes de vulgarisation universitaires. Quand elles existent, les bibliothèques des prisons proposent également des opportunités précieuses pour commencer un apprentissage informel et non formel. Toutefois, un grand nombre d'offres sont générées au travers de l'emploi et d'un apprentissage sur la base du travail, où de nombreuses compétences transversales peuvent être développées pour une employabilité future. De plus, les programmes d'intervention psychologiques, les formations aux compétences essentielles pour la vie courante et du citoyen, les ateliers de santé et de bien-être, la mise à disposition de cours de gym et de sport et des programmes d'apprentissage en famille proposent tous, en appui sur des modes d'apprentissage non traditionnels, des opportunités précieuses pour le développement de compétences.

Alors que les variations de qualité et d'accès existent toujours au sein des systèmes pénitentiaires et entre les pays, cet apprentissage est cumulativement conçu pour résoudre les besoins criminogènes. Des académiciens et chercheurs de renom (McNeill & Schinkel, 2016 ; Sapouna et al., 2011 ; Bamford & Skipper, 2009 ; Tett et al., 2012) défendent le postulat qu'un apprentissage large peut améliorer la confiance en soi et la motivation d'un détenu et subséquemment son potentiel de réhabilitation, réintégration et renonciation. Une telle disposition est tirée de constatations politiques qui soulignent que la formation et l'apprentissage devraient concerner la personne « toute entière » (Conseil de l'Union Européenne, 1990) et « le plein développement de la personnalité humaine » (Munoz, 2009 : 7). Elle peut aider les détenus à s'en sortir avec leur environnement, améliorer leur bien-être physique et mental et leurs perspectives d'emploi (Torlone & Vryonides, 2016), leur permettant de s'engager dans le monde extérieur et dans des possibilités alternatives pour leur avenir.

Les opportunités d'apprentissage informel et non formel apportent également tout un gisement d'avantages par ailleurs pour le développement de compétences en particulier, conformes aux compétences clés du cadre de référence européen, à savoir celle « d'apprendre à apprendre » (Conseil de l'Union Européenne, 2006). L'apprentissage informel et non formel peut offrir des opportunités précieuses pour une participation active et l'apprentissage par les pairs, ce qui permet aux apprenants de développer des comportements sociables considérés être un prérequis important pour une renonciation (Maruna, 2001 ; McNeill et al., 2012). La flexibilité des approches non formelles de l'apprentissage augmente également le potentiel d'apprentissage autonome et permet à l'apprenant de mieux comprendre son « style d'apprentissage » (Honey & Mumford, 1982 ; Kolb, 1984), et l'aide effectivement à reconnaître les stratégies et approches qui fonctionnent pour lui, un apport majeur pour l'engagement dans un apprentissage autogéré et durant toute la vie. En outre, le développement de compétences conduit à des approches moins formelles de l'apprentissage, car leur flexibilité naturelle permet de tenir compte des différents points de départ des apprenants, en même temps que de leur

évolution individuelle en matière de développement ; en retour cela permet à l'apprenant d'améliorer sa motivation et sa confiance.

De plus, un grand nombre de documents de politique européenne souligne la pratique, le rôle et l'importance de la validation de compétences acquises au moyen d'apprentissages non formels et informels, afin de mieux soutenir les apprenants à construire et utiliser leur propre schéma d'apprentissage.

En 2004, une série de principes communs ont été adoptés en matière d'identification et de validation de compétences acquises au cours d'apprentissages non formels et informels (Conseil de l'Union Européenne). Un an plus tard, le Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle (Cedefop) avait développé un inventaire de validation des apprentissages non formels et informels qui est régulièrement actualisé et propose des rapports complets sur l'évolution européenne dans ce domaine (Colardyn & Bjørnåvold, 2005). De surcroît, le Conseil de l'Union Européenne a décidé que les stratégies « d'orientation tout au long de la vie » étaient nécessaires pour permettre aux apprenants « à tout moment de leur vie d'identifier leurs capacités, compétences et intérêts, pour être en mesure de prendre des décisions éducatives, de formation et professionnelles et de gérer leur parcours de vie à travers l'apprentissage, le travail et d'autres configurations » (résolution 3, 2008). En 2009, le Cedefop a appelé à de nouvelles méthodologies et instruments pour identifier, évaluer et reconnaître les résultats d'apprentissages non formels et informels. Plus récemment, une Recommandation du Conseil de l'Union Européenne (2012) a souligné le besoin de stratégies nationales à mettre en place pour la validation des apprentissages non formels et informels d'ici 2018.

Ce mouvement vers la validation d'apprentissages non formels et informels (VINFL) peut permettre aux apprenants en détention de communiquer et de « rendre tangible » la valeur de leurs aptitudes et compétences développées au cours de leurs apprentissages - pour eux-mêmes, les groupes d'intérêts pénitentiaires, les employeurs et les instituts de formation officiels au-delà de la prison, pour - in fine - contribuer à la renonciation et la réintégration.

## Résultats majeurs des recherches : Activités pilote

Au sein du projet VALMOPRIS, 30 activités d'apprentissage non formel et informel ont été élaborées et mises en œuvre dans des contextes carcéraux et des environnements de justice pénale de cinq pays partenaires membres de l'UE : la France, la Lettonie, les Pays-Bas, la Roumanie et l'Ecosse. 15 praticiens ont été initialement formés à une méthode de validation pour élaborer et réaliser des activités d'apprentissage et la recherche associée ; parfois, dans certains cas, l'activité pédagogique a nécessité l'intervention de plusieurs praticiens. Plus de 90 apprenants dans les 5 pays ont été impliqués dans ces activités pilote cependant que les chiffres finaux ont pu être sujet à une certaine variation, car le nombre d'apprenants tendait à fluctuer au cours des parcours de formation, un phénomène typique dans les prisons.

Ces « contextes de mise en œuvre » impliquaient une vaste série d'activités et de domaines informels et non formels tels que la rédaction de magazines et publications par des détenus, l'agriculture, la santé et le bien-être, les forums de discussion, les projets artistiques à petite et grande échelle, les groupes sportifs,... Cette variété de contextes se reflète dans les résultats de nos recherches bureaucratiques initiales et démontrent que là où existent des opportunités d'apprentissage informel et non formel, l'étendue des disponibilités pour la personnalisation autant que le choix et la flexibilité dans l'approche sont importants.

Ces contextes d'apprentissage ont été sélectionnés pour représenter le type de travail qui a déjà été réalisé au sein de milieux carcéraux et de justice pénale. L'intention a été ici de nous permettre de mesurer la réalité du potentiel de validation par la suite. De plus, les praticiens prestataires étaient issus d'un large éventail de disciplines -professeurs, psychologues, artistes, dirigeants d'initiatives de travail et agents de probation- démontrant ainsi le large spectre d'opportunités d'apprentissages informels et non formels disponibles au sein des prisons.

Chaque activité d'apprentissage pilote a été réfléchi pour mesurer le développement de deux compétences, l'une obligatoire, **Apprendre à apprendre** (comme compétence clé en alignement avec la motivation) et une seconde, sélectionnée pour sa pertinence au regard des apprenants et du contexte d'apprentissage. Avec des variations mineures, les secondes compétences retenues se sont principalement concentrées autour de :

**l'Autonomie**  
**la Pensée critique**  
**le Travail en équipe**

**la Communication**  
**la Résolution de problèmes**

**la Créativité**  
**l'Introspection**

Dans nos recherches, deux groupes de « chercheurs » ont rapporté leurs expériences : le premier groupe comprenait 59 détenus (éligibles à participer à l'élément de recherche au travers des activités pilote), le second groupe était composé de 14 professionnels ; les deux groupes provenaient des 5 pays.

Le retour d'informations obtenu quant à la mise en œuvre du projet VALMOPRIS met en exergue les avantages perçus, aussi bien par les équipes que les apprenants, comme un résultat de l'engagement dans le processus de validation d'un apprentissage orienté sur les compétences :

- Les apprenants ont rapporté les résultats les plus probants, utiles et importants, comme le développement personnel, ainsi que celui de leurs aptitudes ; les améliorations réalisées au niveau de la compétence « apprendre à apprendre » ayant été jugés comme les plus utiles de leur activité d'apprentissage informel et non formel et du processus de validation.
- Pour les praticiens, le résultat le plus important du processus était la possibilité d'utiliser un instrument de validation développé, pouvant servir -en conjonction avec l'apprentissage non formel- dans les configurations carcérales et de justice pénale.

En plus des compétences mesurées, les apprenants participants au groupe d'étude furent priés de parler des compétences qu'ils avaient développées durant les projets d'apprentissage et qu'ils considéraient comme les plus significatives. Ainsi, ont-ils fait part des compétences suivantes à savoir : « apprendre à apprendre », « communication convaincante » et « aptitudes de travail en équipe ».

Finalement, l'un des résultats importants reflète la confiance de l'apprenant dans les compétences acquises pendant la mise en œuvre du projet d'apprentissage et ses capacités à les utiliser après la libération. Cela concerne tout autant le potentiel de motivation pour l'apprentissage que les bénéfices de l'apprentissage informel et non formel et leur validation.

Les statistiques et évaluations plus détaillées se trouvent au sein du rapport complet, disponible sur la page Internet : [valmopris.org](http://valmopris.org)

## Recommandations

Il y a quelques années, Costelloe & Langelid demandait à l'éducation en prison « d'aller au-delà de l'accréditation », l'appelant à être « informelle, sensée et réalisable », de se garder d'être « trop prescriptive et irréaliste », et de s'orienter vers le développement d'une série complète de compétences clés requises pour la réhabilitation et une réintégration réussie dans la société (2001 : 58). Nous sommes allés dans cette direction, mais les résultantes d'un tel apprentissage restent difficiles à saisir : ainsi, le défi se pose dès que l'on essaie de mesurer la valeur de cet apprentissage rapportée à une accréditation formelle. Nous croyons que notre travail au sein du projet représente la première étape d'un processus formalisé dans la reconnaissance et la validation du développement de compétences en tant que résultat d'une condition « d'apprentissage informel, sensé et réalisable ».

Sur la base de nos recherches et de nos expériences, les recommandations suivantes ont été identifiées par le groupe de partenaires qui permettraient de poursuivre notre travail :

1. Il faut tendre à **dépasser les défis persistants** au sein des prisons et qui limitent les opportunités d'apprentissage. De ce fait, nous serons bien plus en mesure de combattre les impacts négatifs et aliénants de la détention. Nous prôtons **l'accès entier et équitable aux opportunités d'apprentissage** pour tous les détenus, ainsi qu'une parité d'opportunités comparable à celles qui se trouve à disposition des apprenants en dehors des murs de la prison.
2. Il faut des **dispositifs de formation flexibles et financés de manière adéquate** pour se placer au cœur d'une approche véritablement en faveur de la réhabilitation, proposant des formations contextualisées, basées sur un besoin local, national et - le plus important - individuel, en vue d'atteindre leur pleine efficacité pour les apprenants.
3. Il est important d'**impliquer pleinement l'apprenant dans son processus d'apprentissage**. L'apprentissage non formel et informel demande aux professionnels un fort degré de flexibilité en même temps que des opportunités de personnalisation des apprentissages. La validation rend l'apprenant conscient de son propre développement de compétences. Par conséquent, les apprenants détenus devraient être guidés individuellement vers un certain degré d'autogestion, leur permettant de fonctionner comme créateurs et constructeurs de leurs propres apprentissages.
4. Il faut être attentif à ce que des **méthodologies collaboratives et innovatrices** soient requises pour permettre à plus de détenus de s'inscrire dans un processus d'apprentissage au travers d'activités, facilité en cela par des **professionnels formés et expérimentés**, en particulier vis-à-vis d'une population où les préjugés négatifs quant à la formation sont largement répandus.
5. Les chercheurs appellent à une **amélioration des possibilités de formation des équipes** travaillant dans des environnements carcéraux et de justice pénale. Cette formation devrait comprendre un certain nombre d'éléments principaux tels que :
  - a. le développement d'un apprentissage orienté vers les compétences,
  - b. des méthodes d'entraînement appropriées pour délivrer le contenu et engager les apprenants au moyen d'apprentissages non formels et informels,
  - c. des méthodologies de validation appropriées pour mesurer et valider le développement de compétences.

La professionnalisation des équipes dans les méthodologies de validation d'apprentissages non formels et informels est vitale, non seulement pour la confiance et la compétence des équipes impliquées, mais également pour garantir rigueur et cohérence, indépendamment du lieu où se passe ladite validation.

6. Il y a nécessité d'examiner soigneusement les avantages d'une réflexion pour une **approche de la « prison dans son ensemble »**. Les enseignants, formateurs, surveillants, psychologues, agents de probation et travailleurs sociaux, bibliothécaires, visiteurs bénévoles et professionnels, aumôniers, professionnels de santé,... pourraient eux aussi jouer un rôle tout aussi important dans le développement de compétences et leur reconnaissance à la condition de maîtriser cette méthode d'apprentissage orientée vers les compétences et leur validation. Si un **« système d'apprentissage »** venait à être adopté qui couvre toutes les activités au sein de la prison, alors le « trajet parcouru » au cours d'une période de détention pourrait servir d'observation et cette approche « décroisée » serait dès lors bien plus encline à « saisir » les progrès devenant de fait utile aux détenus et aux groupes d'intérêt externes.

Ces recommandations sont détaillées dans le rapport de recherche IO1 dans sa version complète (en langue anglaise). « Études et recommandations de politiques » sont disponibles sur la page Internet [valmopris.org](http://valmopris.org)

## Problèmes émergents pour le développement futur

**Le projet VALMOPRIS est une première étape vers une approche unifiée au niveau du concept et du développement d'apprentissages informels et non formels en même temps que de la validation d'apprentissages informels et non formels dans des configurations carcérales.**

Pour la suite, le projet recommande aux décideurs politiques européens, aux prestataires de service et aux administrations et services pénitentiaires de travailler ensemble pour aboutir à des normes de validation communes et à un processus de validation ouvert sur le développement des compétences informelles et non formelles, reconnu, compris, plébiscité et valorisé par toutes les parties intéressées.

Idéalement, cet apprentissage devrait être rapproché des cadres de qualification nationaux et, in fine, au cadre de qualification européen ; cela demanderait l'engagement et des efforts soutenus de la politique et des représentants de tous les secteurs impliqués dans la formation et l'apprentissage en prison.

Au niveau du développement d'une approche cohérente de la validation, le groupe recommande qu'il soit tenu compte des critères suivants :

- Objet du processus de validation,
- Ampleur des compétences à évaluer,
- Recul vis-à-vis des connaissances à maîtriser,
- Gestion des restrictions en matière de temps et de ressources,
- Processus d'évaluation reconnu,
- Schématisation et rattachement aux cadres de références de qualification nationaux et européens.

## Références

- Bamford, A & Skipper, H (2007). *An Evaluative Report of Arts in Prison (un rapport d'évaluation sur l'art en prison)*. Engine Room: University of the Arts, London. Grande Bretagne.
- CEDEFOP (2009 ; 2015). *European guidelines for validating non-formal and informal learning (lignes directrices européennes pour la validation d'apprentissages non formels et informels)*. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities (bureau de publication officielle des Communautés européennes).
- Colardyn, D & Bjornavold, J (2005). *The learning continuity (La continuité de l'apprentissage) : European inventory on validating non-formal and informal learning National policies and practices in validating non-formal and informal learning (inventaire européen sur la validation de l'apprentissage non formel et informel - politiques et pratiques nationales de la validation de l'apprentissage non formel et informel)* Cedefop Panorama Series ; 117. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities (bureau de publication officielle des Communautés européennes)
- Costelloe (2014), *Prison Education : Principles, Policies and Provision (l'Education en prison : principes, politiques et dispositions)*. Dans Czerwinski, Konig, Zaichenko (eds) *Youth and Adult Education in Prisons. Experiences from Central Asia, South America, North Africa and Europe (la formation des jeunes et des adultes en prison : expériences d'Asie Centrale, Amérique du Sud, Afrique du Nord et Europe)*. Édition : International Perspectives in Adult Education (perspectives internationales de la formation d'adultes) – IPE 69 (Bonn, 2014).
- Costelloe, A. & Langelid, T. (2011) *Prison education and training in Europe - a review and commentary of existing literature, analysis and evaluation (La formation en prison en Europe : une revue et un commentaire sur la littérature existante, une analyse et une évaluation)*. Directorate General for Education and Culture (Direction Générale de l'éducation et de la culture), Commission Européenne : GHK. EAC 19/06-130. (12/15).
- Costelloe A., Langelid T., Wilson A. (2012) *Survey on Prison Education and Training in Europe – Final Report (Etude européenne sur la formation en prison - rapport final)*. Directorate General for Education and Culture (Direction Générale de l'éducation et de la culture), Commission Européenne. (12/15).
- Costelloe, A. & Warner, K. (2008) *Beyond Offending Behaviour : The Wider Perspectives of Adult Education and the European Prison Rules (Au-delà d'un comportement délictueux : Perspectives élargies de la formation d'adultes et les règles pénitentiaires européennes)*. Dans Wright, R. (Eds.). *In the Borderlands : Learning to Teach in Prisons and Alternative Settings (Aux frontières de pays : apprendre à enseigner en prison et dans des configurations alternatives)*. 3ème édition San Bernardino : Université de l'État de Californie.
- Conseil de l'Union Européenne (1990) *Éducation en prison*. Recommandation n° (89) 12 adoptée par le comité du Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- Conseil de l'Union Européenne (2004). *Common European principles for the identification and validation of non-formal and informal learning (principes européens communs pour l'identification et la validation d'apprentissages non formels et informels)*. (EDUC 118 SOC 253).
- Conseil de l'Union Européenne (2006). *European Prison Rules (règles pénitentiaires européennes)* Recommandation Rec(2006)2 du Comité des Ministres aux États membres sur les règles pénitentiaires européennes, Strasbourg.
- Conseil de l'Union Européenne (2006) *Compétences clés pour un apprentissage au long de la vie – un cadre de référence européen*. Annexe de : *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (recommandations du Parlement et du Conseil de l'Union européenne du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour un apprentissage tout au long de la vie)* Journal Officiel de l'Union Européenne.



- Conseil de l'Union Européenne (2008). *The Resolution of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, of 21 November 2008 (la résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunion avec le Conseil du 21 novembre 2008)*. Résolution 3 - 2011/C 372/01
- Conseil de l'Union Européenne (2011). *Résolution du Conseil sur un agenda européen renouvelé pour l'apprentissage des adultes*. Journal officiel de l'Union européenne (2011/C372/01).
- Conseil de l'Union Européenne (2012). *Recommandations du Conseil du 20 décembre 2012 sur la validation d'apprentissages non formels et informels*. Journal officiel de l'Union européenne (2012/C 398/01).
- Durcan, G. & Zwemstra, J.C., (2014) *Mental Health in Prison (Santé mentale en prison)*. Dans Enggist, S., Møller, L., Galea, G. & Udesen, C. (eds.) *Prisons and Health (Prisons et santé)*. Copenhague : Organisation Mondiale de la Santé.
- Observatoire européen des drogues et addictions, rapport annuel (2012). *L'état du problème des drogues en Europe*. Luxembourg : Office des publications de l'Union Européenne.
- Honey, P. & Mumford, A. (1982). *Manual of Learning Styles (Manuel des styles d'apprentissage)*. Londres : Peter Honey Publications.
- Hoskins, B. & Fredriksson, U. (2008) *Learning to Learn: What is it and can it be measured? (Apprendre à apprendre, Qu'est-ce que c'est et peut-on le mesurer ?)* Recherche commune de la Commission Européenne pour la protection et la sécurité des citoyens : Centre de recherche sur l'apprentissage à vie (CRELL).
- Liebling, A. & Maruna, S. (eds) (2005) *The Effects of Imprisonment (les effets de l'emprisonnement)*. Cullompton : Willan Publishing.
- Kolb, D. (1984) *Experiential learning : Experience as the source of learning and development (L'apprentissage expérimental : l'expérience comme source d'apprentissage et de développement)* (Vol. 1). Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Maruna, S. (2001) *Making good : How ex-convicts reform and rebuild their lives (Faire bien : comment des ex-détenus réforment et reconstruisent leurs vies)*. Washington DC : American Psychological Association Books (les livres de l'association psychologique américaine).
- McNeill, F., Farrall, S., Lightowler, C., et Maruna, S. (2012) *How and why people stop offending : discovering desistance (Comment et pourquoi les gens arrêtent de commettre des infractions : découvrir la renonciation)*. Glasgow : Université de Glasgow.
- McNeill, F. & Schinkel, M. (2016) *Prisons and desistance (Prisons et renonciation)*. Dans Bennett, J., Crewe, B. & Jewkes, Y. (eds.) *Handbook on Prisons (Manuel sur les prisons)*. Cullompton : Willan Publishing.
- Munoz (2009). *Promotion and protection of human rights, civil, political, economic, social and cultural rights, including the right to development (promotion et Protection des droits de l'homme, des droits civils, politiques, économiques, sociaux et culturels, y compris le droit au développement)*. Conseil des droits de l'Homme, Assemblée de l'ONU.
- Prisoner Learning Alliance (2015). *Response to the Coates Review (réponse à la revue Coates)*. Publié en ligne le 19.11.15  
[www.prisonerseducation.org.uk/data/PLA/PLA%20response%20to%20Coates%20Review%2019.11.15.pdf](http://www.prisonerseducation.org.uk/data/PLA/PLA%20response%20to%20Coates%20Review%2019.11.15.pdf)
- Prison Reform Trust (2016). *Bromley Briefings Prison Factfile*. London : Prison Reform Trust.

- Sapouna. M., Bisset. C., et Conlong. A-M., (2011) *What Works to Reduce Reoffending : A Summary of the Evidence* (Ce qui marche pour réduire les nouvelles infractions : un résumé de l'évidence). Edimbourg : Scottish Government's Justice Analytical Services (services analytiques de la justice du gouvernement écossais).
- Tett, L., Anderson, K., McNeill, F., Overy, K. & Sparks, R. (2012) Learning, rehabilitation and the arts in prisons : a Scottish case study (Apprentissage, réhabilitation et l'art en prison : une étude de cas écossaise). *Studies in the Education of Adults* (études en formation des adultes). Vol. 44, 2.
- Torlone, F. & Vryonides, M. (eds) (2016) *Innovative Learning Models for Prisoners (modèles d'apprentissage novateurs pour détenus)*. Presses universitaires de Florence.
- Bureau du Haut-Commissaire des Nations Unies pour les droits de l'Homme (1990). *Basic Principles for the Treatment of Prisoners (principes de base pour le traitement de prisonniers)*. Adopté et proclamé par résolution de l'Assemblée Générale n° 45/111 du 14 décembre 1990.
- UNESCO (2015). *Rethinking Education : Towards a global common good (Repenser la formation : vers un bien commun global)*. Paris : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.