
L'enseignement à distance en milieu carcéral : droit à l'éducation ou privilège ?

Le cas des « détenus-étudiants »

Fanny Salane

Université Paris-Descartes, CERLIS

CNRS, UMR 8070

45 rue des Saints-Pères

F – 75006 Paris

fanny.salane@paris5.sorbonne.fr

RÉSUMÉ. En prison, l'enseignement supérieur passe principalement par l'intermédiaire de processus d'enseignement à distance. Ce dernier, considéré comme un système particulièrement bien adapté aux contraintes carcérales, permet de compléter l'enseignement sur place, essentiellement tourné vers les détenus les plus jeunes et ceux qui ont un bas niveau scolaire, et apparaît alors comme un garant du droit à l'éducation en prison. Par une recherche effectuée auprès de personnes détenues inscrites dans des études post-baccalauréat, nous montrons toutefois que l'enseignement à distance est mal adapté au contexte pénitentiaire et qu'il constitue un droit limité à l'éducation, fortement inégalitaire.

ABSTRACT. Postsecondary education in prison is mainly delivered by long distance learning. Considered to be particularly well adapted to the conditions of detention, it offers to complete educational degrees inside the detention centre that essentially affects young detainees and those having a low educational level and thus, appears to be a warrant of the right of education in prison. This research carried out amongst detainees enrolled in postsecondary education shows that long distance education is maladjusted to the penitentiary context and that it is only offered at the limited right of education, creating inequality.

MOTS-CLÉ : Enseignement à distance, enseignement par correspondance, enseignement supérieur, prison, droit / privilège, France.

KEYWORDS: Distance education, correspondence course, higher education, prison, right / privilege, France.

Introduction

Poser la question du droit à l'éducation en général amène à se pencher sur un cas particulier d'apprenants : les personnes détenues. Ces dernières sont condamnées à être privées de leur liberté ; tous les autres droits peuvent donc théoriquement être exercés, notamment le droit à l'éducation. Des articles de lois, des conventions entre les Ministères de la Justice et de l'Éducation nationale dressent le cadre de la mise en œuvre de ce droit. Dans ces dispositifs, l'enseignement à distance a une place particulière, notamment en ce qui concerne l'organisation de l'accès aux cursus d'études supérieures. Par conséquent, l'enseignement à distance peut-il être considéré comme un élément central dans la mise en œuvre du droit à l'éducation supérieure en prison ? Quel type de droit à l'éducation met-il alors en place ?

Nous ferons d'abord l'état des lieux des différents textes encadrant le droit à l'éducation en prison puis nous nous concentrerons plus précisément sur la place de l'enseignement à distance dans ce contexte. En nous appuyant sur une analyse de questionnaires et d'entretiens semi-directifs effectués auprès d'étudiants en milieu carcéral, nous démontrerons que si l'enseignement à distance participe effectivement à la mise en œuvre du droit à l'éducation en prison, il s'agit d'un système structurellement et pédagogiquement mal adapté au contexte carcéral tel qu'il est organisé et pensé aujourd'hui en France. Cela a pour conséquence de réduire l'enseignement à la mise en œuvre d'un droit minimal à l'éducation et de renforcer l'accès inégalitaire aux études supérieures en prison.

La population étudiée : des étudiants en prison

Cet article se centre plus particulièrement sur une catégorie d'apprenants : les étudiants, dans un contexte particulier : la prison. Nous pencher sur cette population peut être intéressant au regard du sujet qui nous préoccupe : ces personnes n'apparaissent en effet pas comme une priorité des dispositifs scolaires carcéraux et, en conséquence, ne bénéficient pas de cours organisés dans l'enceinte de la prison, par des enseignants de l'éducation nationale. Faire des études supérieures en prison signifie donc bien souvent passer par un système d'enseignement à distance.

Notre analyse s'appuie sur une recherche par questionnaires puis par entretiens, effectués auprès de personnes inscrites dans un cursus post-baccalauréat (à l'université ou en section de technicien supérieur (STS)) en 2005-2006. Le contexte carcéral étant un espace de recherche très particulier (nécessité d'obtenir de nombreuses autorisations, difficultés dans l'organisation des déplacements, censure possible de l'administration et autocensure des personnes détenues, instabilité très forte de la population), il a été difficile d'y appliquer des critères d'échantillonnage stricts et la population des personnes ayant répondu au questionnaire (71) et à l'entretien (45) s'est constituée sur la base du volontariat. Ainsi, le petit nombre de

questionnaires recueillis amène à prendre de grandes précautions quant aux possibilités de généralisation de notre propos, même s'il représente environ un sixième de la population totale étudiante incarcérée¹. Cette enquête sociologique, croisant deux méthodologies, a été menée de mai 2005 à juillet 2006 dans toute la France et concerne les trois différents types d'établissements pénitentiaires (maisons d'arrêt, centres de détention et maisons centrales²). Les personnes rencontrées se répartissent dans 22 établissements différents ; c'est donc le critère de diversité qui a prédominé dans la construction de la population, dans le but notamment de couvrir du mieux possible les différentes configurations scolaires étudiantes existant.

L'éducation en prison : un droit

Explicitement ou pas, des lois, des textes d'orientation ou des recommandations abordant la question de l'éducation en prison, se réfèrent à la notion de droit à l'éducation et aux possibilités de sa mise en œuvre dans le contexte carcéral. C'est sur ces textes que nous avons souhaité nous pencher dans cette partie, afin de connaître le cadre dans lequel s'inscrivent les pratiques scolaires des personnes détenues.

Un droit proclamé par les instances supranationales

Les Nations Unies

En 1990, le Haut Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme publie les *Principes fondamentaux relatifs au traitement des détenus* (Résolution 45/111 du 14 décembre 1990). Dans ce texte, le droit à l'éducation en prison est explicitement

¹ Selon l'ouvrage *Les chiffres clés de l'administration pénitentiaire* publié en 2006, il y a environ 58300 personnes détenues au 1^{er} janvier 2006 dans les prisons françaises. Parmi celles-là, sur les 43528 personnes détenues scolarisées au cours de l'année 2005, environ 2 % sont inscrites dans des études supérieures, soit un peu moins de 900 étudiants (ce nombre recouvre des configurations très différentes, pouvant aller de la préparation d'un diplôme du supérieur dans le cadre d'un cursus à temps complet – ce qui nous intéresse plus précisément ici – à l'inscription à une formation partielle sans perspective diplômante). 60 % sont inscrits en formation de base, 29 % à la préparation au brevet, au certificat d'aptitude professionnelle (CAP) et au brevet d'études professionnelles (BEP) et 9 % à la préparation au baccalauréat et au diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU).

² En France, il y a trois lieux d'enfermement : les maisons d'arrêt, qui accueillent les personnes prévenues ou condamnées dont le reliquat de peine est de moins de un an, les centres de détention et les maisons centrales (que l'on regroupe sous l'appellation « établissements pour peine »), qui accueillent les personnes condamnées. Les personnes incarcérées pour de très longues durées, pour des délits graves, vont en maison centrale. Sur 175 établissements d'incarcération, 115 sont des maisons d'arrêt et 60 des établissements pour peine.

exprimé : « Tous les détenus ont le droit de participer à des activités culturelles et de bénéficier d'un enseignement visant au plein épanouissement de la personnalité humaine » (principe n°6). Ici, l'éducation et la culture sont considérées comme des piliers indispensables au développement de tout être humain.

Le Conseil de l'Europe

Deux textes récents émanant du Comité des ministres du Conseil de l'Europe en 1989 et en 2006 donnent un cadre de référence à l'éducation et à la formation en prison dans les différents pays européens. Il s'agit des recommandations Rec(89)12 spécifiquement sur l'éducation en prison et Rec(2006)2 sur les Règles pénitentiaires européennes. Ces textes sont seulement incitatifs puisqu'ils contiennent des recommandations, que chaque pays membre est libre de suivre ou pas ; ils permettent toutefois de connaître le cadre de référence dans lequel s'inscrit la loi française.

Le texte n°R(89)12 sur l'éducation en prison « recommande aux gouvernements des États membres de mettre en œuvre une politique tenant compte de ce qui suit : 1. Tous les détenus doivent avoir accès à l'éducation, qui devrait englober l'instruction de base, la formation professionnelle, les activités créatrices et culturelles, l'éducation physique et les sports, l'éducation sociale et la possibilité de fréquenter une bibliothèque (*souligné par nous*) » (1989). La notion de droit à l'éducation est ainsi clairement mise en avant.

La recommandation de 2006, qui reprend les points essentiels de celle de 1989 susnommée et qui actualise celle de 1987 sur les Règles pénitentiaires européennes, précise que : « Toute prison doit s'efforcer de donner accès à tous les détenus à des programmes d'enseignement qui soient aussi complets que possible et qui répondent à leurs besoins individuels tout en tenant compte de leurs aspirations. Priorité doit être donnée aux détenus qui ne savent pas lire ou compter et à ceux qui n'ont pas d'instruction élémentaire ou de formation professionnelle. Une attention particulière doit être portée à l'éducation des jeunes détenus et de ceux ayant des besoins particuliers » (2006, p.9). Chaque établissement est tenu à une obligation de moyens, c'est-à-dire faire le maximum pour permettre aux personnes incarcérées d'accéder à l'enseignement, en concentrant toutefois les efforts sur les personnes jeunes et à bas niveaux. Ces deux éléments vont être présents dans tous les textes encadrant l'enseignement en prison : ceci s'explique par la particularité de la population³ carcérale, qui est majoritairement jeune et avec un bagage scolaire très faible (INSEE, 2002 ; Combessie, 2006).

³ Dans le rapport de l'INSEE, les auteurs écrivent : « les hommes détenus [...] ont terminé leurs études et quitté le domicile parental précocement. L'âge de fin d'études est, de beaucoup, le facteur de différenciation le plus important, avec l'âge : les détenus sont principalement des jeunes ayant interrompu précocement leurs études » (2002, p.57). Dans ce contexte, notre population fait figure d'exception.

Un droit garanti par la France

Ce sont les articles D450 à D456 de la section III « De l'enseignement et de la formation professionnelle » du code de procédure pénale qui regroupent les textes de lois concernant les activités éducatives et formatives en prison. L'article D450 du code de procédure pénale établit très clairement que l'éducation doit être considérée comme un droit en prison, droit que peut faire valoir toute personne incarcérée : « Les détenus doivent acquérir ou développer les connaissances qui leur seront nécessaires après leur libération en vue d'une meilleure adaptation sociale. Toutes facilités compatibles avec les exigences de la discipline et de la sécurité doivent être données à cet effet aux détenus aptes à profiter d'un enseignement scolaire et professionnel et, en particulier, aux plus jeunes et aux moins instruits (*soulignés par nous*) » (Décrets n°93-193 du 8 février 1993 et n°98-1099 du 8 décembre 1998). Compte tenu de la particularité de la population carcérale déjà évoquée, la priorité est donnée aux élèves à bas niveaux scolaires et les plus jeunes : « L'enseignement primaire est assuré dans tous les établissements pénitentiaires » (Article D452, Décret n°75-402 du 23 mai 1975).

La formation scolaire apparaît alors, à travers les textes de lois, comme un droit auquel chaque détenu peut prétendre, dans un but de réinsertion sociale et professionnelle⁴. Toutefois, si la formation apparaît comme un droit, son application reste soumise à de nombreuses conditions et semble toujours subordonnée aux questions de sûreté (*Cf.* article D450). De plus, l'organisation de l'enseignement et l'autorisation de suivre des cours sont soumises à la tutelle du directeur d'établissement. Par conséquent, ce qui est instauré, décrété comme un droit, est souvent considéré comme un privilège (qui peut alors être supprimé en cas de conflits par exemple). Parler du droit à l'éducation en prison n'induit donc pas nécessairement son application et les enseignants ont parfois bien du mal à le faire valoir (Milly, 2001). Ceci est d'autant plus vrai pour les détenus adultes, qui ne sont plus sous le coup de l'obligation scolaire, ainsi que pour ceux qui souhaitent accéder à un niveau supérieur d'études. Selon Bruno Milly, « on pourrait ainsi faire l'hypothèse que la perception de l'accès à l'enseignement comme un droit est largement attachée dans les représentations sociales à l'obligation scolaire : auraient *droit* à l'enseignement ceux qui seraient concernés par l'obligation de scolarité, c'est-à-dire les moins de seize ans. Pour les autres, l'enseignement apparaîtrait plus comme une chance, une seconde chance, un privilège » (2004, p.61).

En résumé, certaines populations – repérées comme « défavorisées » scolairement – sont prioritaires dans l'accès à l'enseignement : c'est le cas des personnes ayant un faible niveau scolaire, et encore plus de celles repérées comme illettrées ou analphabètes, ainsi que des jeunes détenus. Dans ce contexte, les personnes qui souhaitent suivre des cours à un niveau plus élevé ont alors bien

⁴ On constate là une perspective sensiblement différente de celle du Haut commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme qui évoquait le « plein épanouissement de la personnalité humaine ».

souvent du mal à revendiquer et à faire appliquer leur droit à l'éducation, même si ce dernier est affirmé dans les textes.

Les accords entre l'Administration pénitentiaire et le Ministère de l'Éducation nationale

Ce sont la convention et la circulaire du 29 mars 2002 qui dessinent les contours actuels du dispositif formatif et éducatif en prison ; elles sont signées par le Ministère de la Justice, dont dépend l'Administration pénitentiaire, et le Ministère de l'Éducation nationale. Elles améliorent et complètent les convention et circulaire de 1995.

La convention du 29 mars 2002 commence par ces mots : « L'enseignement dispensé dans les établissements pénitentiaires correspond à un droit pour les personnes privées de liberté. [...] Cet enseignement se caractérise par le fait qu'il s'exerce en milieu fermé, pour des jeunes et des adultes, qui sont en majorité peu qualifiés : il doit s'adresser en priorité aux plus démunis tout en répondant à l'ensemble des demandes à tous les niveaux de formation (*souligné par nous*) » (2002). On retrouve bien là l'affirmation du droit à l'éducation. Cette convention pose les bases de l'organisation de l'enseignement en prison, du niveau national au niveau local, en passant par le niveau régional. Au sein de chaque établissement pénitentiaire, il existe une unité locale d'enseignement dirigé par un responsable local d'enseignement (RLE), désigné parmi les enseignants. Outre l'organisation de l'enseignement en prison, cette convention précise les attentes et les objectifs de la direction de l'administration pénitentiaire (DAP) et de la direction de l'enseignement scolaire. Le but étant la réinsertion de la personne dans la vie sociale et professionnelle, l'accent est alors là aussi clairement mis sur la formation de bas niveau, voire de très bas niveau. Entreprendre des études secondaires ou universitaires apparaît dans ce contexte comme une possibilité (plutôt que comme un droit) et la mise en place du cursus scolaire (donc le financement) est en grande partie à la charge de la personne détenue.

La circulaire précise quant à elle les dispositions de la convention dans le domaine pédagogique et administratif. L'accent est là aussi mis sur les faibles niveaux, tout en affirmant que « en s'attachant de manière prioritaire aux niveaux les plus bas, il convient d'offrir aux détenus les moyens d'accéder à tous les cycles d'enseignement élémentaire, secondaire et supérieur » (2002). La nécessité de rapprocher l'éducation en milieu carcéral et l'éducation à l'extérieur est soulignée, comme cela est notamment recommandé dans les Règles pénitentiaires européennes de 1987 et de 2006.

Ainsi, selon la loi et les accords passés entre l'administration pénitentiaire et le Ministère de l'Éducation nationale, ce sont essentiellement sur les personnes de bas niveaux et les jeunes détenus que se concentrent les efforts de scolarisation en prison. Dans ce cadre, des cours sont dispensés dans l'enceinte même de l'établissement pénitentiaire, par des enseignants détachés de l'éducation nationale, effectuant la totalité ou une partie de leur service en prison. Pour les autres niveaux, et notamment les niveaux supérieurs, des aménagements sont prévus afin de permettre aux détenus qui le souhaitent d'avoir accès aux formations choisies.

L'enseignement à distance est alors une des solutions envisagées pour pallier les insuffisances d'encadrement et de prise en charge des étudiants.

L'enseignement à distance : promoteur du droit à l'éducation en prison

Nous avons essayé de dresser un tableau, loin d'être exhaustif, des différents textes qui érigent l'éducation comme un droit en prison et qui donnent un cadre, incitatif ou coercitif, à l'organisation des activités scolaires en milieu carcéral. Ce qui s'en dégage nettement est la nécessité de s'occuper en premier lieu de ceux qui en ont le plus besoin – et qui sont d'ailleurs les plus nombreux – à savoir les jeunes détenus et les personnes à faible niveau scolaire. Cependant, l'importance de permettre à tout détenu d'entreprendre des études, à n'importe quel niveau, est soulignée. Si le droit à l'éducation n'est pas toujours invoqué dans ce cas, la place primordiale de l'éducation dans « l'épanouissement de l'être humain » mais surtout dans le projet de réinsertion sociale et professionnelle semble s'imposer. En outre, c'est dans un cadre plus général d'individualisation de la peine (donc d'individualisation des pratiques scolaires) que s'insère cette demande de pourvoir à toutes les demandes des détenus. Par exemple, le rapport du Sénat, *Prisons : une humiliation pour la République*, souligne la nécessité d'un suivi scolaire individualisé de chacun (Hyst & Cabanel, 2000, p.138), tout comme la recommandation du Conseil de l'Europe déjà évoquée (2006, p.9). Un des moyens d'y répondre est alors de permettre l'accès à l'enseignement à distance pour certaines catégories d'élèves ne rentrant pas dans le cadre des politiques formatives et éducatives prioritaires de l'administration pénitentiaire. Dans la recommandation n°R(89)12 du Conseil de l'Europe, il est écrit qu'« il faudrait mettre à disposition des prisons les crédits, l'équipement et le personnel enseignant nécessaire pour permettre aux détenus de recevoir une éducation appropriée » ; on revient là à l'idée d'individualisation de la peine et d'adaptation des structures d'enseignement aux besoins de chacun. C'est dans cette perspective que l'enseignement à distance se substitue à l'enseignement traditionnel en « présentiel » afin de garantir le droit à l'éducation pour tous en prison. Pour l'année 2005, les personnes inscrites dans le cadre de l'enseignement à distance étaient 4776 et représentaient environ 11 % des détenus scolarisés (Ministère de la Justice, 2006a, p.11) : ce type de dispositif permet donc de garantir le droit à l'éducation à un petit nombre de personnes.

L'organisation de l'enseignement à distance en milieu pénitentiaire

Le suivi des cours par correspondance est autorisé dans chaque établissement, que ce soit par l'intermédiaire de structures gérées par le Ministère de l'Éducation nationale ou par d'autres. Il est ainsi énoncé dans l'article D454 du code de procédure pénale : « Dans tout établissement, les détenus peuvent recevoir et suivre des cours par correspondance organisés par les services du ministère de l'éducation nationale. Ils peuvent également recevoir d'autres cours par correspondance avec l'autorisation du chef de l'établissement qui, en cas de difficulté, en réfère au ministère de la justice » (décrets n°98-1099 du 8 déc. 1998 et n°71-852 du 12 sept. 1972). Il apparaît alors qu'en prison, l'enseignement à distance se confond presque

exclusivement avec l'enseignement par correspondance (nous emploierons d'ailleurs indistinctement les deux expressions dans la suite de l'article). Ceci est dû aux grandes difficultés voire à l'interdiction totale d'utiliser les nouvelles technologies de l'information et de la communication en milieu carcéral ; l'enseignement à distance se résume donc essentiellement en un enseignement sur support papier, nous y reviendrons.

Différentes structures d'enseignement à distance cohabitent en prison : Auxilia, le centre national d'enseignement à distance (CNED), les différents services d'enseignement à distance universitaires et quelques autres structures.

Auxilia

Auxilia est une association qui organise des cours par correspondance dispensés par des enseignants bénévoles (souvent retraités), gratuitement ou pour une somme modique. Elle concerne environ 50 % des personnes inscrites par correspondance ; c'est de loin la plus importante structure d'enseignement à distance, grâce au large panel de formations proposées, au suivi personnalisé qu'elle peut offrir et à sa quasi gratuité. Il s'agit majoritairement de cours de niveau primaire et quelquefois secondaire, souvent sans véritable perspective diplômante. L'inscription se fait généralement par l'intermédiaire du service d'insertion et de probation (SPIP) de l'établissement.

Le CNED

Le CNED, placé sous la tutelle du Ministère de l'Éducation nationale, concerne environ 19 % de la population détenue scolarisée à distance. Une convention signée entre le CNED et la DAP en 1998, et actualisée en 2003, encadre l'organisation de l'enseignement à distance par cette structure en prison. Cette convention, dès la première phrase, affirme l'enseignement à distance comme promoteur du droit de l'éducation en prison : « l'enseignement dispensé dans les établissements pénitentiaires correspond à un droit pour les personnes privées de liberté. L'enseignement à distance offre dans ce contexte une réponse adaptée à des besoins individualisés ou spécialisés de formation soit en complétant des cours assurés par des enseignants de l'Éducation nationale intervenant sur les sites pénitentiaires, soit comme unique moyen d'accès à des cours, des documentations et des préparations à des diplômes ». Dans cette phrase est clairement affirmé le rôle de l'enseignement à distance comme promoteur d'un droit à l'éducation quand celui-ci ne peut pas s'exercer au moyen des structures normalement mises à disposition. Il sert donc à pallier un manque de prise en charge et à proposer une alternative aux personnes qui ne pourraient pas (ou ne voudraient pas) passer par l'enseignement traditionnel.

L'enseignant présent dans l'établissement est alors généralement chargé des inscriptions et, par la suite, sert de relais entre l'organisme et le détenu. L'intérêt de cette convention est de permettre à la personne détenue d'obtenir des aides financières de la part de l'administration « dans les limites du budget régional

annuel déconcentré »⁵. D'autre part, tout détenu inscrit au CNED peut bénéficier de tarifs spécifiques avantageux dits de « promotion sociale »⁶.

Les autres structures proposant de l'enseignement à distance (AFEC⁷, AFPA⁸, GRETA⁹, etc.) concernent 31 % des personnes inscrites et sont en pleine expansion. Il s'agit là majoritairement de formations professionnelles.

Le cas des étudiants en prison

Comme nous l'avons déjà signalé, c'est la population des jeunes détenus et à faible niveau scolaire qui est privilégiée dans les activités éducatives et formatives et cette priorité est affirmée dans tous les textes. En ce qui concerne les autres niveaux de la scolarité en milieu pénitentiaire comme l'enseignement supérieur, il n'existe pas de conventions ou recommandations spécifiques. Toutefois, la convention du 29 mars 2002 énonce que les unités pédagogiques régionales doivent avoir pour rôle de mettre en place des conventions avec des établissements d'enseignement – et donc avec les universités et les organismes d'enseignement à distance entre autres – afin d'élargir l'éventail des propositions faites aux détenus. Pour l'organisation de cet enseignement supérieur, la convention établit trois possibilités :

- faire appel à des enseignants du second degré (à temps partiel ou à titre de vacataires), qui doivent alors maîtriser les connaissances ayant trait à la formation d'adultes ou l'enseignement adapté ;
- mettre en place un système d'enseignement à distance ;
- orienter le détenu vers un autre établissement plus adapté à ses demandes.

En ce qui concerne les personnes que nous avons rencontrées dans le cadre de notre recherche, c'est la deuxième solution qui est privilégiée dans la plupart des cas : les étudiants suivent en effet leurs études en grande majorité par correspondance, à 80 % environ, dans les questionnaires comme dans les entretiens. Si ce sont les services d'enseignement à distance des universités qui arrivent en tête avec 41 % des inscrits, le CNED est également très important (34 %), les autres organismes apparaissant véritablement à la marge (environ 5 %)¹⁰. Ainsi, en 2005-

⁵ Si la formation donne lieu à des droits d'inscription inférieurs ou égaux à 150 €, la participation du détenu est de 30 €; s'ils sont supérieurs à 150 € elle s'élève au tiers.

⁶ Ces tarifs préférentiels, qui tendaient à disparaître ces dernières années, entraînant alors une importante baisse du nombre d'inscrits, semblent être rétablis dans la dernière convention en cours de signature entre le CNED et l'administration pénitentiaire.

⁷ Association Formation Enseignement Continue.

⁸ Association nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes.

⁹ GRoupements d'ETAbliissements publics locaux d'enseignement.

¹⁰ Ces données sont à prendre avec précaution car il semble qu'il y ait eu une sur-déclaration de l'inscription à l'université alors que les étudiants étaient inscrits dans un cursus universitaire à distance, par le biais du CNED, en liaison avec une université. Dans les entretiens, c'est le CNED qui arrive en premier (22 étudiants), puis les services

2006, la majorité des étudiants incarcérés étaient inscrits dans une structure d'enseignement à distance pour poursuivre leurs études à l'université ou en section de techniciens supérieurs.

Pour la plupart d'entre eux, cette décision s'est concrétisée à la suite de la rencontre avec le responsable local de l'enseignement (et sur les conseils d'autres étudiants ou de la famille). Ce dernier, en fonction des projets scolaires de l'étudiant, se renseigne sur ce qu'il est possible de faire dans le cadre de l'enseignement à distance, en fonction de la discipline choisie et des accords déjà mis en place dans l'établissement, et propose alors soit le CNED, soit le service d'enseignement à distance d'une université (les brevets de technicien supérieur (BTS) par exemple sont proposés dans le cadre du CNED).

On peut donc parler de l'enseignement à distance comme primordial dans la mise en œuvre du droit à l'éducation et plus précisément à l'éducation supérieure en prison. Il apparaît en effet très vite comme le quasi unique moyen d'entreprendre des études à ce niveau. Les activités scolaires en « présentiel » au niveau supérieur ne représentent en effet que des actions isolées, résultats d'un militantisme pédagogique affirmé et à la marge. Cela peut être un suivi individuel d'un ancien étudiant, incarcéré au cours de son année scolaire et épaulé par ses anciens professeurs qui, après accord de l'administration et en coordination avec les enseignants présents dans l'établissement, se déplacent en prison pour dispenser des cours. Il s'agit là essentiellement d'étudiants scolarisés, avant leur incarcération, dans des STS ou des IUT¹¹. Cette formule ne perdure généralement pas une fois l'année scolaire terminée et le diplôme passé. Une autre possibilité d'enseignement sur place est la section d'enseignement aux étudiants empêchés de l'Université Paris VII ; il s'agit là d'une structure unique en France, créé en 1974 dans un contexte militant particulier. Le principe en est que des enseignants du supérieur se déplacent directement dans quelques prisons de la région parisienne et proposent alors les différents cours de premier cycle de lettres modernes et d'histoire¹², qui touchent quelques dizaines d'étudiants environ. Enfin, certains étudiants peuvent assister à des cours dispensés au centre scolaire, en complément de leur formation à distance (cours de français, de langue, d'informatique par exemple). Ceci est alors le fruit d'un aménagement pédagogique et d'un arrangement avec l'enseignant.

Ainsi, l'enseignement à distance permet-il de garantir l'accès à l'éducation pour des personnes non prioritaires pour l'administration pénitentiaire, notamment celles désireuses d'étudier à un niveau supérieur. En ce sens, on peut affirmer qu'il participe à la mise en œuvre du droit à l'éducation en prison. Cependant, si l'on analyse de plus près l'organisation de l'enseignement à distance en regard du

d'enseignement à distance des universités (15 étudiants) et d'autres dispositifs, à distance ou pas (8 étudiants).

¹¹ Institut universitaire de technologie.

¹² Ces enseignants assurent également la préparation au DAEU (diplôme d'accès aux études universitaires) option lettres dans les établissements concernés par leur intervention et tentent, dans la mesure du possible, de suivre individuellement les étudiants qui auraient été transférés ou qui les solliciteraient.

contexte carcéral, on ne peut que constater sa mauvaise adaptation à la prison et les inégalités que sa mise en pratique renforce et produit.

L'enseignement à distance et le contexte carcéral : la mise en place d'un accès privilégié à l'éducation

L'enseignement à distance, on l'a vu, tente de suppléer les manques voire l'absence de l'enseignement traditionnel en prison pour certains niveaux et certains publics. Il apparaît alors, dans la convention entre le CNED et la DAP (2003), ainsi que dans les propos des professionnels, comme un système particulièrement bien adapté aux besoins individualisés de chacun, permettant entre autres de contourner certains obstacles liés au lieu. Ainsi, Bernard Pagney, alors directeur du CNTE¹³ de Vanves, écrit-il : « il n'est évidemment pas étonnant que l'enseignement par correspondance paraisse immédiatement propre à répondre aux besoins du public en détention puisque, par sa nature même, il est conçu et mis en œuvre pour des personnes placées en situation d'isolement, et étudié dans sa progression pour guider le travail autonome » (1980, p.127). Le principal avantage de l'enseignement à distance serait donc sa grande capacité d'adaptation à toutes les situations, et notamment celle de détenu, et permettrait ainsi d'œuvrer en faveur de sa réinsertion. C'est ce qui est également sous-jacent dans le rapport de Jean-Claude Barbarant pour le Conseil économique et social : « Le Conseil souhaite donc que l'Etat s'engage et soutienne la promotion de la formation ouverte et à distance comme outil d'insertion des publics marginalisés. C'est une contribution importante à la cohésion sociale » (1997, p.13).

Cependant, l'enseignement à distance comme toute activité d'enseignement d'ailleurs, se heurte à des difficultés structurelles et pédagogiques liées au contexte carcéral et aux caractéristiques de la population détenue. En outre, ce type d'enseignement repose sur des pré-requis que ne possèdent généralement pas les détenus. Il paraît alors difficilement en mesure de répondre au principe énoncé dans la déclaration universelle des droits de l'Homme du 10 décembre 1948 à l'article 26.1 : « l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite ». Ainsi, quand on interroge, dans les questionnaires, les étudiants sur les principales difficultés qu'ils rencontrent, les premières mises en avant sont les difficultés administratives et pédagogiques (en terme d'accès aux autres acteurs du système d'enseignement) à 43 %, puis les difficultés matérielles et pédagogiques (en terme d'accès aux savoirs) à 28 %, le reste regroupant des difficultés variées (notamment relationnelles et intellectuelles). Si l'on creuse cette question avec les enquêtés dans les entretiens, on entend dans leurs récits une critique sans concession du système d'enseignement à distance tel qu'il est actuellement proposé et organisé en milieu carcéral¹⁴. Il apparaît clairement que pour

¹³ Centre national de télé-enseignement, aujourd'hui le CNED.

¹⁴ Sur l'ensemble des 45 entretiens, deux personnes considèrent l'enseignement à distance comme particulièrement bien adapté à leur situation et à leur façon de travailler. Le reste déplore ce système et en souligne les manques.

investir un dispositif d'enseignement par correspondance, il faut posséder des ressources matérielles, relationnelles et pédagogiques très difficiles à réunir par la population détenue.

Avoir de l'argent, des moyens matériels

C'est le coût élevé des formations, lors de l'inscription puis du déroulement du cursus scolaire, qui pose le plus de difficultés matérielles aux étudiants. Ceci est amplifié par le contexte qui concentre un fort taux de pauvreté chez les personnes incarcérées (Marchetti, 1997) et qui propose des fournitures scolaires à des prix bien souvent plus élevés qu'à l'extérieur. La première sélection s'opère donc entre ceux qui ont des ressources économiques et les autres : il faut avoir de l'argent pour faire des études en prison, d'autant plus par correspondance.

Les frais d'inscription

Il paraît indispensable de posséder des moyens financiers et matériels nécessaires avant d'entreprendre des études par correspondance. Tout d'abord, on l'a vu, l'association Auxilia n'est pas présente pour les niveaux supérieurs de la scolarité ; les étudiants doivent alors se tourner majoritairement soit vers le CNED, soit vers le service d'enseignement à distance de l'université dans laquelle ils souhaitent s'inscrire. Pour les personnes inscrites par le CNED, les frais d'inscription sont élevés, que ce soit dans les sections de technicien supérieur ou dans les universités (pour lesquelles il faut alors ajouter parfois l'inscription universitaire). Pour les personnes inscrites directement à l'université, les montants sont moins élevés mais constituent tout de même un obstacle pour les étudiants. Il faut de plus noter que les personnes incarcérées ne sont pas éligibles aux bourses universitaires¹⁵. Par conséquent, il apparaît que le prix à payer par l'étudiant est très variable : si certains détenus ne payent pas leurs frais d'inscription universitaire, grâce à des arrangements avec l'université au cas par cas, d'autres les paient sans s'acquitter des frais du CNED ou alors dans une fourchette très modique. D'autres doivent assumer entièrement les frais engagés par leur scolarité, bien qu'ils fassent partie des « CNED conventionnés ». Ceci est, en fait, subordonné aux budgets alloués à chaque direction régionale et à la part laissée aux niveaux supérieurs.

« Moi, à Osny, moi on m'a dit : " Ben désolé, vous étiez la 3^{ème} ou 4^{ème} personne à demander le CNED, on en a déjà payé deux " » (Farid, 24 ans, BTS2, Management des unités commerciales, CNED¹⁶).

¹⁵ « Sont exclus du bénéfice d'une bourse d'enseignement supérieur sur critères sociaux, même si les intéressés justifient par ailleurs des critères ouvrant droit à cette bourse : [...] - les personnes en détention pénale sauf celles placées en régime de semi-liberté » (MEN, 2004).

¹⁶ Se lit comme suit : est inscrit en deuxième année de BTS, en management des unités commerciales, par l'intermédiaire du CNED.

Les détenus, dans leur grande majorité, ont besoin de cette aide financière pour pouvoir s'inscrire ; ceci va alors dépendre de leurs moyens personnels. A cette nécessité se combine la possibilité d'user de ce financement comme moyen de pression sur l'étudiant, pour obtenir de sa part une plus grande coopération. C'est le cas de Chen, qui a dû se battre pour pouvoir s'inscrire dans le BTS souhaité ; la menace était de ne pas l'aider financièrement s'il persistait dans son choix. Il nous relate la conversation avec sa conseillère d'insertion et de probation par rapport à ses choix d'études.

« “Ben justement, vous allez pas me faire comprendre que, parce que tout simplement l'administration ou le centre scolaire va participer au... je sais pas quel pourcentage des frais de mon inscription au CNED, que vous allez m'imposer un choix !” [...] Elle en fait, elle voulait que je fasse un CAP cuisine ! . Encore ? [il avait déjà effectué ce CAP dans cet établissement, quelques années auparavant] . Oui » (Chen, 38 ans, BTS1, Gestion des entreprises PME/PMI, CNED).

Cette pression financière offre une garantie (à l'administration, au personnel enseignant) de la coopération et de la bonne tenue de la personne détenue. Ainsi, si le financement est fortement dépendant des budgets alloués, les relations entre le détenu et la direction, entre le détenu et le service scolaire, ont également, de manière implicite, beaucoup d'importance. Selon Bruno Milly : « l'accès à l'enseignement est moins perçu comme un droit inaliénable que comme un privilège pouvant être accordé aux détenus les plus dociles et pouvant être retiré aux détenus devenu récalcitrants » (2001, p.108). Ceci est d'autant plus vrai à un niveau d'études qui est loin d'être le principal sujet de préoccupation des personnels administratifs et enseignants. Refuser un financement à un détenu, c'est bien souvent le condamner à ne pas faire d'études ou l'obliger à suivre une autre formation, notamment professionnelle.

Les besoins matériels

Au-delà de la nécessité de payer les frais d'inscription, poursuivre des études supérieures coûte cher : s'approvisionner en livres, payer les timbres pour envoyer les devoirs, posséder du matériel bureautique, obtenir de la documentation...

« La terminale, le DEUG, 2^{ème} année, BTS 1^{ère} année et BTS 2^{ème} année. C'est moi qu'a tout payé ! Plus les livres, plus les CD... plus les stylos, même les stylos, c'est moi qui les paye, vous vous rendez compte ! Même les feuilles perforées, c'est moi qui les paye, vous vous rendez compte ! Même les timbres, pour envoyer des cours, les timbres, les timbres, pour envoyer des cours au CNED, c'est moi qui les paye ! » (Farid, 24 ans, BTS2, Management des unités commerciales, CNED).

L'importance de ces dépenses est amplifiée par le contexte. En effet, les détenus peuvent acheter du matériel à l'extérieur par le système des « cantines » ; les prix pratiqués y sont bien souvent supérieurs aux prix usuels et c'est également le cas pour les fournitures scolaires.

« Et on vous fait payer la cartouche 25 € alors que quand je vais en ville, quand je sors¹⁷, je vois qu'elle vaut 7 € 50. Quand l'imprimante de votre ordinateur, vous l'achetez 99 € et que vous avez la publicité du magasin, du mec qui vous la vend, dans lequel il vous dit qu'elle est en promotion à 60 €, ça fout un peu les boules » (André, 58 ans, L3, Droit, CNED + SED¹⁸).

Les étudiants, de par leur position à part, ne bénéficient pas toujours des avantages en nature offerts par le centre scolaire de l'établissement pénitentiaire, dont peuvent éventuellement jouir les autres élèves. Cela entraîne des disparités énormes entre étudiants selon les établissements, certains étant fortement aidés financièrement et matériellement, d'autres pas du tout (ceci étant d'ailleurs l'indice d'une plus ou moins grande intégration des détenus dans le système et de leurs relations avec le personnel administratif et / ou enseignant). Cela les place également dans un état de forte dépendance par rapport à l'aide que des personnes extérieures sont susceptibles de leur apporter.

Avoir des moyens d'accès à l'extérieur

Si l'étudiant doit posséder des ressources financières, il doit également avoir un réseau étendu et collaboratif pour pouvoir mener à bien ses études et aplanir ainsi les nombreuses contraintes que sa situation engendre.

L'accès à l'information

Une première difficulté est d'appréhender des institutions complexes, le CNED ou l'université, à distance. Ces étudiants, qui dans leur grande majorité n'ont pas connu le niveau des études supérieures avant leur incarcération et donc ne sont pas familiers de ce système, ressentent un fort sentiment d'« étrangeté »¹⁹ à son contact, sentiment décuplé par l'inaccessibilité directe à ses acteurs. Il n'est ainsi pas rare que les inscriptions prennent énormément de temps et que certains étudiants se retrouvent dans des situations inextricables.

« Donc le CNED, pour m'inscrire en licence, me demande de faire, d'envoyer au bureau des équivalences, mes projets, mon curriculum vitae. Donc, ce que je fais. [...] Pour faire tout ça, je leur ai envoyé, effectivement, tout un tas de dossiers à je sais pas qui... tout un tas de dossiers et mes réalisations que j'avais fait, en vidéo. Ça a pris un an... entre le 1^{er} novembre 2005 et le 26 avril 2006 [...] et donc en définitive, il faut que je me réinscrive à la rentrée » (Serge, 53 ans, L3, Cinéma, CNED + SED).

¹⁷ Lors de permission de sortie.

¹⁸ Se lit comme suit : est inscrit en 3^{ème} année de licence de droit, par l'intermédiaire du CNED et du service d'enseignement à distance d'une université.

¹⁹ Terme emprunté à Alain Coulon, 1997, p.29.

Pour d'autres, c'est le contenu même du diplôme, le déroulement des examens, l'organisation de l'année scolaire, qui constituent une véritable boîte noire ; cette impression permanente d'être agi par la formation plutôt que d'en être véritablement acteur est renforcée par l'obligation qu'a l'étudiant de passer par des intermédiaires pour pouvoir s'informer et obtenir des précisions sur le déroulement de la scolarité, parfois avec un fort décalage temporel.

« Voilà, donc je demande à M. N. [le RLE], de temps en temps, il va sur Internet pour moi, effectivement ; c'est grâce à lui que je sais aujourd'hui que j'ai mon examen par exemple, impossible de le savoir autrement. J'ai passé 3 unités fin janvier, début février, que j'attribuais à des partiels : du tout, il s'agissait de la première partie complète de l'examen, je ne le savais pas ! » (Loïc, 35 ans, L1, Lettres, SED).

Les étudiants en prison subissent l'enseignement à distance plus qu'ils ne l'investissent. Ne pouvant avoir de prise sur un système qu'ils connaissent mal, dont ils ne possèdent pas les codes, ils cumulent plusieurs difficultés qui les empêchent de maîtriser entièrement leur expérience scolaire. Il faut ajouter à ces problèmes l'accès très limité aux moyens de communication et d'information.

L'accès aux moyens d'information et de communication

Comme nous l'avons écrit précédemment, l'enseignement à distance en prison se réduit essentiellement en un enseignement par correspondance. Or de plus en plus, les supports des formations à distance changent : de l'unique support papier, on passe désormais à l'utilisation de nouveaux supports, tels que la télévision et la radio, et plus récemment l'informatique et les multimédia (Glikman, 2002).

Dans le contexte carcéral, l'utilisation des supports pédagogiques divers qui peuvent accompagner la formation est fortement encadrée et donne lieu à de multiples contrôles. « L'échange ou la communication par un détenu de tout support d'informations (disque dur, bande magnétique, disquette ou CÉDÉROM) avec l'extérieur est **strictement interdit**²⁰. [...] Seules sont autorisées les sorties de disquettes ou de supports optiques ayant fait l'objet d'une convention entre les organismes de formation et l'administration pénitentiaire. Cette convention doit stipuler que ces supports à caractère pédagogique ne contiennent pas d'informations prohibées. Ces supports autorisés doivent pouvoir être contrôlés à tout moment par les personnels pénitentiaires » (Ministère de la Justice, 2006b, p.10). Il en est de même pour l'entrée de supports tels que les CD, Cédéroms, disquettes : ils doivent être non vierges, contrôlables à tout moment et destinés uniquement à servir de complément à la formation. Ces supports pédagogiques, s'ils ne soulèvent plus autant de suspicion qu'avant, subissent encore un contrôle étroit qui peut handicaper l'étudiant. Ainsi ce détenu ne peut consulter les Cédéroms liés à sa formation qu'au centre scolaire.

²⁰ En gras dans le texte.

« Parce qu'en anglais, on avait deux Cd – mais c'est pas des Cd-rom, c'est des audios – donc l'anglais avec le, ça, y'a pas de problèmes, ça, on a le droit de les avoir là haut [en cellule] mais c'est les Cd-rom, on n'a pas le droit de les avoir. C'est pour ça qu'il faut que ça soit marqué, que ça soit à l'école » (Patrice, 47 ans, BTS1, IRIS²¹, CNED).

D'autre part, l'utilisation des moyens de communication est strictement encadrée dans le contexte carcéral et constitue la plupart du temps un obstacle à un contact administratif et pédagogique avec le centre d'enseignement à distance.

*« . Parce que justement, vous disiez, alors je rebondis sur ça : « Je leur téléphonerai », vous avez des contacts avec des enseignants ?
. Je n'en ai, alors j'ai essayé, avec l'université, avec l'université d'A, ça a été très très difficile. Un jour, j'ai, à deux reprises, j'ai passé une carte entière de 120 unités et je n'ai pas pu avoir le prof, un des profs, je n'ai pas pu : la musique, "Ne quittez pas, attendez, on s'occupe de vous, na, na..." puis le silence absolu, je raccroche, je rappelle, il fallait pas raccrocher ! » (Raymond, 72 ans, L3, Philosophie / M1, Sociologie, SED).*

Le caractère déshumanisant de ces situations, relativement courantes dans notre vie quotidienne, s'accroît dans le contexte carcéral ; incapables d'entrer en contact avec l'université ou le CNED, obligés de s'en remettre aux bonnes volontés de tiers (enseignants sur place, parents, amis, travailleurs sociaux), les étudiants vivent sous le mode de la privation constante et plus loin de l'exclusion de la communauté éducative cet accès distant aux études. La formation à distance se trouve alors désincarnée, se résumant la plupart du temps à des photocopiés et à une liste bibliographique envoyés à l'étudiant. Cela entre alors en complète contradiction avec la volonté de départ de l'enseignement à distance : pensé comme moyen le plus approprié pour personnaliser, individualiser le parcours scolaire des détenus, il se transforme en un système inhumain et impersonnel, incapable de s'adapter aux contraintes du contexte pénitentiaire.

L'autre support pédagogique qui fait cruellement défaut aux étudiants en prison est Internet ; cet outil de travail, désormais indispensable à tout étudiant, demeure complètement proscrit en milieu carcéral²² et handicape à ce titre très largement les détenus. Il est à noter qu'une majorité des formations elles-mêmes font désormais référence à des liens sur Internet pour compléter les cours, voire mettent en ligne une partie des documents, accessibles alors uniquement pour les personnes ayant une connexion.

« Aujourd'hui, moi je vois, je suis handicapé par rapport à ça... j'ai des tas d'informations auxquelles je peux pas accéder du fait que j'ai pas d'accès à Internet. Je peux pas télécharger certains documents, c'est... alors, j'y arrive

²¹ Informatique et réseaux pour l'industrie et les services techniques.

²² « Aucun détenu ne doit avoir accès à Internet, ni être physiquement en contact avec un équipement le permettant » (Ministère de la Justice, 2006b, p.10).

toujours un petit peu, alors je passe par mon épouse par exemple, je téléphone à mon épouse ou je lui écris, je lui dis : " Voilà, télécharge-moi ça, tu me l'envoies par le courrier ". Je le reçois comme ça, je reçois des documents comme ça » (Christian, 56 ans, D3, Sociologie, candidat libre).

À l'évidence, les personnes détenues étudiantes ont des difficultés à avoir accès aux technologies de l'information et de la communication par lesquelles passe de plus en plus l'enseignement à distance. Elles se trouvent donc défavorisées à ce titre et essayent alors de mettre en place des tactiques compensatoires, par le biais de soutiens extérieurs. C'est le système de la « débrouille » qui prévaut, privilégiant les personnes détenues possédant suffisamment de ressources relationnelles pour accéder à la documentation. Ils doivent donc s'en remettre à la bonne volonté de leurs proches et patienter jusqu'à l'arrivée du courrier ou la prochaine rencontre au parloir pour posséder l'information souhaitée, qui sera peut-être inutile ou incomplète.

L'accès à la documentation

Au-delà de l'accès aux compléments de cours en ligne ou aux centres de ressources ou de documentation virtuels, une autre difficulté des « détenus-étudiants » est l'accès au contenu bibliographique obligatoire ou conseillé dans le cadre de leur formation. Les bibliothèques présentes dans les établissements pénitentiaires contiennent généralement très peu d'ouvrages scolaires ou apparentés de niveau supérieur. Par conséquent, les étudiants ne peuvent avoir accès sur place à une documentation adéquate. Là encore, ils sont obligés de faire appel à l'extérieur, que ce soit par le système des cantines, par l'intermédiaire du RLE, ou encore par la famille ou les amis.

« Le seul moyen que j'ai eu, c'est par mes parents, parce que à F., on avait le droit de faire entrer des bouquins par le parloir. Donc là j'ai pu faire rentrer des bouquins parce que pour la philosophie, j'avais besoin de pas mal de livres... Et c'est pas à la bibliothèque que je pouvais les trouver, au niveau philosophie, ils avaient pas grand chose donc mes parents ont pu m'envoyer un bon paquet de livres philosophiques » (Benoît, 22 ans, L1, Philosophie, SED).

Nous pourrions multiplier ainsi les récits d'étudiants sur la pauvreté de la bibliothèque de l'établissement – ou en tout cas sa non-adaptation à leur niveau scolaire – et sur la nécessité qu'ils ont de se fournir à l'extérieur. Si cette possibilité-là n'existe pas, l'étudiant se trouve alors dans l'obligation d'acheter les livres, ce qui nécessite, on l'a vu, des moyens financiers conséquents.

« Cette année, j'ai dû mettre 15000 francs je crois en livres. Vous allez me dire : "on n'a pas besoin de tout ça" mais tout ça parce que dehors, on va à la bibliothèque, on va sur Internet et on les a, on n'a pas besoin de tout acheter. Ici, vous n'achetez pas, vous n'avez pas, c'est tout et quand vous voulez acheter, vous n'avez peut-être pas non plus alors... » (Loïc, 35 ans, L1, Lettres, SED).

Ainsi, les difficultés d'accès à l'information, aux moyens d'information et de communication, à la documentation, se cumulent en milieu carcéral. À un fonctionnement bien souvent déshumanisé et bureaucratique de l'enseignement à distance du CNED ou de l'université s'ajoutent les lourdeurs et les contraintes inhérentes au contexte carcéral. De plus, les obligations de déléguer la recherche d'information et de documentation à des personnes extérieures maintiennent le détenu dans un état de dépendance que l'enseignement à distance est censé combattre. Tout ceci nous paraît alors en contradiction avec l'une des conditions préalables indispensables à la poursuite d'études à distance : l'autonomie de l'étudiant et la nécessité qu'il prenne en main sa scolarité.

Prendre en main sa scolarité

« En renvoyant ainsi à chaque apprenant la responsabilité de son apprentissage, la formation à distance avance l'autonomie, non pas comme un objectif de formation, mais comme un motif de sélection » (Jézégou, 1998, p.113). Par conséquent, l'enseignement à distance en prison demande aux étudiants d'être autonomes dans un milieu dont la gestion repose sur l'infantilisation (Garapon & Salas, 1995, p.154) et la perte d'autonomie. Cette exigence du système d'enseignement à distance place alors les détenus dans une situation fortement inégalitaire et qui accroît, paradoxalement, leur dépendance, on l'a déjà montré. En outre, les personnes détenues sont majoritairement des personnes issues des milieux populaires (Kensey & al., 2000 ; Combessie, 2001) et la formation à distance, qui valorise un capital culturel et pédagogique implicite, défavorise principalement les apprenants issus de ces milieux (Jacquinot, 1993 ; Glikman, 2002).

La gestion du temps

Un des aspects de la formation à distance qui pose de grandes difficultés aux étudiants est la nécessité pour eux de devoir gérer leur temps sans aucune aide extérieure. Ils sont censés savoir s'organiser et pouvoir répondre à des exigences temporelles imposées plus ou moins explicitement. Or « l'institution éducative [...] demande aux apprenants de respecter un temps prédéterminé par elle-même mais qui ne correspond pas à la logique temporelle vécue par les apprenants. En effet, elle impose aux apprenants un temps chronométré et chronologique alors que ces derniers s'inscrivent dans un cheminement de temps, plutôt spiralé que linéaire » (Jézégou, 1998, p.123). Cette dernière réflexion s'applique parfaitement aux personnes détenues. Ainsi Chen a eu des difficultés pour comprendre le fonctionnement du CNED au début de son BTS ; il est désormais très en retard sur le calendrier imposé des rendus de devoirs et perd progressivement pied.

« Au début, j'ai envoyé deux devoirs et je me suis trompé d'adresse (rires), parce qu'en fait, y'avait des étiquettes pour les devoirs et moi, la première fois, je savais pas... en plus, on est deux à faire ces matières-là, lui non plus, c'était la première fois, il savait pas comment il fallait envoyer le devoir... Y'avait tellement de trucs ! [...] J'ai fait deux devoirs pendant trois semaines et après... en fait, quand je l'ai envoyé, un mois après, on me l'a rendu sans corrigé. En fait, je m'étais trompé d'adresse. [...]. A partir de là, de toute façon, avec tout le

retard que j'ai, c'est pas maintenant que je vais le rattraper... » (Chen, 38 ans, BTS1, Gestion des entreprises PME/PMI, CNED).

Les personnes détenues cumulent deux handicaps : ils font partie de ce que l'on appelle les « nouveaux étudiants » (par opposition aux « héritiers ») et maîtrisent mal les codes implicites du fonctionnement universitaire (Bourdieu & Passeron, 1964 ; Sirota, 1993) et, par conséquent, maîtrisent mal les capacités de prévision, de régulation et d'autorégulation qui caractérisent l'ethos temporel scolaire (Verret, 1975, p.238). D'autre part, ils sont détenus et se trouvent bien souvent dans un processus d'infantilisation dans leur rapport au temps puisque la plupart de leurs activités – et leurs horaires – leur sont imposés (ils ne décident ni de l'heure du lever, ni des heures de repas, de douche, d'activités sportives et culturelles, de travail rémunéré...).

Savoir gérer son temps privilégie les personnes capables d'organiser leurs activités scolaires suivant un planning, celles qui sont familières de ce rapport au temps des études et qui l'appliquent dans la gestion de leurs études supérieures. Sans ce pré requis, il faut passer par un « temps d'apprentissage » (Coulon, 1997) du système d'enseignement à distance, qui correspond à une phase de familiarisation avec son fonctionnement, afin d'essayer de s'en approprier les règles.

« C'est ça qui était difficile à faire, c'est essayer de trouver un planning réaliste. Au départ, je disais : bon, de telle heure à telle heure je fais ça, de telle heure à telle heure, je fais ça, après, ce jour-là, je ferai ça, ça et ça et puis j'ai essayé ça. Et puis bon, j'ai vu que ça cadrait pas, j'ai donc modifié les plannings en fonction de mes temps réels de capacité de travail. Parce que, si vous voulez, c'est pas parce que vous marquez qu'il faut travailler une heure que vous travaillez une heure » (Alphonse, 63 ans, BTS 1, Gestion des entreprises, CNED).

Gérer son temps, concilier ses études, son travail et ses autres activités, nécessitent une capacité d'organisation et de projection difficilement maîtrisée par le détenu, souvent nouvel étudiant. La « phase d'affiliation » au métier d'étudiant décrite par Alain Coulon (1997) n'est, par conséquent, que rarement atteinte.

La gestion de la solitude

« Que ce soit pour véhiculer des contenus, des méthodes de travail, des exercices ou pour gérer la communication, la formation à distance est donc une formation médiatisée » (Champy & Étévé, 2002, p. 465). Ainsi, si l'enseignement à distance repose sur un éloignement physique des instances éducatives et de l'étudiant, des techniques de rapprochement existent (rencontre avec les enseignants, forums organisés sur Internet, rendez-vous téléphonique, rencontre entre étudiants, tutorat, etc.). Or, si l'on applique la typologie dressée par Viviane Glikman (2002) à la formation à distance proposée dans les prisons, elle est à médiation et à

médiatisation faibles, voire très faibles²³. Ainsi, les étudiants subissent très fortement deux difficultés pédagogiques majeures dans leur formation : celle de ne pas avoir de contacts avec les enseignants et celle de ne pas en avoir avec d'autres étudiants.

Tout d'abord, les étudiants se sentent complètement isolés dans leur formation, sans possibilité d'aide ni de soutien des enseignants. Ils cherchent bien souvent à avoir des contacts avec ces derniers, sans résultats.

« Mais ceci étant, sinon y'a une chose que je déplore quand même, c'est le contact avec les enseignants : on aurait le contact avec les enseignants, ce serait bien plus, ce serait bien plus fabuleux. Là, ça c'est, par contre, ça c'est quelque chose, c'est une souffrance pour moi. [...] Et ça, ça me manque vachement, vraiment, ça me manque... Et puis le fait de pouvoir aussi discuter avec un enseignant après, quoi » (Patrick, 52 ans, L1, Psychologie, SED).

« . Justement, par rapport à vos études, avec qui est-ce que vous pouvez avoir des échanges, sur les cours ?

. Personne. J'écris aux professeurs, sur l'année, j'ai reçu deux réponses ; avec les corrigés, j'ai dû envoyer cette année entre 15 et 20 devoirs faits, je les ai pas comptés, et sur 15-20 devoirs faits, j'ai dû avoir 5, peut-être 6 corrigés. J'ai eu des corrigés-standards, qui arrivent, pas la totalité, mais des corrigés personnalisés, sur ma copie quoi ? 5-6 ! » (Loïc, 35 ans, L1, Lettres, SED).

Les étudiants vivent très cruellement cet éloignement d'un monde qu'ils ne perçoivent bien souvent qu'à travers des cours et des corrigés types, et qui redoublent le caractère inhumain des systèmes d'enseignement à distance dont nous avons déjà parlé. Il est à noter que les enseignants d'Auxilia ont le statut de visiteurs de prison, ce qui leur permet de rendre visite facilement à leurs élèves. Ce n'est pas le cas des enseignants du supérieur, dont le déplacement sur place, très rare, nécessite de multiples autorisations. Dans ce contexte de scolarité solitaire, les étudiants mesurent alors la distance qui les sépare des étudiants à l'extérieur.

« Déjà, avoir cours avec des profs et être tout seul face à des bouquins, ça a rien à voir, déjà, c'est quelque chose... même pour comprendre, c'est plus dur quand y'a pas de profs. Et... je sais pas... dehors (rires), c'est, je sais pas, on va en classe, y'a des élèves, des camarades, on n'est pas tout seul » (Mohamed, 24 ans, DU1, Gestion des entreprises, CNED).

²³ Viviane Glikman propose de dresser une typologie des formations ouvertes et à distance suivant deux critères : médiation et médiatisation, qui se décomposent chacune en deux qualifications : plutôt faible ou plutôt forte. Elle obtient ainsi quatre types de formations ; celui à médiation et à médiatisation plutôt faibles correspond aux formations à distance « traditionnelles », publiques ou privées.

Même les rencontres virtuelles avec les enseignants et les autres étudiants leur sont interdites ; ainsi Mohamed regrette de ne pouvoir accéder aux forums éducatifs du CNED :

« Parce qu'en plus, je sais pas, c'est, je connais pas la fréquence exacte mais ils se regroupent sur Internet et ils se parlent entre étudiants, professeurs, donc... y'a des moments, ils parlent du cours et ils disent qu'ils reverront sur Internet, qu'ils en parleront plus à ce moment-là » (Mohamed, 24 ans, DUI, Gestion des entreprises, CNED).

Ainsi, nous rejoignons la réflexion de Georges Le Meur : « contrairement aux affirmations avancées, mais rarement démontrées, la fréquentation d'une formule d'enseignement à distance n'est pas forcément liée à l'autonomie dans les apprentissages et à l'autodidaxie. Bien au contraire, s'affiche volontiers la volonté d'être guidé dans le cursus, d'être accompagné dans l'usage des ressources pédagogiques, ce qui nous conduit à affirmer qu'un apprentissage à distance n'est efficace et pertinent que s'il s'appuie sur un parcours jalonné et un chemin maîtrisé par l'équipe pédagogique. Avant d'être acteur de sa destinée, l'apprenant souhaite être structuré dans sa progression, ses objectifs et la planification de ses tâches » (2002, p.421). Les récits que nous livrent les étudiants de leur expérience étudiante corroborent ce constat. Les détenus vivent cette expérience sous le mode permanent de la privation, de l'absence et plus loin, de la négation de leur identité étudiante et donc de la réduction à leur seule identité de reclus. La distance imposée par le système leur apparaît alors bien souvent comme de l'indifférence. Ce manque d'accompagnement, la solitude qui en résulte, placent les étudiants dans une position de dépendance amplifiée par leur statut de détenu, dépendance antinomique avec l'autonomie demandée et recherchée chez l'élève à distance.

Conclusion

Si l'enseignement à distance apparaît comme l'unique moyen de garantir le droit à l'éducation supérieure en prison, il permet finalement à seulement quelques détenus de jouir d'un privilège – et non d'un droit – à l'éducation. Les « détenus-étudiants », seuls face à leur scolarité, sommés de se prendre en charge sans en avoir ni les moyens ni les pré-requis, subissent alors le système plus qu'ils ne l'investissent et vivent leur situation comme une double exclusion : de la société libre d'une part et de la communauté éducative d'autre part. Paradoxalement, le système d'enseignement à distance, qui demande comme préalable et recherche comme conséquence une forte autonomie, renforce l'infantilisation subie dans le monde carcéral et place les étudiants dans une situation de dépendance extrême vis-à-vis des autres acteurs de la relation pédagogique. Dans ce contexte, l'enseignement à distance remplit les fonctions d'un service minimum de l'accès aux études supérieures, privilégiant les détenus possédant des ressources matérielles, économiques, relationnelles et pédagogiques et renforçant par-là les inégalités existantes. Les enseignants sur place, débordés dans leurs tâches quotidiennes, accaparés par les détenus à faible niveau, qui n'ont ni le temps, ni la formation, ni les moyens de s'occuper de ces personnes, misent sur leur autonomie et sur l'aide

des organismes à distance pour les guider. De leur côté, ces derniers n'ont pas pris la mesure des conditions particulières d'étude des détenus et de leurs caractéristiques propres pour véritablement adapter et individualiser leur formation. Cette individualisation de la peine et, conséquemment, du parcours scolaire, « *leitmotiv* » de l'administration, des personnels enseignants (Milly, 2001) comme des organismes d'enseignement à distance, se traduit, faute de moyens et de volonté véritables, par une mise à l'écart des étudiants qui se rangent alors du côté des « désarmés » ou des « marginaux » de la formation à distance (Glikman, 2002, p.261). Dans ce contexte, il serait peut-être intéressant de se pencher sur le cas espagnol où l'UNED²⁴, organisme d'enseignement à distance, propose deux types de guidance pédagogique : le premier par les enseignants de l'université, qui n'ont pas de rapports directs avec les détenus, le second par des enseignants-tuteurs²⁵, qui ont des contacts directs avec eux et leur proposent un accompagnement pédagogique et un soutien personnalisé²⁶. Quelle a été la part de l'administration pénitentiaire espagnole dans la mise en place de ce dispositif pédagogique particulier ? Ce dernier a-t-il alors permis de garantir un droit effectif à l'éducation supérieure en prison ? Au tutorat, indispensable interface entre l'étudiant et la structure d'enseignement à distance qu'il serait intéressant d'adapter au contexte français, pourrait être ajoutée une autre solution comme la mise en place d'un plateau de travail collaboratif, type Intranet. Cela permettrait entre autres de rendre accessibles les documents et compléments de cours en ligne, récupérés par les enseignants de l'établissement pénitentiaire.

Bibliographie

- Barbarant J.-C., *Enseignement à distance. Réalités, enjeux et perspectives*, Paris, Conseil économique et social, 1997.
- Bourdieu P., Passeron J.-C., *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Collection Le sens commun, Paris, Les Éditions de Minuit, 1964.
- Champy P., Étévé C. (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan, 2002 [1998].
- Code de Procédure Pénale, Paris, Édition Dalloz, 2003 [44^{ème} édition].
- Coulon A., *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF, 1997.
- Combessie P., *Sociologie de la prison*. Collection repères, Paris, La Découverte, 2001.
- Conseil de l'Europe, *Recommandation n°R(89)12 du Comité des Ministres aux Etats membres sur l'éducation en prison*, Comité des Ministres, octobre 1989.

²⁴ Universidad Nacional de Educación a Distancia.

²⁵ « Teacher/tutors » dans le texte (Paz San Segundo, 1991, p.47).

²⁶ Les premières propositions du projet EURO-DESIP, mené par différents organismes d'enseignement à distance européens (dont le CNED) et portant sur l'enseignement à distance en prison, vont d'ailleurs dans ce sens-là.

- Conseil de l'Europe, *Recommandation Rec(2006)2 du Comité des Ministres aux Etats membres sur les Règles pénitentiaires européennes*, Comité des Ministres, janvier 2006.
- Garapon A., Salas D., « Pour une nouvelles intelligence de la peine », *Esprit*, n°215, octobre 1995, p. 145-161.
- Glikman V., *Des cours par correspondance au « e-learning »*, Paris, PUF, 2002.
- Hyest J.-J., Cabanel G.-P. (dir.), *Prisons : Une humiliation pour la république. Rapport de la commission d'enquête sur les conditions de détention dans les établissements pénitentiaires en France*, Tomes I et II, n°449, Paris, Sénat, 2000.
- INSEE, « L'histoire familiale des hommes détenus », *Synthèses*, n°59, janvier 2002.
- Jacquinet G., « Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? ou les défis de la formation à distance », *Revue française de pédagogie*, n°102, janvier-février-mars1993, p. 55-67.
- Jézégou A., *La formation à distance : enjeux perspectives et limites de l'individualisation*, Paris, L'Harmattan, 1998.
- Kensey A., Cassan F., Toulemon L., « La prison : un risque plus fort pour les classes populaires », *Cahiers de démographie pénitentiaire*, n°9, Paris, DAP, décembre 2000.
- Le Meur G. (coord.), *Université ouverte, formation virtuelle et apprentissage*, Paris, L'harmattan, 2002.
- Marchetti A.-M., *Pauvretés en prison*, Collection Trajet, Toulouse, Éditions Érès, 1997.
- Milly B., « Les professions en prison : convergences entre individualisme méthodologique et interactionnisme symbolique », *L'Année sociologique*, vol. 51, n°1, 2001, p.103-136.
- Milly B., « L'enseignement en prison : du poids des contraintes pénitentiaires à l'éclatement des logiques professionnelles », *Déviance et société*, vol. 28, n°1, 2004, p.57-79.
- Ministère de l'Education nationale, « Modalités d'attribution des bourses d'enseignement supérieur sur critères sociaux », Circulaire n°2004-122 du 21-7-2004, NOR : MENS0401499C, *Bulletin officiel du Ministère de l'éducation nationale*, 2004.
- Ministère de l'Education nationale, « Orientations de l'enseignement en milieu pénitentiaire ». Circulaire n°2002-091 et convention annexée du 29-3-2002, NOR MENE0200977C, *Bulletin officiel de l'Education nationale*, n°18, 2002.
- Ministère de la Justice, « Convention du 3 juillet 2003 entre le Centre national d'enseignement à distance et la direction de l'administration pénitentiaire », Convention Cned/ENAP n°2003-35, NOR : JUSE0340093C, *Bulletin officiel du Ministère de la Justice*, n°91, 2003.
- Ministère de la Justice, *Les chiffres clés de l'administration pénitentiaire au 1^{er} janvier 2006*. Service de la communication et des relations internationales, Paris, Direction de l'administration pénitentiaire, 2006a.
- Ministère de la Justice, *Circulaire relative à l'accès des détenus à l'informatique*, Paris, Administration pénitentiaire, 2006b.

- Pagney B., « Le centre national de télé-enseignement au service des détenus » in Meilhac J.-G. (coord.). *La formation dans les prisons*. Paris, ADEP²⁷, 1980, p. 127-130.
- San Segundo Manuel P., « Spain's University Program for Prisons » in Duguid, S. (ed.), *Yearbook of Correctional Education*, Institute for the Humanities, Burnaby, Simon Fraser University, 1991.
- Sirota R., « Le métier d'élève », *La revue française de pédagogie*, n°104, juillet-août-septembre 1993, p. 85-108.
- Verret M., *Le temps des études*, Thèse de doctorat d'État, Université de Paris 5, Lille, Service de reproduction Université Lille III, 1975.

²⁷ Agence Nationale pour le Développement de l'Éducation Permanente.