

Enseigner en prison : d'un exercice exigeant à une authentique gageure

Thèse présentée pour l'obtention du grade de docteur en Sciences de l'éducation

Jean-Marie Blanc

21 janvier 2005

Membres du jury : Philippe Meirieu, Directeur de recherche Pierre-André Dupuis, Professeur à l'Université de Nancy II Dominique Lhuillier, Professeur à l'Université de Rouen Jacques Pain, Professeur à l'Université de Paris X Nanterre Bernard Bolze, ancien président de l'Observatoire International des Prisons

Table des matières

..	1
Remerciements . .	3
Résumé .	5
Teaching in a prison : from a demanding task to an impossible challenge . .	7
Avant-propos .	9
Introduction . .	11
Chapitre 1. De la maison d'arrêt de Nîmes . .	15
1.1 Le rapport semestriel et le quartier des mineurs . .	15
1.2. Quelques mois auparavant .	17
1.3. L'affaire des portes fermées . .	20
1.4. Le téléphone et la psychologue .	28
1.5. Et la morale bordel ! . .	30
1.6. L'Association pour la Formation Professionnelle des Adultes et les pastilles rouges .	32
1.7. Le quartier des mineurs, la boxe et la musculation .	35
1.8. Le bimestre et l'aléatoire .	35
1.9. Du côté de l'Association de Soutien et de Développement aux Activités Socio-Culturelles et Sportives (A.S.D.A.S.C.S.) .	36
Chapitre 2. De l'enseignement en prison . .	45
2.1. Du décroisement .	45
2.2. Du calendrier scolaire .	48
2.3. Brève histoire de l'enseignement et des enseignants en prison .	51
De la "pénitenciarisation" de l'enseignement en milieu carcéral .	56
2.4. Comment enseigner en prison . .	59
2.5. Le quartier des mineurs .	64
2.6. En classe au quotidien . .	70
2.6.1. Les rendez-vous manqués .	70

2.6.2. De quelques réussites . .	74
2.6.3. A propos des "noyaux durs". .	80
2.7. Faut-il enseigner en prison ? .	82
Chapitre 3. D'un échec à l'autre, et d'une utopie, pour l'instant .	87
3.1. D'un colloque l'autre . .	87
3.2. Un journal en prison . .	98
3.2.1. L'Ombre du zèbre .	98
3.2.2. Treize reste raide . .	108
3.3. Et les portes du colloque se refermèrent sur le zèbre . .	111
3.4. La prison figée ¹⁷⁸ .	113
3.5. Quelques propositions de réforme . .	118
Chapitre 4. De l'éthique .	125
4.1. C'est la moindre des choses .	125
4.1.1. Serrer des mains, dire "vous" .	127
4.1.2. Refuser de savoir . .	131
4.2. Je n'ai pas d'états d'âme .	133
Chapitre 5. Des textes réglementaires .	145
5.1. Les conventions de 1995 et 2002 .	146
5.1.1. Ce qui a disparu de la convention de 1995 .	147
5.1.2. Ce qui est ajouté dans la convention de 2002 . .	148
5.1.3. Les ajouts proprement dits .	149
5.2. Les circulaires de 1995 et 2002 . .	153
5.2.1. L'architecture générale des deux textes et ce qui a disparu .	153
5.2.2. Les vrais ajouts de 2002 .	155
5.3. La circulaire d'octobre 2000 . .	164

¹⁷⁸ J'avais dans un premier temps décidé d'appeler ce chapitre *La prison immobile* du nom du beau livre de Monique Seyler que je remercie ici ainsi que les éditions Desclée de Brouwer de m'avoir autorisé à le faire. Mais à bien y réfléchir j'ai préféré *La prison figée*. Il faut prendre le mot *figée* dans son acception culinaire. Un plat figé, par de la gélatine par exemple, va, sous l'effet d'un choc, très légèrement "bouger" dans son contenant, opérer un modeste mouvement d'avant en arrière avant de retrouver sa position initiale. Je vois là une métaphore de la prison qui me semble illustrer de manière adéquate le propos que je veux tenir ici.

5.3.1. Les conditions de nomination des personnels enseignants .	165
5.3.2. : les conditions d'exercice de l'enseignement en milieu carcéral . .	169
5.3.3. : Le responsable local de l'enseignement .	174
5.3.4. : Les modalités du contrôle administratif et pédagogique .	175
Chapitre 6. Du désagrément .	179
6.1. Le contexte . .	180
6.2. Le dossier de "désagrément" proprement dit . .	182
6.2.1. Les écrits qui me sont reprochés en tant que tels . .	183
6.2.2. Les écrits émanant de l'administration pénitentiaire, version nîmoise ou toulousaine .	185
6.3. Esquisse de l'analyse d'un échec et la "promotion" du naïf . .	189
6.4. La chute .	199
6.4.1. Un rien de "pathos" . .	199
6.4.2. Un brin d'institutionnel . .	201
Conclusion .	205
Chronologie .	215
Glossaire . .	219
Annexes . .	223
Bibliographie . .	225
Ouvrages généraux . .	225
Ouvrages traitant à un titre ou à un autre de la prison .	227
Mémoires rédigés dans le cadre de stages de directeurs d'établissements spécialisés effectués à Suresnes (CNEFEI) ou Beaumont(CNEFASES) .	231

A Christiane et Léo A "mes" élèves

Sans vérité, comment peut-il y avoir de l'espoir ... ? Michel Quint Effroyables jardins

Remerciements

A l'issue d'un travail comme celui-ci, qui pour sa phase d'écriture s'est déroulé pendant cinq ans – la collecte du matériau ayant duré quant à elle une quinzaine d'années – il y a une foultitude de personnes qui, à un moment ou à un autre, m'ont donné un coup de main. Je vais essayer de ne pas trop en oublier.

Il y a d'abord Philippe Meirieu qui a accepté de prendre le risque d'encadrer un travail dont l'académisme n'est probablement pas la vertu cardinale et qui tout au long de ces années d'écriture m'a suivi, soutenu et encouragé.

Il y a les nombreux "lecteurs occasionnels" qui ont accepté de lire telle ou telle partie plus ou moins aboutie, telle ou telle mouture – il y en eut plusieurs – et qui m'ont fait part de leurs critiques et suggestions. Je pense en particulier à Jean-Claude Oubbadia, à Jacques Le Touzé, à François et Yvette Py, à Serge de Albertis et Rosalie Siblesz, à José et Annie Blat, à Anne Mündler, à Marie-France Bernard. Je pense aussi à ma compagne Christiane Daubeuf à qui j'ai infligé de nombreuses séances de lecture "dirigée" tout au long de ces cinq années et qui a été une véritable partenaire dans ce voyage sur un fleuve au cours pas toujours tranquille, loin s'en faut.

Je pense enfin à mon frère Alain Blanc qui au cours de l'été 2004 a accompli sur un manuscrit encore en chantier, un travail d'une méthodique précision et d'une pertinence avérée tant du point de vue des détails les plus infimes que de celui de l'organisation générale du texte, en particulier à propos des deux derniers chapitres et de la conclusion.

La formule est convenue. Il n'empêche. Je les en remercie tous très sincèrement, très chaleureusement.

Nîmes le 17 octobre 2004

Jean Marie Blanc

Résumé

Après douze ans d'enseignement en milieu pénitentiaire à la maison d'arrêt de Nîmes, dont il a été exclu, l'auteur de ce travail se propose de mettre en lumière ce qu'il a appelé la "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu carcéral. Celle-ci se laisse appréhender au niveau local, par des faits et gestes quotidiens, comme sur un plan plus général, plus abstrait par l'évolution des textes régissant cette toute petite partie de l'éducation nationale.

Malgré cela, dans ce monde particulier qu'est la prison, il montre que toute forme d'action, d'enseignement en l'occurrence n'est pas vaine à condition de s'adosser à des convictions d'ordre éthique devant s'incarner au quotidien dans des pratiques pédagogiques mais aussi à la périphérie de la fonction d'enseignant dont l'acception ne saurait être trop stricte.

Enfin, de façon plus ample, après avoir posé quelques jalons quant à "sa" réforme de la prison fondée essentiellement sur la recherche d'autonomie et de responsabilisation des détenus, il s'interroge sur les "bénéfices" que la société peut retirer de la "carcéralisation" croissante d'une part d'elle même et, modestement, dégage quelques pistes pour contrecarrer ce phénomène qui n'est pas fatalement inexorable.

Mots clés : adultes (formation des) – enseignement – éthique – justice - prison

Teaching in a prison : from a demanding task to an impossible challenge

After 12 years spent teaching in a prison environment at the State Prison of Nîmes, from which he was dismissed, the author aims here at bringing to light what he calls the progressive “penitentiaryization” of the teaching activity within a prison universe. This can be perceived on a local scale through a daily routine of occurrences and attitudes, and, on a wider scale, by the evolution of rules and decrees governing this tiny niche of the national system of education.

Nevertheless, the author tries to demonstrate that in this very specific environment of a prison, it is not impossible to be active, and therefore to teach, provided your work rests on ethical convictions to be enacted daily not only in your teaching practices, but also on the peripheral activities of the teacher, whose job should not be defined too narrowly.

At the end, trying to widen the scope of his study, after setting some markers about “his” vision of a reform of the prison system, mainly based on granting the prisoners more autonomy and responsibility, he ventures to question the benefits a given society can derive from the imprisonment of a growing portion of its members, and humbly offers a few leads to counteract this not altogether inexorable evolution.

Avant-propos

Il semble maintenant admis que même dans les sciences dites dures soit reconnue la pertinence de l'idée selon laquelle la présence d'un observateur ne va pas sans modifier, altérer les résultats de la situation, de l'expérience ainsi observée.

Cette idée de l'importance de l'observateur quant à la situation analysée va de soi, et depuis longtemps en ce qui concerne les sciences humaines. "Que le fait social soit total ne signifie pas seulement que *tout ce qui est observé fait partie de l'observation* ; mais aussi, et surtout, que dans une science où l'observateur est de même nature que son objet, *l'observateur est lui-même une partie de son observation*." ¹ Un travail en sciences de l'éducation relève à l'évidence de cette seconde catégorie.

Qui plus est, quand un instituteur en fonction se targue de conduire une "recherche" sur sa propre pratique telle qu'elle se déroule quotidiennement en un lieu particulier, une prison par exemple, ce qui est mon cas, il se retrouve dans la situation du spectateur qui de sa propre fenêtre regarde passer une manifestation à laquelle il participe.

Cette métaphore célèbre me paraît cependant incomplète : ce spectateur engagé a par ailleurs deux ou trois idées quant à la destination de la manifestation, sur son itinéraire voire quant aux slogans et mots d'ordre qu'il conviendrait d'adopter au cours de son déroulement.

Cette dernière préoccupation, que dans un premier temps au moins je nommerai militante, ne va pas sans sur-parasiter une situation déjà passablement complexe sinon inextricable. En effet, au double rôle d'observateur et de cobaye vient s'en ajouter un troisième, celui du militant qui fait fi de l'objectivité scientifique ou plutôt s'en désintéresse pour mettre l'accent sur les conditions de son propre exercice, et pas uniquement au sens pédagogique du terme, bien au contraire : "Je pense au contraire que ce que l'on fait en sciences sociales s'inscrit toujours dans le cadre d'un débat de société qui exige que l'on prenne parti." ²

D'autant plus que je suis convaincu que la "militance" conditionne la recherche en tant que révélant ou élargissant des champs où la recherche pourra par la suite aller investiguer. A propos du milieu professionnel qui est le mien, il me semble qu'un bel exemple de ce qui précède est le livre *Surveiller et punir* de Michel Foucault (paru en 1975) dont je conjecture que le travail qui a conduit à sa rédaction n'est pas étranger à l'engagement de son auteur au sein du Groupe Information sur les Prisons (G.I.P.) créé en février 1971 par notamment outre Michel Foucault, Jean Marie Domenach et Pierre Vidal-Naquet et dont l' "objectif est d'informer, de faire sortir les prisons du silence, de donner la parole à ceux qui ne peuvent la prendre, de témoigner devant le monde de ce que eux-mêmes appellent l'intolérable." ³

Ce deuxième registre ne saurait être clos sans que soit franchie une deuxième marche qu'en première approximation j'appellerai philosophique : "Rien n'est convaincant ni décisif ni

¹ C. Lévi-Strauss, *Introduction à l'œuvre de M. Mauss*, p XXVII, Marcel Mauss, *Sociologie et anthropologie*, Presses universitaires de France, Paris, 1968, 482 p. (Les mots en italiques sont de l'auteur.)

² R. Castel, C. Haroche, *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi* Entretiens sur la construction de l'individu moderne, p 185.

³ J.-G. Petit, N. Castan, C. Faugeron, M. Pierre, A. Zysberg, *Histoire des galères, bagnes et prisons*, p 329.

révélateur d'une intention sincère sinon l'engagement dans l'effectivité du faire ; seul compte l'exemple que le philosophe donne par sa vie et dans ses actes. Il n'y a pas de témoignage plus authentique et plus probant que celui-là." ⁴ Une dernière citation : "le *dire* philosophique est nécessairement *aussi* un faire, *à mort*, et cette *theoria* est toujours aussi une *praxis* – faute de quoi ce n'est plus qu'un bavardage." ⁵

C'est en tant que spectateur très engagé, apprenti philosophe à la recherche inaccomplie d'un dire et d'un faire philosophiques – quête conçue après coup – que j'ai essayé de rendre compte, de signifier une expérience d'une douzaine d'années comme instituteur à la maison d'arrêt de Nîmes. Et c'est sur ce double horizon que se déploient les pages qui suivent.

⁴ V. Jankélévitch, *Le paradoxe de la morale*, p 32.

⁵ B. Stiegler, *Passer à l'acte*, p 19.

Introduction

La thèse défendue dans ce travail est celle de la "pénitentiарisation" de l'enseignement en milieu carcéral, c'est à dire d'un glissement progressif, au fil des ans et au gré des circonstances – par exemple locales favorisant plus ou moins ce phénomène – du monde de l'enseignement en prison vers un horizon dont l'inféodation au système pénitentiaire, à l'administration pénitentiaire est la ligne. Ce faisant, ce monde de l'enseignement en prison s'écarte de sa mission ou, à tout le moins, les conditions d'exercice qui lui sont faites rendent de plus en plus périlleuse, dangereuse l'exécution de cette mission qui lui est pourtant explicitement assignée. Cette mission ne saurait en aucun cas se restreindre à des transmissions de connaissances, mais comme le préconise la circulaire d'orientation de 2002 signée par les ministères de l'éducation nationale et de la justice, doit, au titre de "sa finalité fondamentale" se fixer trois objectifs : "de soutien à la personne, de formation et de validation des acquis, d'ouverture aux différentes formes d'accès au savoir."

Au risque d'un sévère grand écart, je tâcherai de tenir réunis les deux pôles de ma démonstration. Un pôle local d'une part : les développements à propos de la maison d'arrêt de Nîmes, dont je ne méconnais pas la dimension paroxystique qu'ont pu y revêtir les événements dont je traite, à travers le double filtre de la narration et d'une tentative "d'objectivation de moi-même" prenant "pour objet ce que l'on a coutume d'appeler le "sujet", cet objet pour qui il y a des objets" ⁶, ma trajectoire personnelle pouvant être interprétée comme une manifestation, un symptôme de cette "pénitentiарisation". Cette

⁶ P. Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, p 187.

description et cette analyse tiennent bien évidemment à mes positions et dispositions qui ont contribué à les révéler, sans méconnaître que ces mêmes positions et dispositions ont engendré des flexions entre une représentation que je n'oserai appeler objective – telle que pourrait la concevoir un Martien, mais le pourrait-il ? – et la mienne mais que j'assume et revendique comme nécessaires à cette description et cette analyse. D'autre part, un pôle depuis lequel, à travers d'autres événements non strictement nîmois, par l'analyse de textes réglementaires et par quelques réflexions libres de tout ancrage géographique, se précisera cette "pénitentiarisation" entr'aperçue dans un premier temps.

Le substrat de ce travail est composite. Son principal élément est constitué par l'expérience accumulée pendant les douze années que j'ai passées comme enseignant à la maison d'arrêt de Nîmes (1990 – 2002), expérience personnelle, ou partagée avec de nombreux autres acteurs, pénitentiaires ou non. Il est enrichi par l'analyse et le commentaire de documents aux origines très diverses. Il y a bien sûr les ouvrages, s'intéressant ou non à la prison, qui apparaissent dans la bibliographie. Mais il y a aussi les écrits de "mes" élèves – gravés ou non dans le marbre de *L'Ombre du zèbre*, le journal que nous avons fabriqué ensemble pendant trois ans –, ceux de mes collègues enseignant en prison – les quinze mémoires rédigés dans le cadre de stages pour devenir directeur d'établissement spécialisé que je cite en fin de bibliographie – et enfin, d'autres comme par exemple, les circulaires et conventions officielles et les réactions qu'elles ont suscitées ou des courriers plus personnels qui m'étaient adressés en passant par des documents administratifs, qui, un jour ou l'autre, de façon fortuite ou forcée, me passèrent entre les mains. Ceux qui revêtent le plus d'importance, à mes yeux au moins, sont accolés au présent travail sous la forme d'annexes.⁷

Ce travail se compose de six chapitres et d'une conclusion.

Le premier intitulé *De la maison d'arrêt de Nîmes*, essentiellement narratif, est un témoignage qui essaiera d'être distancié. Comme l'écrit Paul Ricœur : "Toute l'histoire de la souffrance crie vengeance et appelle récit".⁸ Je tâcherai de me contenter du récit.⁹ Nous sommes nombreux, très, trop, depuis quelques années déjà, à avoir souffert à la

⁷ J'ai essayé de ne pas abuser des sigles ; sauf oubli de ma part, je les ai toujours déclinés d'abord sous leur "traduction" littérale avant de les réutiliser sous leur forme "jargonante". Je me suis autorisé, de loin en loin, quand leur signification pouvait être éloignée, à la rappeler. Que ces répétitions me soient pardonnées ! Un glossaire, situé à la fin de ce travail, permettra, le cas échéant, de pallier les difficultés inhérentes à la présentation d'un monde particulier, celui de la prison, qui, comme les autres, a sécrété au fil du temps, des expressions sinon un langage qui lui sont propres. Pour ce qui est des nombres, je me suis astreint à écrire en toutes lettres les "petits" nombres n'excédant pas quelques dizaines. Pour les autres, les plus grands, j'ai plutôt choisi de les écrire à l'aide des chiffres arabes, cette double règle souffrant probablement de nombreuses exceptions, le contexte pouvant à la rigueur en rendre compte.

⁸ P. Ricœur, *Temps et récit*, tome 1, p 143.

⁹ Nonobstant, une conception de la justice, dite reconstructive, analyse la vengeance non pas comme l'initiation d'une "guerre" éternelle, mais comme le rétablissement d'un échange entre égaux, d'un équilibre que l'agression a mis à mal. En quelque sorte, cette conception de la justice réévalue la vengeance – Paul Ricœur parle de justice vindicatoire – en la présentant comme symétrique, en négatif, du contre-don venant rétablir un équilibre momentanément rompu par un don préalable.

maison d'arrêt de Nîmes. Nous sommes quelques uns, moins nombreux, à ne pas l'avoir accepté. Ce témoignage est dédié à celles et ceux qui d'une façon ou d'une autre ont osé manifesté leur refus. Ils se reconnaîtront. Quant aux autres ...

Le deuxième, *De l'enseignement en prison*, plus réflexif, s'intéresse bien sûr aussi à la maison d'arrêt de Nîmes mais plus du point de vue de l'enseignant que je suis et de ses activités pédagogiques et annexes, quotidiennes pour certaines, s'inscrivant dans une autre temporalité pour d'autres.

Le troisième chapitre *D'un échec à l'autre et d'une utopie, pour l'instant* est au cœur de mon propos. Malgré la partie 3.5. *Quelques propositions de réforme*, porteuse d'espérance en quelque sorte, dont les propositions plus ou moins amendées adviendront un jour, il pointe combien malgré tous les pieux conseils pour "bien faire" et toute fausse modestie mise à part malgré ma bonne volonté, il est en l'état actuel des choses, des mentalités, des politiques et des rapports de force, illusoire de prendre au pied de la lettre les injonctions, recommandations ... issues de l'assertion célèbre et admise par tous, en paroles, selon laquelle l'incarcération ne saurait être autre chose que la seule privation de la liberté.

Le quatrième chapitre *De l'éthique* qui peut être considéré comme étant à la marge de mon propos général en est aussi au cœur. Car seules des convictions qui doivent se traduire, s'incarner dans des comportements anodins, triviaux, peuvent, par-delà le langage, que j'interroge aussi, témoigner d'une éthique sans laquelle, en prison comme ailleurs mais plus qu'ailleurs, quelque enseignement que ce soit est autant impensable qu'inopérant. De ce point de vue là, deux occurrences langagières *C'est la moindre des choses* et *Je n'ai pas d'état d'âme* m'ont paru particulièrement pertinentes.

Le cinquième *Des textes réglementaires*, de façon plus désincarnée, peut-être plus distanciée sinon objective, essaie de montrer comment de 1995 à 2002 (les conventions et les circulaires d'orientation) en passant par 2000 (la circulaire d'organisation) s'effectue de manière plus ou moins significative un mouvement d'autonomisation du monde de l'enseignement en milieu carcéral, par l'affranchissement, non totalement abouti cependant, des règles et procédures prévalant dans le monde de l'éducation nationale "ordinaire" dont, à juste titre les enseignants en prison et leurs "cadres", mais pour ceux-ci quand cela les arrange, continuent à se réclamer. Cette autonomisation pourrait ne pas être à regretter en soi – quoique – si elle ne s'accompagnait, dans le même mouvement, d'un passage sous la tutelle de l'administration pénitentiaire ou, ce qui n'est pas forcément mieux, sous la tutelle quasi exclusive de la partie "encadrante" de l'éducation nationale version pénitentiaire. Au fil de ces pages, j'espère montrer qu'elle est d'autant plus "carcéralisante" qu'elle est non légitime, parce que non formellement investie d'un pouvoir hiérarchique, si ce n'est par contiguïté, par proximité avec un monde, une institution, une administration à qui elle a emprunté ses travers et qu'avec l'enthousiasme et le zèle qui caractérisent les néophytes et les instances à la légitimité douteuse, elle exacerbe.

Le sixième chapitre *Du désagrément* : pour en quelque sorte "boucler la boucle" et revenir à mes aventures / mésaventures, ce chapitre présente et commente le "dossier de désagrément" envoyé par la direction régionale des services pénitentiaires de Toulouse, instruit, construit par le responsable de l'unité pédagogique régionale, un enseignant, un

"collègue" donc, à l'inspection académique du Gard afin de "justifier" le refus que m'opposa l'administration pénitentiaire de reprendre "mon" poste d'enseignant à la maison d'arrêt de Nîmes après avoir exercé pendant presque une année les fonctions de conseiller pédagogique. Certes par le petit bout de la lorgnette – mais que je persiste à considérer comme le bon – se tapit dans ce dossier dont aucune des pièces qui le composent ne me fut jamais communiquée, une forme particulièrement achevée de manifestation du sentiment d'impunité dont j'affirme qu'il est à la fois l'une des causes et des conséquences de la "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu carcéral. En outre, ce chapitre inclut des réflexions d'ordre à la fois plus personnel voire intime et d'autres relevant d'un registre plus général, qui sont en quelque sorte une tentative de compréhension de ce que j'ai vécu mais aussi une forme de mise au jour de fonctionnements institutionnels dont l'extrême violence n'est pas le moindre défaut.

La conclusion, sur un registre plus sociétal interroge, par-delà la "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu carcéral, la "carcéralisation" de notre société ou à tout le moins la pénalisation de plus en plus fréquente d'illégalismes jusque là oubliés, ignorés, qui laisse augurer d'une augmentation continue de la population pénale, placée "sous main de justice" comme on dit en français châtié.

Chapitre 1. De la maison d'arrêt de Nîmes

Ce chapitre, quasi exclusivement narratif, a pour fonction de contextualiser, de décrire un paysage institutionnel à travers le prisme de quelques crises qui s'y sont déroulées. Il n'est pas dans mon propos d'inférer de la description de ce paysage particulier que l'ensemble du monde carcéral, près de 200 prisons, est à considérer de la même manière. Il n'empêche. Ce qui a été possible à la maison d'arrêt de Nîmes peut l'être ailleurs et d'autres exemples plus ou moins récents en attestent.

1.1 Le rapport semestriel et le quartier des mineurs

Tout commence presque au tout début 2000.

Depuis quelques années déjà, les enseignants en milieu pénitentiaire doivent rendre compte – ce qui est bien – de leur activité deux fois par an : à la fin de chaque semestre, soit en fin d'année scolaire pour le semestre écoulé, de janvier à juin et à Noël pour le deuxième semestre de l'année civile.

Ce rapport semestriel est avant tout quantitatif : nombre de détenus inscrits en cours, de quel niveau, nombre d'inscriptions à des cours par correspondance (CNED ou Auxilia

¹⁰ le plus souvent), inscriptions, présence effective et éventuellement réussite aux

différents examens préparés au cours de l'année etc. Mais ce rapport invite aussi les enseignants, - en fait le RLE ¹¹, son principal sinon unique rédacteur – à évoquer les faits marquants du semestre écoulé sous une forme un peu plus narrative.

Et dans le rapport du second semestre 1999, j'eus le malheur d'écrire : "[...] L'autre fait marquant est la réorganisation de l'enseignement au quartier des mineurs où cinq enseignants différents (trois du premier degré et deux du second) interviennent à hauteur de sept demi-journées. Il me semble que ce fonctionnement demande à être poursuivi et développé en particulier par la mise en place de l'équipe pluridisciplinaire qui pour l'instant n'existe pas vraiment." Ces rapports semestriels sont destinés à la direction de l'administration pénitentiaire qui les collecte via les UPR ¹², après bien sûr que les directeurs d'établissement aient donné leur avis sur le dit rapport, quant à leur appréciation du fonctionnement du service scolaire.

Un exemplaire de ce rapport est aussi envoyé à notre propre hiérarchie, celle de l'éducation nationale, à savoir les inspecteurs dont nous relevons. Il est très rarement arrivé que me soient communiqués les commentaires rédigés par le directeur de la prison quant au rapport que je lui remettais pour qu'il suive son cours administratif. Et pourtant ...

Mais quand les choses vont à peu près, sinon bien ...

Vers la fin du mois de janvier 2000, mon collègue responsable de l'UPR de Toulouse dont je relève me téléphone et me demande un rien anxieux ce qui se passe à la maison d'arrêt de Nîmes. Voyant que je ne comprends pas, il me parle du commentaire du directeur à propos du fameux rapport semestriel et je subodore alors qu'un petit coup de tonnerre vient d'éclater dans un ciel que jusqu'alors j'estimai serein.

Pour aplanir les difficultés, les problèmes dont je viens de découvrir l'existence mais sans en connaître la nature, nous convenons d'une rencontre entre le directeur de la maison d'arrêt de Nîmes, le responsable de l'UPR et le service scolaire, en la personne des deux enseignants à temps complet.

Au cours de cette réunion, un rien tendue, il m'est reproché, en substance, de plaider

¹⁰ CNED : Centre National d'Enseignement à Distance relevant de l'Education Nationale. Les cours sont payants. Auxilia : association dispensant des cours quasi gratuits, ces cours étant aussi et peut-être surtout le support d'échanges épistolaires entre un détenu et un enseignant bénévole.

¹¹ RLE : Responsable local de l'enseignement. Ce sigle inventé en 1995 distingue un des enseignants à temps complet de la prison qui ainsi "reconnu" fait office d'animateur, coordonnateur du service scolaire. Ce RLE n'a aucune fonction hiérarchique. J'ai occupé les fonctions de RLE de 1995 jusqu'à ma destitution de ce "poste" en septembre 2001. Dans nombre de prisons, il n'y a qu'un enseignant à temps complet, qui est d'office RLE. A la maison d'arrêt de Nîmes, nous sommes deux à temps complet et une dizaine de vacataires.

¹² Les UPR (Unités Pédagogiques Régionales) regroupent les enseignants d'une même direction régionale de l'administration pénitentiaire. Il y a dix régions pénitentiaires. Le responsable de l'UPR, qui est un enseignant, anime et coordonne les activités des enseignants travaillant dans les prisons du ressort de la direction régionale à laquelle il est rattaché. Il n'a pas de fonction hiérarchique à proprement parler, les supérieurs hiérarchiques des enseignants en prison étant, comme pour tous les autres les inspecteurs de l'éducation nationale pour ceux du premier degré, les inspecteurs pédagogiques régionaux pour ceux du second.

pour une réunion d'équipe pluridisciplinaire à propos du quartier des mineurs – direction, travailleurs sociaux, enseignants, médecins – prévue par les textes alors que je ne participe pas à d'autres par exemple celle dite du rapport, réunion à peu près hebdomadaire des chefs de services administratifs, instance au sein de laquelle je n'ai jamais été invité et à laquelle par ailleurs je n'avais jamais demandé à participer.

Afin de calmer le jeu, j'accepte de me rendre désormais au rapport du lundi matin, ce que je fis avec scrupule et régularité tout en me félicitant de ne pas y être allé auparavant car si de toute réunion il y a toujours des informations intéressantes à retirer, je dois avouer que la bonne intégration du service scolaire au sein de la maison d'arrêt pouvait très largement se passer de la présence de son responsable local à ce type de réunions, ce qui fut le cas au moins les dix années précédentes.

Mais était-ce une subite lubie de ma part de demander une réunion d'équipe autour du quartier des mineurs auquel nous devons, dûment chapitrés par nos deux administrations – l'administration pénitentiaire et l'éducation nationale – apporter un soin extrême ?

1.2. Quelques mois auparavant

Après plus d'un an de fermeture, pour des travaux structurels, le quartier des mineurs de la maison d'arrêt de Nîmes rouvre ses portes au printemps 1999. Comme avant sa fermeture, le service scolaire – et d'autres – y retourne mais très vite la nécessité d'organiser le travail, de le rendre plus cohérent, de l'articuler devient impérative pour toutes les parties concernées. Ayant déjà quelques années d'expérience, nanti de mon beau titre de responsable local de l'enseignement, j'accepte un jour, vers la fin de l'année scolaire, de réfléchir à un mode d'organisation qui pourrait devenir effectif à partir de la rentrée suivante. Heureux hasard : il se trouve qu'une "grand messe" est justement prévue à propos de ce "nouveau" quartier des mineurs au cours de la première quinzaine de juillet 1999. Je m'engage donc à mettre sur papier les trois idées auxquelles j'ai déjà réfléchi, ce que j'appellerai le petit projet pour le quartier des mineurs, le PPQM.

J'y développais les deux options suivantes, assorties de conditions, dont l'une essentielle : pour que le quartier des mineurs fonctionne, c'est à dire pour que, autant que faire se peut, le séjour des mineurs en prison ne soit pas une simple mise entre parenthèses d'un moment de leur vie, pour que la prison serve peut-être à quelque chose, pour qu'elle ne soit pas seulement un "diplôme de voyoucrate" que ses résidents tireraient peut-être gloire de l'avoir obtenu, il fallait pouvoir proposer aux mineurs une espèce de règle de vie qui, pour ce qui relevait des activités socio-éducatives – terme générique regroupant les activités scolaires comme les autres – soit fondée sur un large choix et une obligation minimale.

Le large choix : arriver à proposer, toutes "disciplines" confondues, scolaires et autres, le plus grand nombre d'activités possibles, soit au moins une par demi-journée.

L'obligation minimale : demander, exiger des mineurs dont l'immense majorité n'est

plus astreint à l'obligation scolaire, ayant plus de seize ans, de participer à un nombre minimal d'activités socio-éducatives, ce nombre étant bien sûr très directement en rapport avec le nombre total d'activités proposées.

La condition essentielle : pour que la communauté des adultes tienne sinon le même discours mais au moins travaille de façon coordonnée, pour que les mineurs incarcérés, très majoritairement déstructurés à de nombreux points de vue puissent, peut-être "bénéficier" de leur séjour *intra-muros*, il fallait que se constitue la fameuse équipe pluridisciplinaire (surveillants, travailleurs sociaux, soignants, direction, ...) dont j'ai déjà parlé. Et en prison comme ailleurs, une équipe se constitue en tant que telle en ... faisant des réunions d'équipe.

La grand-messe – magistrats, médecins, travailleurs sociaux, direction, enseignants – entérina le projet que je lui soumis. Je me dois de dire qu'il n'y eut pas vraiment débat entre plusieurs propositions. Mais si l'une, fût-elle la seule, requiert l'assentiment de toutes les parties concernées, au diable l'avarice et peu importe sa paternité.

Mais à chacun ses responsabilités : s'il était en mon "pouvoir" de proposer, je ne pouvais décider. Conformément aux textes officiels co-signés par l'administration pénitentiaire et l'éducation nationale, les quartiers des mineurs doivent être dotés d'un référent qui ne peut être qu'un fonctionnaire pénitentiaire, ce que je n'étais pas. Par ailleurs, un instituteur n'ayant autorité sur personne ne pouvait être l'organisateur, le "convocateur" de ces réunions. Ce pouvoir incombait à l'autorité hiérarchique principalement en charge de ce quartier, la direction de l'établissement.

Six mois plus tard, en décembre 1999, bien qu'il en ait été question entre deux portes, avec l'un, avec l'autre, la première réunion de cette équipe se faisait toujours attendre. Ce qui me parut largement suffisant pour écrire ce que j'écrivis, de façon toutefois très euphémisée. Mais il n'est jamais bien vu de dire que le roi est nu. Le faire savoir, par écrit qui plus est, relève de la plus profonde naïveté. Bref, ayant plaidé comme le préconisent les textes, comme la grand-messe l'avait entériné, pour des réunions d'équipe au quartier des mineurs, je me retrouvai à participer à la réunion quasi hebdomadaire du rapport suite à la commission de conciliation du 3 février que j'ai précédemment évoquée. Toutefois, la première réunion à propos du quartier des mineurs eut lieu le lendemain, le 4 février 2000.

Le responsable actuel de l'unité pédagogique régionale de Toulouse écrivait en conclusion de son mémoire rédigé dans le cadre du CNEFEI¹³ : "L'enseignant a sans doute de par son omniprésence et sa relative indépendance un rôle crucial à jouer dans la constitution effective de cette équipe socio-éducative en milieu carcéral."¹⁴ C'était en 1978.

Ces réunions se poursuivirent globalement sur un rythme bimensuel jusqu'à la fin de l'année. En 2000-2001, les choses continuèrent d'aller cahin-caha. Au début de l'année

¹³ Centre National d'Etudes et de Formation pour l'Enfance Inadaptée, sis à Suresnes où se forment notamment les enseignants souhaitant diriger un établissement spécialisé.

¹⁴ C. Jordaney, *L'éducateur de l'Education Nationale au sein de l'équipe socio-éducative en milieu carcéral*, p 48.

scolaire 2001-2002, la direction de la maison d'arrêt programma trois séances de travail ayant pour but de formuler des propositions concrètes quant au fonctionnement du quartier des mineurs, probablement en tenant compte de son fonctionnement plutôt chaotique jusqu'alors.

La première séance de travail eut lieu le mardi 6 novembre 2001 et réunit la direction, les quatre surveillants affectés à ce quartier, un travailleur social, un chef de service pénitentiaire, un moniteur de sport et l'emploi-jeune rattaché au service des sports, la psychologue en charge du suivi des adultes travaillant dans ce quartier et les deux enseignants à temps complet. La deuxième eut lieu le 4 décembre, mais je n'y participai pas, étant ce jour-là à Suresnes au colloque "officiel" (voir le sous-chapitre 3.1. *D'un colloque l'autre*).

Une troisième séance, la finale, devant déboucher sur la rédaction d'un "contrat pour le quartier des mineurs" aurait dû se tenir un jour, où, pas de chance, les surveillants de la maison d'arrêt avaient décidé, à propos du conflit sur les 35 heures, de bloquer les portes et donc d'interdire notamment l'entrée des intervenants extérieurs. La réunion ne se tint donc pas ce jour-là non plus que les suivants.

Arrivèrent les vacances de Noël, puis la rentrée de janvier 2002, la troisième réunion autour du quartier des mineurs avait disparu de l'horizon. Il est vrai qu'à ce moment-là, "l'affaire" de la psychologue battait son plein (voir le sous-chapitre 1.4. *Le téléphone et la psychologue*).

Mais auparavant, le responsable local de l'enseignement que je n'étais plus (voir le sous-chapitre 3.1. *D'un colloque l'autre*) mon successeur donc, rédigea en décembre 2001 ou en janvier 2002 le rapport semestriel dont j'ai évoqué l'existence précédemment. Il y notait qu'une "équipe pluridisciplinaire a pu se réunir afin de travailler réellement (ce n'est pas moi qui souligne) sur le quartier des mineurs", ce qui lors de la rédaction du dit rapport n'était pas faux. Mais comme on l'a vu précédemment, la troisième réunion relative à ce quartier n'eut jamais lieu, ni la suite qui eût été logique, à savoir le "travail réel" de cette équipe autour du quartier des mineurs.

Le rapport semestriel de juillet 2002 ne souffla mot de cette équipe pluridisciplinaire qui avait disparu corps et biens. Quant au travail réel, il restait toujours à faire ... Mais je suis un peu injuste en écrivant cela : en effet, en date du 6 juin 2002, une note de service de la maison d'arrêt invitait un certain nombre de personnels à une "réunion de synthèse" autour du quartier des mineurs, réunion dont l'impréparation radicale fit qu'elle ne se tint pas. Mais elle avait été prévue. Il faut dire qu'elle entra de plein fouet en collision avec une autre réunion, prévue de plus longue date, à l'initiative de la psychologue (une autre) conduisant des séances de régulation avec l'équipe des surveillants du quartier des mineurs. La collision fut si brutale que ni l'une ni l'autre ne se tinrent.

Il faut dire qu'entre le 3 et le 5 juin, selon un article paru le 18 juillet 2002 dans le quotidien régional, *Midi Libre*, un mineur en avait sauvagement agressé un autre, l'avait violé pour être plus précis.

Faut-il voir entre cette histoire sordide et la surprenante réunion de synthèse une relation de causalité, de concomitance ou de simple coïncidence ?

1.3. L'affaire des portes fermées

Je suis donc instituteur à la maison d'arrêt de Nîmes depuis 1990. Et depuis cette date, et probablement depuis plus longtemps encore, les enseignants et assimilés – formateurs, animateurs d'activités socio-éducatives ... - travaillaient avec leurs apprenants dans des salles de classe, plus ou moins spacieuses, plus ou moins confortables, plus ou moins chauffées mais dont la porte était fermée mais ouverte, je veux dire fermée mais pas à clé, seulement tirée. Et cela dans les trois quartiers différents où nous exerçons, les quartiers des mineurs, des femmes et des hommes adultes. Ces portes donnent dans ces trois quartiers sur des couloirs fermés à leur extrémité par des murs ou des grilles mais laissent néanmoins la possibilité, par exemple, d'accéder à des toilettes dont les portes ouvrent aussi sur ces couloirs.

Au-delà de l'aspect symbolique, important sinon vital, il me semble qu'une activité par essence libre – se former, apprendre, se cultiver – ne peut se concevoir, même en prison en une salle close, fermée à double tour dans laquelle les élèves et l'enseignant sont en quelque sorte emprisonnés "au carré" : "Tout comme ils [les détenus] apprécient le fait de pouvoir ouvrir la porte d'entrée du lieu. Une vraie porte qu'ils peuvent ouvrir et fermer comme dans la vraie vie à l'extérieur ! Ce geste banal prend pour eux des allures de symbole."¹⁵

Rentrant de vacances, début septembre 2000, les intervenants extérieurs, non strictement carcéraux, découvrirent une "Note à l'attention de la population pénale" affichée au rez-de-chaussée du quartier des adultes, au-dessus du bureau des surveillants chargés de veiller au bon déroulement des allées et venues des détenus venant participer aux activités collectives dont l'enseignement, regagnant la cour de promenade ... allées et venues qu'en jargon carcéral on nomme les mouvements. Je la cite in extenso : "A compter de ce jour 1 août 2000, les portes des salles d'activité du rez-de-chaussée du quartier adultes hommes seront fermées durant celles-ci, elles seront ouvertes par l'agent en poste¹⁶ uniquement au moment de la pose et si un besoin médical se manifeste. En dehors de cela elles devront être fermées. Nîmes le 1 août 2000, Le Directeur"

Lors du premier rapport hebdomadaire auquel je participe régulièrement depuis février 2000, il m'est "expliqué" que vu les événements de l'été, deux évasions depuis le stade et une autre, un peu plus ancienne depuis le quartier des isolés, la sécurité, la sacro-sainte sécurité, allait être renforcée. Donc les portes des classes seront fermées à clé de l'extérieur et le directeur ne reviendra pas sur cette décision. Je proteste mais quand une décision est dictée par l'impératif de sécurité, on obtempère. Bref, deux

¹⁵ F. Sammut, P. Lumbroso, C. Séranot, *La prison une machine à tuer ?* p 125.

¹⁶ C'est à dire un surveillant ayant en charge les allées et venues des groupes de détenus se rendant dans les différents lieux où se tiennent les activités.

détenus se sont évadés depuis le stade, un autre depuis le quartier des isolés et donc on ferme les portes des salles de classe.

Quelques jours plus tard, lors d'une autre réunion à laquelle je ne participais pas, mais où siégeait l'autre instituteur à temps complet, - nous pratiquions, à mon initiative le partage, l'un remplaçant l'autre quand le premier était absent - le sujet est de nouveau abordé. Mon collègue écrit dans le cahier où nous notions ce qui se disait, pour s'en souvenir, en garder une trace, pour que l'autre soit au courant : "M. le directeur ne reviendra pas sur cette décision." Ce genre de narration quasi administrative, désincarnée, ne rend bien évidemment pas compte du ton avec lequel ce genre de phrase est prononcée.

En tant que responsable local de l'enseignement, j'informe par téléphone mes collègues qui effectuent quelques heures par semaine à la maison d'arrêt et qui n'ont pas encore repris leurs cours, de la nouvelle "règle du jeu" tout en m'enquérant, comme en chaque début d'année scolaire, de leur disponibilité pour mettre en place le calendrier hebdomadaire des cours dispensés par le service scolaire.

Par ailleurs, d'autres intervenants, présents au mois d'août et qui donc ont déjà commencé à travailler dans ces conditions me font part de leur surprise, de leur incompréhension, de leur refus.

Dans le landerneau nîmois des enseignants et assimilés travaillant à la prison, ces portes fermées font discuter. Nous discutons donc et nous convenons que je vais rédiger une lettre que nous ferons parvenir au directeur à ce propos. Mais si nous sommes deux à temps complet à nous voir tous les jours, il y en a une dizaine d'autres qui ne sont là que de façon plus diffuse, deux ou trois fois par semaine pour certains, une seule fois pour beaucoup d'autres. Par ailleurs certaines activités, en ce mois de septembre 2000 n'ont pas encore débuté.

Bref, les choses durent un peu. Qui plus est, la première rédaction, soumise à toutes et tous doit être amendée. Je rédige une deuxième version tenant compte des remarques qui ont été formulées et propose courant novembre 2000 cette version améliorée à la signature des différents intervenants. Ce que feront onze des douze personnes présentes à ce moment-là. Je sollicite une entrevue auprès du directeur de la maison d'arrêt, qui me l'accorde, et le mercredi 6 décembre 2000, vers onze heures, je lui remets le texte ci après paraphé de onze signatures.

" Une salle de classe, d'activités n'est pas une cellule

Une "note à l'attention de la population pénale" en date du 1 août 2000 a édicté la règle selon laquelle "les portes des salles d'activité du rez-de-chaussée du quartier adultes seront fermées durant celles-ci, elles seront ouvertes par l'agent en poste uniquement au moment de la pose (sic) ou si un besoin médical se manifeste."

Nous, intervenants, enseignants n'avons pas été dûment prévenus. Sommes-nous à ce point quantité négligeable ou devons-nous considérer que nous faisons partie de la population pénale ?

Nous affirmons que le fait d'apprendre, de se former, de se cultiver, ce pour quoi nous travaillons en prison, activité par essence libre, ne se peut en un lieu fermé.

D'autre part, il nous paraît pour le moins surprenant d'enfermer les travailleurs libres que nous restons, même en prison.

En ce qui concerne la sécurité, la nôtre, nous sommes très inquiets quant aux risques encourus en un lieu clos, en cas d'incendie par exemple. Quant à l'hygiène de tels lieux...

Par ailleurs nous ne sommes pas vraiment des spécialistes du risque médical ni de sa manifestation.

En conséquence, nous demandons que cette mesure soit rapportée."

Fin de la lettre collective

La réaction du directeur est violente. Il me "jette" de son bureau – il n'y a pas d'autre mot. Le lendemain, jeudi 7 décembre 2000, je devais, sur mon temps libre, de 14 à 15 H, présenter, comme je l'avais déjà fait, le service scolaire, l'enseignement auprès des élèves surveillants en stage à la maison d'arrêt de Nîmes. Cette séance, prévue depuis quelque temps déjà avec le responsable local de la formation des surveillants, le gradé formateur, est annulée à 11H 15 au motif qu' "on" a besoin des élèves surveillants au parloir. Peu avant 11H, le gradé formateur et moi-même avons réglé les derniers détails, celui-ci me disant même que le directeur, à qui il avait parlé de cette séance d'informations lui avait dit que c'était une bonne idée. Je ne rencontrai donc pas les élèves surveillants ce jour-là.

Le lendemain, vendredi 8 décembre 2000, à l'issue de la commission des listes (instance préparant les listes des détenus inscrits aux diverses activités de la semaine suivante), vers 12H 30, le directeur adjoint me convoque dans son bureau pour me signifier qu'il m'est interdit d'accéder aux différentes salles de classe, de rencontrer "mes" élèves pour un mois et que cette décision prend effet instantanément. Je suis néanmoins autorisé à entrer dans la prison et dois me cantonner dans les locaux administratifs, où se trouve, mais à l'écart, le bureau du service scolaire arraché de haute lutte quelques années auparavant. J'en sors tellement sonné que je n'ai même pas la présence d'esprit de demander la notification d'une telle "interdiction professionnelle" par écrit. Ayant repris mes esprits, je rencontre à nouveau le directeur adjoint vers 15 H ce même jour pour lui demander un écrit, ce qu'il me dit qu'il va faire.

Le lundi suivant, le 11 décembre 2000, à l'issue du rapport auquel j'assiste depuis début 2000, et à l'assistance particulièrement nombreuse ce jour-là, je prends la parole pour rappeler les faits du vendredi précédent. Au cours de ce rapport il a été question de choses ordinaires, habituelles dans ce type de réunions, les propos échangés ont été aimables, peut-être enjoués. Quand j'interviens, rompant le doux consensus qui a régné jusque là, je n'ai qu'une peur : celle de m'entendre dire que j'ai rêvé, que je suis un mythomane, que je n'ai jamais été interdit d'aller en classe, que tout n'est que production de mon esprit malade et qu'il serait temps que j'aille me reposer, voire qu'il est temps pour moi d'aller exercer mes talents, s'il m'en reste, ailleurs. Le directeur confirme mon interdiction. Je réitère ma demande d'une notification écrite, ce qu'il me dit qu'il va faire.

Mardi 12, mercredi 13, jeudi 14 décembre 2000 : je vaque dans le bureau du service scolaire, pendant que certains signataires de la lettre collective – ce n'est pas une pétition qu'il était possible de signer sur les marchés de Nîmes – se font, au gré de l'humeur

directoriale et de leur attitude, plus ou moins vertement tancer, gronder, menacer ...

J'ai pendant ces trois jours alerté mon supérieur hiérarchique de ma nouvelle position ainsi que le responsable de l'unité pédagogique régionale de Toulouse par des courriers que j'ai envoyés par l'intermédiaire du directeur de la maison d'arrêt.

Le jeudi 14 décembre, je n'ai toujours pas en ma possession la lettre me signifiant mon "interdiction professionnelle", cela fait cinq jours ouvrables que je ne peux plus exercer ce pour quoi je suis payé, et décide d'adresser un courrier au directeur de la maison d'arrêt et d'en envoyer une copie, directement, à l'inspecteur de l'éducation nationale dont je relève et au responsable de l'unité pédagogique régionale de Toulouse. Dans ce courrier, je relate les faits, souligne que malgré l'absence d'écrit j'ai obtempéré, ne cherchant pas à me rendre dans les locaux de la détention proprement dite où se situent les salles de classe, mais que ce faisant, je romps le contrat qui me lie à l'éducation nationale quant à l'emploi du temps que je lui ai fait parvenir en début d'année et qui stipule que je suis censé être en classe et non dans un bureau.

Par ailleurs, j'ai obtenu un rendez-vous avec mon supérieur, l'inspecteur, pour le vendredi 15 décembre à 14H 30. Le vendredi 15 décembre au matin, l'un des deux intervenants qui n'avaient pas pu, parce qu'étant absent, signer cette lettre collective, me fait part de son intention d'y ajouter son paraphe. Ce formateur, désireux de faire connaître son adhésion au message contenu dans la lettre collective décide d'en porter au directeur une copie, augmentée de sa signature et de celle du dernier enseignant ne l'ayant pas encore fait.

Une deuxième lettre collective est donc remise ce matin-là, la même que précédemment, mais revêtue cette fois de treize des quatorze signatures possibles.

Voici le récit que ce formateur a pensé devoir communiquer aux responsables de l'association qui l'emploie : "... je suis signataire de cette lettre et mon intention était d'en informer M. le Directeur qui ne l'était pas encore, et de lui exposer les raisons de mon acte. []

L'entretien s'est effectué en deux temps et a tourné à la catastrophe.

Le premier acte fut rapide et expéditif, la discussion n'a pas eu lieu et je me fais virer violemment et sur le champ du bureau comme de la maison d'arrêt, sans appel de retour.

Quelques minutes plus tard, à sa demande, je retourne dans son bureau pour le deuxième acte. Le ton est injonctif, impossible de discuter, les menaces se succèdent, les propos sont culpabilisants, la violence verbale exacerbée.

J'ai signé une lettre "contre" la direction, je dois donc être puni."

Les choses ne vont pas traîner. Je suis convoqué vers 13H par le directeur qui me "reçoit" en compagnie du directeur adjoint. Il me signifie que, ayant "fait signer" l'intervenant venu le matin même lui apporter une copie de la lettre collective augmentée de sa signature, il m'est interdit de venir à l'établissement pour un mois, y compris dans sa partie administrative où je suis consigné depuis une semaine. Je rappelle que je suis déjà interdit de classe, ce que j'ai respecté, et ce depuis une semaine tout juste et que je n'ai toujours pas la moindre trace écrite de cette interdiction et que je suis donc en faute professionnelle grave.

Il m'est à nouveau dit, pour la troisième fois, que je vais être destinataire de cet écrit – quand même – et que je pourrai entrer dans la prison pour le récupérer, soit le vendredi après-midi même, soit le lundi suivant, en fonction de la durée de l'entretien avec "mon" inspecteur prévue le jour même à 14H 30. Je sors de cet entretien quelque peu rasséréné, muni d'un ordre de mission m'invitant à aller exercer mes talents de pédagogue ailleurs qu'à la maison d'arrêt puisque je ne pouvais même plus y pénétrer.

Et de retour à la maison d'arrêt sur le coup de 16H, comme convenu en fin de matinée, je trouve dans ma boîte à lettres intérieure ce que j'appellerai par la suite mes lettres de licenciement. Il y en a deux, l'une datée de la veille (donc du 14-12-2000) me signifiant – enfin – que je ne peux plus me rendre en classe, l'autre, datée du jour même, me refusant l'entrée de l'établissement.

Je suis donc dans le bureau du service scolaire en train de rassembler quelques effets personnels, mon répertoire téléphonique, peut-être quelques travaux d'élèves que je n'ai pas encore corrigés ... lorsque, par la porte entr'ouverte passe le directeur qui, sur un ton assez neutre cette fois, m'invite à le suivre dans son bureau.

Quand, le soir venu, je racontai ma journée autour de la table familiale, mon fils de 15 ans m'interrompt pour dire : "Cette fois, il allait t'exclure du Gard." Nous sommes deux, le directeur et moi. Pas de tierce personne. En substance, il me dit que si je signe "là", je peux à nouveau entrer en prison et même reprendre mes activités d'enseignement dès le lundi suivant soit le 18 décembre 2000. Toujours en substance, je lui fais remarquer que le traitement est sévère, la douche vraiment écossaise : interdit de classe depuis une semaine, interdit de prison depuis 13 H le jour même, en possession de mes deux lettres de licenciement que j'ai récupérées il y a moins d'une heure, nanti d'un ordre de mission de mon supérieur pour aller ailleurs dès le lundi en question, je me trouve invité à reprendre mon service en accusant réception de la lettre suivante :

"Monsieur, J'ai l'honneur de vous faire connaître qu'à compter du lundi 18 décembre 2000 vous êtes autorisé à retourner en détention pour y assurer vos cours. Le Directeur "

L'imprévu a ses charmes, mais tout de même.

Je suis encore plus abasourdi que lors du vendredi précédent quand j'appris que je ne pouvais plus aller en classe. Je signale l'existence de l'ordre de mission de mon supérieur hiérarchique qui m'envoie ailleurs, et qu'en conséquence, venir à la maison d'arrêt me fait commettre une faute professionnelle. " -Téléphonez lui, c'est d'accord." me dit alors le directeur. Ce que je fis. Il y avait effectivement accord.

Etant enseignant, payé pour enseigner, aimant enseigner, je ne pouvais que donner mon accord à un texte me permettant à nouveau de le faire. Je n'hésitai pas longtemps et accusai réception de la lettre m'autorisant à nouveau à travailler. Mais cherchant néanmoins à comprendre, c'est bien le moins, je me permis de demander la raison de cette révolution copernicienne tout autant soudaine que surprenante. "C'est Noël" me fut-il répondu. Et effectivement, nous étions le 15 décembre, et Noël qui tombait cette année-là le 25 décembre n'était pas loin.

Je ne connais toujours pas les raisons d'un tel revirement, et ne les connaîtrai probablement jamais. Ne pouvant comprendre, car manquant d'informations, j'ai essayé

d'élaborer quelques hypothèses qui, si elles peuvent revêtir un caractère explicatif, ne relèvent pas moins de la pure spéculation. Est-ce ma détermination, j'étais prêt à alerter le monde entier, lors de l'entretien avec l'inspecteur ? Est-ce la lettre, collective elle aussi, que certains de mes collègues réunis à la hâte le jeudi 14 au soir m'avaient remise signifiant leur éventuelle intention de cesser le travail au cas où ... ? Est-ce une conjonction astrale particulièrement favorable ... ? J'en conjecture encore.

Mais l'histoire n'est pas tout à fait finie. A des fins de conciliation, une fois de plus, ce à quoi j'étais bien évidemment prêt, avait été organisée une rencontre réunissant le lundi 18 décembre 2000, dans l'après-midi le directeur de la maison d'arrêt, l'inspecteur de l'éducation nationale et le responsable de l'unité pédagogique régionale, réunion à laquelle je serais invité à me joindre, le moment venu. Mais nous sommes le vendredi soir, la réunion est prévue le lundi après-midi, il y a donc un samedi et un dimanche entre les deux. Je profite de ces deux jours pour lire un peu, en particulier mes deux lettres de licenciement.

Au-delà d'une narration particulière des événements renvoyant à une vérité particulière, à chacun la sienne, bien évidemment légèrement différente de la mienne, tout aussi particulière, mais c'est de vérités particulières que, par le dialogue, quand il est possible, on peut arriver sinon à LA vérité mais au moins à une vérité partagée, j'apprends que je suis un "manipulateur" - les douze autres signataires sont tous des enfants de chœur tombés de la dernière pluie – plus d'autres qualités toutes plus agréables à lire les unes que les autres – mais surtout que "ce n'est pas la première fois que je [suis] averti (avec courrier à la Direction Régionale des Services Pénitentiaires)". Là, les bras m'en tombèrent.

Je passai le week-end à tergiverser quant à la position que j'adopterais lors de la réunion du lundi si le "moment venu" advenait. Pour faire court, j'hésitais entre une position franchement offensive, que je préparais longuement, écrivant un texte de trois pages reprenant point par point ce qui venait de se passer, et une posture beaucoup plus conciliante, jouant l'apaisement, adoptant un profil très bas. Je consultai, soumis mon discours à deux collègues et me rangeant à leur avis, décidai de jouer la conciliation. *A posteriori*, je pense que je commis là une erreur majeure.

La réunion se tint donc le lundi comme convenu entre "chefs", puis un peu plus tard, je fus convié à m'y joindre. Les responsables administratifs ont des responsabilités administratives, les soutiers de mon genre n'en ont pas ou en ont d'autres. Et comme j'avais décidé de ne pas jouer à Lagardère, nous échangeâmes deux ou trois amabilités sur le registre de la communication qui ne passait pas, sur la nécessité de travailler de concert, bref nous enfonçâmes quelques portes ouvertes mais je parvins cependant à réclamer que la lettre adressée à la direction régionale et par laquelle j'avais déjà été averti me soit remise. Il faut préciser ici que cet avertissement qui était censé m'avoir été adressé, dont il semblait entendu que je n'en avais pas tenu compte, je ne l'avais jamais reçu. Au risque d'être lourd, il est notoirement délicat de prendre acte d'avertissements dont on n'a pas eu connaissance, et dont "par chance" on a découvert l'existence de façon fortuite.

Le directeur de la maison d'arrêt acquiesça et me fit savoir que bien sûr il me

communiquerait ce courrier. La réunion terminée, nous nous retrouvâmes, le responsable de l'unité pédagogique régionale, l'inspecteur et moi-même devant la grande porte de la prison. J'étais fatigué, je venais de vivre une semaine pour le moins éprouvante, mais j'étais satisfait de la façon dont mes aventures se terminaient, au moins momentanément. Je leur fis néanmoins part de mes doutes quant au choix de la posture conciliante. Ils essayèrent de me convaincre que j'avais tort. La suite [me] prouva que non..

Ne l'ayant toujours pas, je demandai à nouveau cette fameuse lettre le 22 février 2001, puis le 25 mai 2001, le 13 juillet 2001 pour ne l'obtenir que le 18 septembre 2001. Entre temps, début septembre 2001, j'avais été démis de mes fonctions de responsable local de l'enseignement. Y a-t-il un lien de cause à effet ? Je n'en suis pas sûr, mais ..., à tout le moins je parierais volontiers qu'il y a corrélation.

Pour en terminer avec cette histoire des portes fermées, je veux simplement raconter une anecdote qui advint quelques mois plus tard. Nous étions une dizaine en classe comme souvent, un mardi matin. Vers 9 H, je remarque que l'un de "mes" élèves n'a pas l'air de bien aller. Je m'approche, lui demande à voix basse si quelque chose le tracasse, s'il a un problème d'ordre pédagogique ... Il ne va pas très bien, mais la pédagogie n'y est pour rien, il a très envie d'aller aux toilettes. Je lui explique, ce qu'il sait déjà, il n'est pas vraiment un nouvel élève, que la porte de la classe ne sera ouverte que vers 9 H 30, 9 H 45, qu'il faut donc qu'il attende. Dix minutes plus tard, il se lève et se met à se contorsionner comme le font les enfants quand ils ont mal au ventre. Il se dirige vers la porte, qui n'en peut mais, et je crois comprendre que cet homme souffre beaucoup, qu'il est à deux doigts de "se faire dessus". Il y a déjà un moment que je me suis mis à tambouriner contre la porte, que j'appelle en vain le surveillant en charge de l'ouverture et de la fermeture des portes. Refusant que "mon" élève s'humilie devant la classe entière, et probablement plus gravement, à ses propres yeux, je prends la décision d'actionner mon bip. Nous sommes dotés, depuis quelques années d'un instrument que nous sommes censés avoir toujours sur nous, et qu'en cas de difficulté, nous devons manœuvrer pour alerter les surveillants de la dangereuse situation dans laquelle nous nous trouvons. Mais ces bips ne doivent être actionnés qu'en cas de danger nous concernant, très directement. Le bip ayant retenti, les surveillants disponibles accourent, et penaud, je leur explique la raison de mon appel. "Mon" élève s'est rué aux toilettes, puis la matinée reprend son cours comme si de rien n'était. A la fin de la demi-journée, je suis invité à aller m'expliquer quant à cette manipulation non conforme de mon bip. J'expose les raisons qui m'ont conduit à faire ce choix, au refus de prendre le risque de contraindre un de "mes" élèves de se souiller. Il va de soi que mes explications n'eurent pas l'heur de convaincre, et que j'avais eu ô combien tort de procéder ainsi, qu'à la prochaine occasion, personne ne se déplacerait si j'étais vraiment en danger ... Une sévère épidémie de gastro-entérite sévissait à Nîmes à cette époque !

Au titre d'un point intermédiaire, comme on fait le point, on pourrait convenir que les enseignants de la maison d'arrêt de Nîmes en général, mais pas tous, et moi en particulier, sont des empêcheurs de diriger en rond, des manipulateurs ou des manipulés, au choix, et pour personnifier un peu plus la question, qu'étant ce que je suis et entendant travailler comme je l'entends, et le directeur étant ce qu'il est, la situation s'est cristallisée, à un tel point que la cohabitation est devenue impossible. Et dans ce genre de situation

enkystée, il est rare que le lampiste n'en fasse pas les frais.

Quant au fond, au sens, si l'on peut dire, de cette affaire des portes fermées, il me faut revenir sur une partie du contenu de mes "lettres de licenciement". Il y est mentionné, au titre des raisons ayant présidé à cette mesure que "le code de procédure pénale exige (art 450) notamment en matière d'enseignement la prise en compte des contrôles liés à la discipline et à la sécurité." Certes ! Je fonds sur Internet, et me procure le fameux article 450, D. 450 pour être rigoureux. Je le cite : "Les détenus doivent acquérir ou développer les connaissances qui leur seront nécessaires après leur libération en vue d'une meilleure adaptation sociale. Toute 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". Ma foi, si de cette lecture, il peut en être déduit que les portes devront être fermées ... Mais je m'égare ! En prison, une fois l'argument sécuritaire invoqué, tout, absolument tout peut s'expliquer, manière de dire, bien évidemment. Mais si un argument est opposable à tout, à tous, en toute circonstance, en tous lieux, à tout moment, alors il me semble qu'il faut convenir, en bonne logique, que cet argument, expliquant tout n'explique rien. Mon père, grand bricoleur devant l'éternel, me disait souvent à propos d'un outil prétendant servir à tout qu'il ne servait à rien. L'argument de la sécurité n'est, dans ce cas d'espèce, comme dans d'autres, qu'une justification *a posteriori* d'une mesure d'un arbitraire absolu. Ce qui ne signifie pas bien évidemment qu'il faut totalement refuser de prendre en compte la dimension sécuritaire d'un établissement carcéral.

Dans un autre courrier, il est affirmé que "Le régime des portes fermées en salles de cours ou d'activités est le régime normal en maison d'arrêt." Il faut s'arrêter un instant sur le mot "normal", qui renvoie à l'idée de norme, soit par l'édiction d'une règle, soit, d'un point de vue plus statistique, par le calcul d'une moyenne, d'une médiane ...

On a vu ce qu'il en était du point de vue de la règle telle que codifiée par le code de procédure pénale. Qu'en est-il de son acception statistique ? Je n'ai pas les moyens de conduire une étude exhaustive sur les conditions de travail de l'ensemble des enseignants des quelques 190 prisons françaises. Mais j'ai participé, à titre de spectateur muet, au colloque officiel de décembre 2001 (voir le sous-chapitre 3.1. *D'un colloque l'autre*) et, à cette occasion, me suis livré auprès des collègues que j'y rencontrai, à une enquête à la scientificité tout à fait incertaine, l'échantillon interrogé lors de ces journées n'ayant aucune prétention à la représentativité. Cependant : sur les 48 prisons pour lesquelles mes collègues m'ont renseigné, ce qui fait quand même un bon quart de la totalité du parc pénitentiaire, 40 laissent les portes ouvertes, 6 les ferment (dans deux de ces cas l'enseignant a la clé), 2 enfin étant dans une position intermédiaire illustrée par un "ça dépend " des enseignants concernés. Il est vrai que mon "échantillon" comportait quelques établissements pour peine, laissant tous les portes des salles de classe ouvertes. Si je retire de cet échantillon les 10 prisons relevant de cette catégorie, il reste donc 38 maisons d'arrêt qui se répartissent comme suit : 30 pratiquent l'ouverture, 6 la fermeture (dont 2 avec clé), les deux dernières se trouvant dans la catégorie indéterminée du "ça dépend ".

On est quand même très loin de la justification statistique du : "Le régime des portes fermées en salles de classe ou d'activités est le régime normal en maison d'arrêt."

Si j'étais le seul à renâcler ... Mais ce n'est pas exactement le cas.

1.4. Le téléphone et la psychologue

Depuis 1992, une psychologue clinicienne travaille à la maison d'arrêt de Nîmes. Elle était salariée de l'administration pénitentiaire mais depuis la réforme des services de soins en milieu pénitentiaire de 1994, elle est salariée de l'administration hospitalière, en clair le centre hospitalo-universitaire (CHU) de Nîmes. Cette réforme a rendu autonomes les services de santé par rapport à l'administration pénitentiaire en les rattachant à l'hôpital le plus proche.

Il lui arrive plus ou moins régulièrement d'accueillir et d'encadrer des étudiants en diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) de psychologie qui ont demandé et obtenu tant de la part de leur université d'origine que du CHU de Nîmes l'autorisation d'effectuer leur stage dans ce lieu particulier qu'est une prison. Le cas se produisit une fois encore au cours du deuxième semestre 2001. Une étudiante a ainsi obtenu cette double autorisation de l'université et du CHU et, comme il se doit, sollicite début décembre 2001, une autorisation d'entrer à la maison d'arrêt, autorisation qui ne peut bien évidemment lui être donnée que par le directeur, pour un stage devant commencer début janvier 2002.

Ne recevant pas de réponse, cette étudiante s'est adressée à sa tutrice professionnelle, la psychologue de la maison d'arrêt pour s'enquérir de la réalité pratique de son stage. Histoire de faire pleurer Margot, cette étudiante, déterminée à embrasser une carrière de psychologue en milieu carcéral, et rien d'autre, venait, après deux refus des autorités compétentes de s'inscrire pour préparer ce diplôme, l'université et/ou le CHU, de passer deux années comme caissière dans un supermarché.

Début janvier 2002, la psychologue, de sa résidence personnelle, elle était en congé, téléphone au directeur de la maison d'arrêt pour résoudre ce qui de son point de vue relève d'un simple retard de transmission de l'information. A part eux, nul ne saura vraiment ce qui s'échangea ce jour-là par l'intermédiaire de l'invention de Graham Bell. Toujours est-il que la psychologue, se vit signifier, après cette conversation téléphonique son ... interdiction de rentrer dans la prison et donc d'exercer, ce qui en bon français doit pouvoir s'appeler une interdiction professionnelle. Quant à l'étudiante ... Bienvenue au club !

Mais entre celle dont j'avais été frappé et celle qui stigmatisait cette psychologue, "interdiction notifiée par une note de service qui a laissé penser au personnel de la maison d'arrêt que j'étais coupable des pires agissements"¹⁷, de l'eau était passée sous les ponts, y compris ceux de la prison, pendant une année assez exactement, de décembre 2000 à janvier 2002.

Les travailleurs sociaux, fonctionnaires de l'administration pénitentiaire, ce que ni les

¹⁷ Lettre de la psychologue au directeur des relations humaines du CHU de Nîmes.

enseignants ni les soignants ne sont, mais qui relèvent depuis la réforme des services d'insertion et de probation de 1998 d'une hiérarchie propre, étaient en conflit ouvert avec la direction de la maison d'arrêt de Nîmes, et ce depuis quelque temps déjà. Au sein du monde pénitentiaire, *stricto sensu*, ils n'étaient eux mêmes pas tout à fait seuls.

Le 21 décembre 2000, soit quelques jours après la "clôture" de l'affaire des portes fermées, un tract signé de deux syndicats de travailleurs sociaux stipulait en titre : "A la maison d'arrêt de Nîmes, la direction continue d'afficher son mépris pour les personnels d'insertion" et en quasi conclusion : "L'établissement n'est pas un royaume dont les directeurs sont les monarques, et la politique d'insertion n'est pas la cinquième roue de leur carrosse."

Un peu plus d'un an plus tard, alors que la psychologue était interdite d'exercer, un tract cette fois signé des deux syndicats de travailleurs sociaux précités, mais aussi d'un syndicat hospitalier, c'est la moindre des choses, mais aussi et surtout de deux syndicats de surveillants présents à la maison d'arrêt de Nîmes dont celui très largement majoritaire selon les résultats des élections professionnelles de 1999, stipulait notamment : "Depuis des mois, l'intersyndicale des personnels pénitentiaires dénonce le despotisme de la direction de la maison d'arrêt de Nîmes et les pratiques d'un autre âge : mépris, chantage, mensonges, intimidations continuent d'être le mode de management. [] Les personnels ont tous eu à subir les excès d'autoritarisme, les colères spectaculaires, le harcèlement du directeur. [] Une fois encore le directeur outrepassa ses fonctions pour ne servir que son pouvoir personnel."

La psychologue reprit ses fonctions après une interdiction professionnelle de trois semaines. De là à dire qu'elle avait commis des fautes trois fois plus graves que celles que j'avais commises, moi qui n'avais été interdit qu'une seule semaine ! Mais ce ton badin ne doit pas faire oublier les souffrances qu'un tel climat engendre pour les personnels, en l'occurrence des personnes sincèrement attachées à leur métier, professionnellement irréprochables mais profondément blessées par ce "mode de management".

Deux précisions néanmoins :

- les travailleurs sociaux obtinrent, péniblement que soit effectuée une inspection de la maison d'arrêt de Nîmes par l'appareil idoine de l'administration centrale. C'est l'objet de la partie suivante 1.5. *Et la morale bordel !* ;
- au gré des inclinations personnelles, ce genre de climat engendre des postures, révèle des personnalités que le calme et la sérénité ne sauraient dévoiler.

Le service médical s'est scindé en deux, les "pro" et "anti" psychologue, ce qui ne contribua pas vraiment à l'efficacité de ce service de soins.

Pour revenir au monde de l'éducation nationale à la maison d'arrêt, le seul à n'avoir pas signé la lettre collective relative à la fermeture des portes est mon collègue à temps complet. Il a par la suite, en septembre 2001 accepté de remplir les fonctions de responsable local de l'enseignement dont je venais d'être démis.

Là est peut-être la "victoire" ultime de ce "mode de management" évoqué plus haut :

celle de diviser des personnels qui, avant la "crise", sans être en ligne sur tout et tout le temps travaillaient à peu près de concert et de conserve. C'est aussi, de mon point de vue, ce "mode de management" qui, *in fine*, par contagion, fit que mon "collègue" à temps complet se crut autorisé à user à mon endroit de pratiques langagières et d'attitudes généralement absentes des relations professionnelles, quand bien même ces dernières ne seraient pas aussi cordiales que l'on pourrait le souhaiter.

1.5. Et la morale bordel !

Nul n'aime avoir tort, ni être pris en défaut, pas plus les individus que les organisations ou administrations, étant entendu que, sauf à désespérer de la responsabilité individuelle, une organisation, une administration s'incarnent en une personne, son principal responsable, son directeur, son président ou secrétaire général, c'est selon.

Et la maison d'arrêt de Nîmes n'est pas l'éducation nationale et son bon million de salariés. C'est une organisation d'une centaine de fonctionnaires "gérant" de 300 à 400 détenus, au nom du peuple français et dont la balance, symbole de la justice orne le fronton.

Au-delà des deux exclusions temporaires que j'ai racontées, celle de la psychologue et la mienne, exclusions rapportées aussi vite ou presque qu'elles avaient été prononcées, j'entends m'interroger sur les rôles et fonctions de l'administration centrale à travers ces deux micro-exemples dont j'ai parfaitement conscience qu'ils relèvent de l'infiniment petit. Mais derrière cet infiniment petit, il y a de l'humain, il devrait y avoir de la justice que ce soit avec un grand ou un petit j .

Je m'attacherai plus spécialement au cas de la psychologue. Elle a été réintégrée après trois semaines d'interdiction professionnelle sans que par ailleurs quiconque ne s'émeuve de l'interruption des soins que cela impliquait pour les patients qu'elle suivait, pour certains depuis longtemps. La stagiaire a effectué son stage et est maintenant diplômée de psychologie clinique.

Mais cette histoire a engendré une venue de l'inspection générale de l'administration pénitentiaire dont l'arrivée dans un établissement carcéral hors circonstances exceptionnelles, entendons évasion ou mutinerie, est rarissime. Etant informé de la venue de ces inspecteurs, j'avais demandé à être entendu. Je l'ai été et d'une façon tout à fait satisfaisante à mes yeux : connaissance du dossier, qualité de l'écoute, richesse des échanges, rien ne manquait. Rien ne manquait non plus à entendre les autres demandeurs d'inspection avec qui j'échangeai quelques propos une fois nos auditions terminées.

Trois ans plus tard, rien n'a changé. J'entends bien que les grandes organisations, au sens du nombre, sont des paquebots qui ne changent pas facilement de cap. Mais là n'est même pas la question.

Par contre, était, est toujours en question la justesse de nos positions.

Etait-il légitime de s'insurger contre le fait d'être exclu sans raison vraiment fondée ? La réintégration en atteste.

Etait-il légitime de chercher à ne pas se laisser imposer des conditions indignes de la France des droits de l'homme ? (un peu grandiloquent, mais bon !)

Etait-il légitime de ne pas accepter qu'un directeur se comporte comme un seigneur médiéval en son fief ?

A ces questions, nous n'avons toujours pas de réponse, sans préjuger du tout de la traduction concrète qu'elles pourraient produire. Dans un milieu professionnel où la parole, le verbe sont des outils majeurs; on considère généralement que c'est la fonction essentielle d'un procès ☐ il me, nous serait agréable que les instances démocratiquement en charge de cette partie des fonctions régaliennes de l'Etat se prononçassent. Et que la morale se dise : "N'est-il pas temps que la prison cesse d'être un lieu d'arbitraire où les événements de la vie quotidienne, et les règlements sont tributaires du bon vouloir des personnels et notamment de directeurs dont certains se comportent en véritables autocrates jouissant d'un pouvoir absolu ?" ¹⁸ De mon point de vue, il est grandement temps.

Cela étant, toutes les prisons ne sont pas les mêmes, tous les directeurs d'établissement ne sont pas identiques, évidemment. Mais ce qui est avéré à Nîmes, aussi caricatural cela soit-il, a été possible, est possible. Le pouvoir corrompt, le pouvoir absolu corrompt absolument. Il me paraît éminemment impératif que soient renforcés, s'ils existent, inventés si nécessaire des garde-fous interdisant ce genre de dérive dictatoriale. Et les acteurs que j'ai essayé de mettre en scène sont des salariés, fonctionnaires, protégés par un statut, syndiqués pour certains, en quelque sorte pas totalement démunis. En prison, il y a beaucoup d'autres personnes qui ne bénéficient pas de ces "parapluies".

J'ai assez récemment rencontré un inspecteur honoraire de la protection judiciaire de la jeunesse (P.J.J.) ¹⁹, administration relevant au même titre que l'administration pénitentiaire du ministère de la justice. Nous nous sommes mis à échanger et compte tenu de ses anciennes prérogatives professionnelles, je lui ai raconté la façon dont s'était déroulée l'inspection dont il est question ci-dessus et son aboutissement, à savoir ... rien. Il m'a alors fait part des pratiques qui avaient cours à l'inspection des services de la protection judiciaire de la jeunesse avant qu'il ne parte en retraite, pratiques qu'il connaît bien puisqu'il a participé à leur mise en place et à leur mise en œuvre.

A partir de 1995, suite à l'arrivée d'une nouvelle directrice de la P.J.J., la méthodologie de l'inspection des services y a été sensiblement modifiée. Après visite de la structure, après l'audition des personnels concernés par la mission, les inspecteurs rédigent un "rapport préliminaire" qui est transmis à l'établissement pour une phase contradictoire. Ce document a la particularité d'être rédigé uniquement sur les pages de gauche, les pages de droite étant réservées aux observations et arguments que

¹⁸ F. Sammut, P. Lumbroso, C. Séranot, *op cit* p 92.

¹⁹ C'est de Pierre-Marie Chaze qu'il s'agit et que je remercie ici de ces renseignements.

l'établissement et les personnels inspectés estiment devoir développer face aux observations et analyses des inspecteurs. L'ensemble constituera le rapport final, auquel se rajoutent les conclusions, qui font état de propositions dont la décision et la mise en œuvre appartiennent à la directrice, conclusions qui ne sauraient être définitivement établies lorsque le "rapport préliminaire" est transmis à l'établissement.

Je ne sais si un tel mode de fonctionnement est exemplaire, mais il a l'avantage d'être transparent et contradictoire. De plus il atteste, de la façon la plus institutionnelle qui soit, que la parole des "inspectés" a été enregistrée et peut-être entendue. Ce qui n'est pas rien. Nous n'avons pas eu le bonheur de pouvoir vérifier que nous avons été écoutés. Quant à être entendus ...

1.6. L'Association pour la Formation Professionnelle des Adultes et les pastilles rouges

Depuis quelques années déjà, l'association pour la formation professionnelle des adultes (A.F.P.A.) a créé un département cours par correspondance nommé enseignement à distance (E.A.D). Depuis quelques années aussi, une convention a été signée entre l'administration pénitentiaire et l'A.F.P.A. afin que les détenu(e)s puissent bénéficier de ce dispositif. Il y a maintenant trois ou quatre ans que des prisonniers de la maison d'arrêt de Nîmes profitent de cet accord. Relevant du champ de la formation professionnelle, cet enseignement à distance est rémunéré à hauteur de 2 euros de l'heure, ce montant n'étant pas spécifique aux détenus mais relevant du droit commun.

Ainsi, au titre de l'AFPA et depuis de nombreuses années, sont organisés des stages de formation professionnelle (non qualifiants) à la maison d'arrêt de Nîmes dans des domaines qui, au fil des ans ont évolué : des stages de second œuvre du bâtiment, maintenant d'horticulture, d'entretien et d'hygiène des locaux. De cette manière, pour un stage d'une durée de 200 heures, le détenu qui y aura participé en totalité et qui en aura attesté par les émargements collectés, se verra rémunéré à hauteur de 200 fois 2 euros soit 400 euros, ce qui en détention n'est pas négligeable. Ces rémunérations n'étaient par ailleurs pas soumises aux retenues dues au titre des frais d'entretien, contrairement aux revenus du travail en atelier soumis eux à un prélèvement de 30 % (du brut) néanmoins plafonné à 45 euros environ par mois (anciennement 300 F).²⁰

Pour revenir à l'enseignement à distance, le calcul de la rémunération se fait autrement : à chaque "devoir" envoyé à la suite d'une séquence d'enseignement est alloué un nombre d'heures que l'A.F.P.A. estime nécessaire à sa réalisation. C'est comme cela qu'un détenu qui aura envoyé au cours d'un mois trois devoirs "crédités" l'un de quatre heures, l'autre de cinq et le troisième de six sera rémunéré le mois suivant à hauteur de quinze heures (4 + 5 + 6) de formation.

Le système est plutôt bien pensé, les formations accessibles aux détenus ne sont

²⁰ Ces prélèvements ont été supprimés à compter du 1^{er} janvier 2003.

pas d'une très grande diversité, mais le dispositif recèle des potentialités certaines.

Une invention assez récente de la maison d'arrêt de Nîmes a pour nom "pastille rouge". Les détenus ainsi "distingués", mais qui ne l'arborent pas pour autant à la boutonnière – ce n'est quand même pas l'étoile jaune ! – au nom de la sécurité et de la dangerosité potentielle que signe l'attribution de cette distinction, ne sont pas autorisés notamment à se rendre sur le stade ou à travailler dans l'atelier pénitentiaire. Ces détenus-là sont d'excellents "clients" pour les activités socio-éducatives en général, scolaires en particulier.

De cette façon, au cours de l'année 2001 – 2002, nombre des cours du service scolaire ont été très largement sur-occupés par de tels détenus, par ailleurs fort intéressants ; ils constituaient même parfois, pour ne pas dire souvent, le "noyau dur" de plusieurs des classes de la maison d'arrêt, bien que leur nombre au cours d'une même séance ait été limité à trois puis quatre et cela au nom de leur dangerosité supposée.

En effet, pour que des groupes classes à entrées et sorties permanentes²¹ soient "viabiles", il me semble nécessaire d'arriver à constituer le noyau dur que je viens d'évoquer, noyau auquel vont s'agréger, avec plus ou moins de réussite, les nouveaux qui au fil des semaines, vont commencer à participer à telle ou telle activité.

Mais quand le même noyau dur sur-occupe nombre de ces séances de classe, il devient difficile voire impossible aux nouveaux de "faire leur trou". Ces détenus estampillés "pastille rouge" sont généralement des personnes plutôt bien "dans leurs baskets", qui ont intégré la prison comme élément plus ou moins nécessaire de leur parcours, ce qui ne veut pas dire qu'ils la vivent bien, mais qui ont les ressources pour tirer le meilleur parti de cet aléa qu'elle représente pour eux. Et qui de fait, avec la complicité plus ou moins consciente des intervenants, des enseignants, moi compris, vont quasi phagocytter les séances d'activité, les cours, pour en faire leur quasi chasse gardée.

Quand on constate, de plus, que c'est parmi ces "pastilles rouges" que se recrute la quasi totalité des élus de l'enseignement à distance proposé par l'A.F.P.A., il me semble nécessaire de s'interroger sur le sens et la raison du dévoiement d'un tel dispositif.

Au cours de l'année 2001 – 2002, un "pastille rouge" me raconta, qu'étant dans l'impossibilité de travailler (à l'atelier) et de gagner quelque argent pour subvenir par des mandats à l'entretien de sa famille (vrai ou faux, peu importe) il avait demandé et obtenu, à titre de compensation, de bénéficier de l'enseignement à distance de l'A.F.P.A.. Ce qu'il obtint très rapidement.

Pour être précis, mais pas exhaustif, en janvier 2002, il y avait sept allocataires de cet enseignement à distance dont six "pastilles rouges". Fin juin 2002, il y avait toujours sept allocataires, trois "domiciliés" au quartier des isolés, (Q.I., quartier des détenus isolés du reste de la détention, interdits de toute activité collective, mais non punis, à ne pas confondre avec le célèbre mitard ou quartier disciplinaire, Q.D.) et quatre pastilles rouges.

²¹ J'appelle ainsi les groupes d'apprenants avec lesquels le service scolaire, comme les autres services relevant du champ socio-éducatif, travaillait, c'est à dire des groupes non constitués de façon durable compte tenu des arrivées et des départs pour l'essentiel non programmés. Je traite plus longuement de cette question, surtout dans sa dimension pédagogique, dans la partie 2.6. *En classe au quotidien*.

Quelle que soit la raison de l'isolement, qui peut l'être à la demande du détenu ou à la discrétion de l'administration pénitentiaire, il ne me paraît pas scandaleux que de tels prisonniers profitent de dispositions de ce type. Il m'est même arrivé de le préconiser moi-même pour tel ou tel prisonnier que je rencontrais dans le cadre de l'enseignement que je donnais dans ce quartier, à hauteur de trois heures hebdomadaires. Quelques années plus tôt, au nom de l'égalité de traitement, j'avais gagné le droit de pouvoir travailler au quartier des isolés, ce qui ne se faisait pas auparavant, ni, ne se pratique, à ma connaissance, dans nombre d'autres prisons. Mais c'est par définition un enseignement individualisé, un détenu après l'autre ; la salle de classe est une cellule [dans laquelle se tient également le prétoire ("tribunal" intérieur)] et il ne peut être question de travailler avec deux prisonniers étudiant en même temps.

Je partage donc la demi-journée que je consacre à ce quartier entre autant d'ouailles que je dois y rencontrer une semaine donnée, soit de un à trois détenus. Mais quand il m'est rapporté que cet enseignement à distance, et les avantages qui vont avec, a été proposé à un détenu du quartier des isolés, qui n'en demandait pas tant, au titre de compensation quant aux manques de ce quartier à Nîmes – en substance "ils ont voulu m'acheter et acheter mon silence" – quand il s'avère qu'en détention ordinaire n'en profitent presque que ceux qui l'ont obtenu en raison d'un "manque à gagner", il y a là une question d'ordre institutionnel quant à l'utilisation d'une possibilité qui relève de ... la formation professionnelle.

Je sais bien qu'en prison, tout doit concourir à calmer le jeu, que la "gestion" d'une institution totale (Erving Goffman) requiert de nombreux "arrangements", que la plupart des activités, y compris l'enseignement, participe à la nécessaire réduction des tensions existant dans un établissement comme la maison d'arrêt de Nîmes, mais qu'une disposition comme celle mise en place par l'A.F.P.A. ne serve quasiment qu'à cela ... En quelle estime sont tenus les intervenants extérieurs et les moyens, y compris financiers, que leur présence engendre ?

Dit autrement, si nombre des activités possibles à la maison d'arrêt de Nîmes proposées au titre de l'omniprésente réinsertion, dans les discours tout au moins, servent en fait et exclusivement ou presque à une meilleure, ou moins mauvaise gestion de la détention, alors il y a lieu de s'interroger sur la pertinence du discours tenu à propos de cette fameuse réinsertion, et au-delà sur l'instrumentalisation dont sont victimes les institutions et leurs personnels, porteurs et organisateurs de ces activités : "La formation professionnelle [] est aussi un moyen insuffisamment ou maladroitement exploité, souvent détourné de sa véritable finalité."²² Un autre auteur ne dit pas vraiment autre chose quand il affirme : "L'institution [pénitentiaire] doit faire en sorte que ces dispositifs d'insertion partenariaux soient réellement orientés vers la sortie, vers l'extérieur, sans qu'une logique de maintien du calme pénitentiaire ne les ampute d'une partie de leurs moyens."²³

"Enseigner c'est résister" affirme le titre d'un livre de Neil Postman.

²² M. Taillé, *La formation professionnelle des jeunes délinquants en milieu carcéral ses influences sur le comportement des détenus*, p 68.

1.7. Le quartier des mineurs, la boxe et la musculation

La maison d'arrêt de Nîmes comporte un quartier des mineurs. J'y ai travaillé seul pendant deux ans, mais maintenant d'autres enseignants y interviennent en complément des deux instituteurs à temps complet.

Mon collègue à temps complet a mis en place une activité *musculation* ou plus exactement *renforcement musculaire*. Pourquoi pas ? Nonobstant, je ne suis pas totalement persuadé que l'éducation nationale ait quoi que ce soit à gagner à cautionner ce "sport", roi entre tous en prison, ô combien lieu de culte du paraître.

Au cours de la réunion du service scolaire de la fin de l'année 2001-2002, il fait part de son souhait de s'investir un peu plus au quartier des mineurs en ayant formé le projet d'y conduire une activité boxe, noble art dans lequel il excelle. Tout un chacun comprendra l'intérêt d'une telle initiative : respect de l'autre, des règles, sanction immédiate etc ; il n'y a pas un pédagogue un tant soit peu intéressé par les arts martiaux qui niera l'intérêt pédagogique de les pratiquer.

Il nous explique donc qu'il en a parlé avec la direction de la maison d'arrêt, qui lui a suggéré, tout en manifestant son intérêt pour la question, d'évoquer cette hypothèse avec les syndicats de surveillants, qui ont refusé ; tout un chacun sachant que des détenus aptes à "se battre" sont plus dangereux à maîtriser que ceux qui ont planché sur l'accord du participe passé.

Trêve de plaisanterie : il y a nombre de prisons où se pratiquent des arts martiaux, quels qu'ils soient, et il est reconnu que ce sont de puissants moyens de réguler les tensions, d'apaiser les conflits, de renouer avec les règles du jeu, La règle voire La loi. Le projet est donc au mieux remis à plus tard.

La gestion des relations humaines dans une organisation est probablement une science, un art difficiles. Mais si un projet, en l'occurrence pédagogique, est intéressant, s'il reçoit l'agrément des autorités compétentes, est-il du rôle des organisations représentant les surveillants d'en décider et peut-être surtout, est-il du rôle des institutions, dans ce cas l'éducation nationale et l'administration pénitentiaire de s'en remettre à leur bon vouloir ? Enseigner, c'est résister.

1.8. Le bimestre et l'aléatoire

Il n'est pas un syndicat de surveillants de prison qui ne revendique, à juste titre, la dimension sociale, de réinsertion, ou d'insertion de leur mission, un travail dont on peut

²³ A. Loeb, *L'enseignement en milieu pénitentiaire : des activités traditionnelles d'enseignement à l'organisation d'un véritable dispositif de formation d'adultes*, p 102.

comprendre aisément qu'il est d'une grande complexité. Cette dimension-là me paraît d'autant plus fondamentale si on réfléchit à la signification que peut avoir pour un homme ou une femme le fait d'en enfermer un ou une autre, indépendamment de ce qui est potentiellement (cas du prévenu) ou de façon avérée (après le jugement) reproché à l'enfermé(e).

Quelle que soit la situation, les surveillants parleront de la nécessité de faire avec, de trouver un *modus vivendi* permettant de rendre vivable la vie en prison, pour les détenus comme pour celles et ceux qui les gardent.

Il n'est pas un syndicat de surveillants qui ne rajoutera aussi, et avec raison quand c'est avéré, que travailler à la réinsertion avec 100 détenus à son étage ..., que s'occuper de tout un chacun quand il y en a trop et que l'on est soi-même en sous effectif, et ceci de façon chronique etc. Tout ceci est frappé du coin du bon sens et devrait ô combien pouvoir être entendu.

Jusqu'à une date récente, fin 2001, les surveillants de la maison d'arrêt de Nîmes fonctionnaient selon la règle dite du bimestre. Cela signifiait que tel surveillant affecté à un étage allait y travailler très régulièrement pendant deux mois avant d'être, pour un autre bimestre, chargé d'une autre tâche.

On peut penser que deux mois peuvent suffire pour, si les conditions matérielles le permettent, tisser des liens avec tel ou tel détenu, apprendre à le connaître, apprivoiser un "sauvage" et rendre effectif ce nécessaire volet social d'une telle fonction.

Pour des raisons que je n'ai pas vraiment comprises, les organisations syndicales représentatives présentes à la Maison d'Arrêt de Nîmes ont demandé et obtenu de la direction que soit mis en place un autre système que j'ai baptisé aléatoire : et c'est ainsi que, quelques jours à l'avance, les surveillants "découvrent" que pour la demi-journée du tant, ils seront affectés qui au mirador, qui au parloir, qui à tel ou tel étage ...

Dans ces conditions, évoquer le suivi, la connaissance des détenus afin de remplir au mieux les fonctions qu'assigne la société à la prison témoigne au mieux d'un manque de cohérence, au pire de la réalité d'un pouvoir de décision quant à l'organisation interne qui, en toute logique devrait relever d'un autre échelon administratif, d'une autre autorité hiérarchique.

Dans ce chapitre comme dans le précédent, je ne m'en prends pas aux organisations syndicales de surveillants présentes à la maison d'arrêt de Nîmes. Elles n'ont pas en charge l'intérêt général qui relève d'autres instances, mais celui de leurs mandants. Que cela soit regrettable ou non n'entre pas dans le propos que j'entends tenir ici.

1.9. Du côté de l'Association de Soutien et de Développement aux Activités Socio-Culturelles et Sportives (A.S.D.A.S.C.S.)

Dans cette partie, il va être question des associations improprement appelées associations de détenus, qui, de fait sinon de droit, peuvent être plus ou moins assimilées à un service pénitentiaire supplémentaire et dont le statut quasi associatif leur permet de s'affranchir des contraintes administratives ordinaires. En effet, elles peuvent par exemple gérer des secteurs d'activités avec une souplesse que ne peut connaître l'administration pénitentiaire ou bénéficier de subventions qu'il serait plus difficile à une administration de solliciter.

"Une circulaire de janvier 1983 enjoignait aux responsables d'établissements pénitentiaires de créer une association pour promouvoir et développer les activités socioculturelles et sportives des détenus. Sur le plan formel, cette injonction est pour le moins surprenante : elle oblige certaines personnes à fonder une association, alors même que la liberté d'association appartient aux principes fondamentaux de la république." [] Pour qu'elle prenne plus de poids, cette injonction a fait l'objet d'un décret le 6 août 1985 qui prend place dans le Code de procédure pénale (art. D. 442) : " Une association fonctionnant sous le régime de la loi du 1 juillet 1901 est constituée auprès de chaque établissement pénitentiaire en vue de soutenir et de développer l'action socioculturelle et sportive au profit des détenus." ²⁴

Par ailleurs, ces associations avaient aussi vocation à recevoir des subventions au titre des actions socio-éducatives, celles-ci ne disposant pas alors, dans le budget d'une prison, de ligne budgétaire propre.

A la maison d'arrêt de Nîmes, cette association existe depuis 1976 et comme beaucoup d'autres, elle a vu ses "revenus" croître de façon très importante quand les téléviseurs ont été autorisés dans les prisons (1986) et que leur gestion lui en a été confiée. A titre d'exemple, pour l'année 2000, la part des recettes de l'association imputable à la location des téléviseurs était de 41 000 € ²⁵ soit un peu plus de 50 %, celle à mettre au compte de la location des réfrigérateurs, louables depuis 1997 étant elle de 14 500 € soit un peu moins de 20 %. Le reste de ses revenus est essentiellement sinon quasi exclusivement le fait de subventions obtenues auprès des différents organismes publics qui promeuvent ainsi telle ou telle action socioculturelle ou sportive. Pour l'année 1999, ces différents organismes ²⁶ ont ensemble versé 20 000 €. Ces subventions ont pour une grande partie permis la mise en place d'un atelier couture, d'un atelier musique, de stages "espaces verts" ...

Comme depuis toujours, une fois l'apprentissage minimal de l'institution carcérale effectué, j'ai commencé à regarder à côté, à m'intéresser à cette association dite de détenus, à son financement, recettes et dépenses, la sortie de mon confinement au

²⁴ P. Combessie, *Prisons des villes et des campagnes*, p 143.

²⁵ Pour faciliter la lecture, j'ai converti toutes les sommes dont il sera question dorénavant en euros, même celles datant d'une époque où les francs avaient encore cours. Poursuivant le même objectif de simplification, j'ai arrondi les sommes dont je ferai état à l'euro, à la dizaine, la centaine voire le millier d'euros près.

²⁶ Direction Départementale de l'Action Sanitaire et Sociale, Conseil Général du Gard, Mission interministérielle de la lutte contre la toxicomanie, Ville de Nîmes ...

quartier des mineurs étant devenue effective. Je découvris à ce moment-là, avec d'autres "agents investis de missions socio-éducatives" que le contrat conclu avec la société louant des téléviseurs était assez léonin, que cette association avait de façon récurrente des problèmes de trésorerie : pour faire vite, elle payait avec les recettes de septembre les frais dus au titre du mois d'août, etc.

Trois des travailleurs sociaux de la prison et moi commençâmes donc de chercher, voire de fouiner. Nous découvrîmes ainsi que dans les 38 € mensuels demandés aux détenus pour bénéficier d'un téléviseur, il y en avait quasiment 4 qui allaient, au titre de l'assurance du matériel, dans la poche de la société louant elle-même les téléviseurs à l'association. Une visite à la mutuelle assurance des instituteurs de France (M.A.I.F.), qui un rien interloquée de la requête, demanda un délai, avant d'accepter de devenir l'assureur de l'association de la maison d'arrêt, fit passer le montant mensuel de l'assurance d'un poste de télévision de 4 € à ... 0,30 €.

De la même façon, une fois le contrat avec le précédent loueur échu, nous en sollicitâmes d'autres. C'est comme ça que, depuis 1997, la somme mensuelle demandée pour la location aux détenus qui le souhaitent □ en fait rares sont ceux qui n'en font pas la demande □ est passée de 38 € à 28 €, et ceci pour la même offre de programmes. Dans le même esprit, les comptes étant équilibrés, voire légèrement excédentaires en 1999, l'assemblée générale de cette association dont je suis devenu le président en 1997 a proposé de baisser à nouveau le montant de la location demandée aux détenus, mais de 4 € cette fois, et en même temps d'augmenter l'offre de programmes proposés et donc le coût unitaire mensuel pour l'association, de l'ordre de 1,5 € à 3 € selon la formule retenue, de la "redevance" payée à la société de diffusion cryptée à laquelle l'association est abonnée.

Le choix du nombre de programmes supplémentaires "offerts", et donc le surcoût à payer et par conséquent le montant de la diminution du loyer mensuel demandé aux détenus a fait l'objet d'un "référéndum" auprès de la population pénale. Enfin il faut mentionner que l'association prend à sa charge la mise à disposition de téléviseurs auprès des détenus mineurs.

L'autre ressource propre importante provient de la location des réfrigérateurs. Ceux-ci ont été mis à la disposition des détenus en 1997. Mais le mode de financement est différent. C'est le principe de la mutualisation qui a été retenu, pour des raisons essentiellement d'ordre technique. Ainsi l'ensemble des détenus se voit prélever une part de ses ressources quelle qu'en soit la provenance (mandats, revenus du travail, indemnités de stages ...), un ou deux réfrigérateurs étant installés à demeure dans les cellules selon leur taille.

Quand ces appareils ont été installés, une estimation des revenus des détenus nous avait fait évaluer le pourcentage à prélever à 5 %, un plancher de 30 € et un plafond de 180 € étant alors institués. Il s'est avéré que les sommes ainsi perçues couvraient largement le coût de la location dont l'association est redevable. En 1998, le pourcentage a été ramené à 4 %. L'assemblée générale que j'évoquais précédemment a décidé de remonter le plancher à 45 €, ce qui signifie qu'un détenu ne percevant que 40 € au cours d'un même mois ne paiera rien au titre de la location de "son" réfrigérateur. Un autre

"touchant" 100 € en reversera 4 (4 % de 100) à l'association, un dernier ayant des revenus supérieurs ou égaux à 180 € ne paiera que 7,2 € à cause ou grâce au plafond institué.

Cette organisation, ces prix ont perduré jusqu'au début 2001. Mais depuis longtemps déjà, une question lancinante revenait : ne pourrait-on pas appliquer aux téléviseurs le système du prélèvement en vigueur pour les réfrigérateurs ?

Là, il me faut faire un brin de technique pénitentiaire. Les détenus sont bien sûr propriétaires de leur argent, on dit pécule en jargon local, et pour payer le montant de la location du téléviseur, il fallait qu'ils signent un bon de commande dit bon de cantine. La location est mensuelle (24 €), payable par quinzaine, 12 € donc. Mais le paiement, le virement de cette somme sur le compte de l'association ne peut se faire que si le détenu concerné a signé son bon de cantine pour la quinzaine correspondante. C'étaient les surveillants moniteurs de sport qui, depuis toujours se chargeaient de la collecte de ces bons, système qui fonctionna fort bien pendant des années. Mais cette façon de procéder, satisfaisante depuis qu'elle avait été mise en place reposait sur la collecte de ces fameux bons de cantine, ce qui signifiait, en cas de non paiement, le retrait du téléviseur de la cellule, ce qui n'est pas forcément agréable, j'en conviens, ni pour le ou les détenus intéressés ni pour la personne chargée d'effectuer ce retrait. C'était ainsi depuis quinze ans. Et bien sûr, la demande de mutualisation □ tout le monde paie à proportion de ses revenus, tout le monde bénéficie de la télévision et surtout il n'y a plus à collecter les fameux bons ni à affronter les détenus ne les ayant pas signés alors que le téléviseur doit leur être retiré □ émanait principalement des moniteurs de sport. L'association s'opposait depuis longtemps à cette demande et j'étais l'un des plus fervents défenseurs du statu quo. Qui veut la télévision paie ! Le coût en avait été réduit de façon importante, de 38 à 24 € mensuels, l'offre de programmes enrichie mais surtout il me semblait que la possibilité de bénéficier de la télévision devait continuer à relever d'une forme d'engagement minimal de la part de son bénéficiaire, le détenu. Je mesure le paradoxe qu'il y a à appliquer un système de paiement d'un côté, volontaire dans le cas des téléviseurs, "obligatoire" parce que prélevé à la source dans le cas des réfrigérateurs. J'aimais dire, à l'époque, de façon un rien outrée, je le concède, qu'être condamné à six mois de prison n'est déjà pas drôle en soi, être condamné à six mois de télé est vraiment inhumain. Plus sérieusement, le système du bon de cantine permettait des arrangements autorisant par exemple deux détenus de la même cellule pas tout à fait impécunieux, de payer chacun une quinzaine soit *in fine* 12 € chacun pour le mois. Dans une cellule de quatre personnes, une répartition du même ordre ramenait le coût de la location mensuelle à 6 € par détenu.

Toujours est-il qu'au printemps 2001, mais la situation s'aggravait depuis déjà quelques mois, le nombre des bons de cantine signés pour la location des téléviseurs avait chuté de moitié. L'association, engagée financièrement auprès de la société les lui louant ne récoltait, en gros, que la moitié de la somme qu'elle aurait dû collecter. Et elle n'avait pas les prérogatives, au-delà des amicales pressions, pour imposer que cette collecte des bons fût plus rigoureuse, plus efficace. Nous allions, financièrement parlant, dans le mur. Il fallait se résoudre à opter pour le prélèvement proportionnel, comme cela se faisait pour les réfrigérateurs depuis quatre ans déjà. Nous procédâmes à une

estimation des prélèvements à effectuer sur l'ensemble des revenus des détenus pour que l'association, en calculant au plus juste, comme nous l'avions fait pour les réfrigérateurs, puisse respecter ses engagements. L'association de la maison d'arrêt de Nîmes a versé par exemple plus de 12 000 € en 2003 au titre de la redevance audio-visuelle.

Mais à cette époque là, GIDE (un très moderne programme informatique de gestion de la détention, pas André) était installé à la maison d'arrêt. Et ô stupeur, cette superbe machine du dernier cri ne pouvait faire ce qu'on attendait d'elle, à savoir procéder au calcul et au prélèvement d'un pourcentage, déterminé au préalable, des revenus de l'ensemble des détenus afin d'obtenir ce qu'un précédent programme informatique et certes une intervention humaine autorisaient jusqu'alors, et qui s'appliquait aux réfrigérateurs. Le "progrès" a parfois des conséquences surprenantes ! Mais GIDE n'avait pas été conçu dans cette optique. Ce qu'un brin de bon sens, un peu de temps et une calcullette à deux euros permettaient de réaliser, GIDE ne l'autorisait plus !

Il fallut donc renoncer au pourcentage ! Une autre solution était à trouver. L'association décida donc qu'une fois par semaine, celles et ceux qui avaient sur leur pécule une somme égale ou supérieure à 7 € verraient leur compte débité de 7 €, et ce pour la location couplée du téléviseur et du réfrigérateur. Il n'y a plus de proportionnalité par rapport aux revenus, tout le monde paie la même somme, seuls les impécunieux en sont dispensés. Les téléviseurs sont dans toutes les cellules, et de ce point de vue là, très important, la tranquillité sinon la quiétude de la détention est assurée : "Il va être difficile de réveiller les mecs, la télévision a de beaux jours devant elle en prison." ²⁷ ; "Tu verras, quand ils mettront la télé dans nos cagnas, plus personne ne mouffera. Les mecs se feront vingt piges les doigts dans le nez, et ils oublieront même de réclamer leur conditionnelle ..." ²⁸

Je continue à penser qu'il serait plus formateur, plus "réinsérant" que la location d'un téléviseur ressortisse à un acte signifiant une volonté minimale. Ensuite, et c'est un argument que je tins aussi longtemps que je le pus, une cellule comptant 4 détenus travailleurs, rémunérés un brin allait, collectivement, payer 4 x 4 x 7 € soit 112 € pour un ou deux réfrigérateurs et un téléviseur. Selon l'ancienne méthode de calcul, au "pire", c'est à dire à condition que ces quatre détenus aient des revenus atteignant ou dépassant le plafond (180 €) ils auraient payé 4 % de 180 € chacun au titre des réfrigérateurs soit 4 x 7,2 € c'est à dire 30 € environ et 24 € pour la télévision soit 54 €. Il est évident que cette différence (de 54 à 112 €) aurait été encore plus importante dans le cas de détenus ayant des revenus inférieurs.

Par ailleurs, cette méthode de paiement de la location de ces "services" est un rien immorale : si le nombre de téléviseurs et de réfrigérateurs est fixe, celui des détenus fluctue, et ces temps-ci, plutôt à la hausse, la maison d'arrêt de Nîmes étant toujours et depuis longtemps en état chronique de sur-occupation. Et au plus il y a de détenus, au plus les versements sur le compte de l'association sont élevés.

²⁷ J. Troussier, *J'aurais préféré que l'on me tue ...* , p 121.

²⁸ C. Lucas, *Suerte*, p 435. L'auteur prête ces propos à "un vieux voyou" prononçant ces mots "en ricanant".

Ces associations dont la création est le résultat d'une "injonction surprenante" n'ont pas véritablement la même liberté d'action que les associations 1901 de sportifs, de pêcheurs à la ligne, de joueurs d'échec ... Elles œuvrent en prison et il n'est pas rare, que tout en étant formellement des associations 1901, elles soient considérées comme un service, un département de la prison comme les autres ou presque. Jusqu'à une date récente, il n'était pas rare que l'association soit présidée par le ... directeur de l'établissement. A Nîmes, il en fut ainsi jusqu'en 1997.

Bref, cette quasi assimilation de l'association à un service ordinaire de la prison ouvre en grand les portes de l'instrumentalisation. A Nîmes, après la décision de ramener à 24 € le montant de la location mensuelle des téléviseurs, une "note de service" dûment signée du directeur en avertit la population pénale. Une telle aubaine ne pouvait être laissée à ses légitimes initiateurs. Cela étant, radio-prison avait déjà mis au courant ceux qui voulaient bien l'être mais quand il fallut annoncer que le système de paiement de la location des téléviseurs changeait, ce qui revenait pour nombre de détenus à une augmentation sensible de ce loyer, une note péniblement mise au point par les responsables de l'association les en avertit. Et le président, à dix, quinze ou vingt reprises dut s'expliquer. Expliquer les raisons d'une telle décision. Et les demandes étaient légitimes. Mais aucune note de service ointe de l'autorité directoriale ne fut à cette occasion publiée.

Une fois encore, je me situe là à la marge voire franchement au-delà de l'enseignement au sens strict, mais peut-être pas beaucoup plus que tel ou tel de mes collègues s'occupant de la coopérative de sa classe ou de son école. Mais la conception que j'ai de mon métier dont il m'arrive souvent de reconnaître qu'elle est quelque peu extensive, me fait considérer comme partie intégrante de mon activité ce type de préoccupations dont je dois bien admettre que la pédagogie en est assez éloignée.

L'instrumentalisation s'est achevée au printemps 2003, quand, comme les statuts l'exigeaient, il fallut procéder, comme tous les deux ans, au renouvellement du conseil d'administration et du bureau. Cinq des six membres sortants avaient, pour des raisons plus ou moins personnelles, décidé de ne pas se représenter lors de l'assemblée générale, aux fonctions qu'ils occupaient, pour certains, depuis des années sinon des décennies. D'une façon différente des uns aux autres, cette décision mûrement réfléchie et prise en commun témoignait de la fatigue de n'être considérés, et avec eux, et avant eux, l'association que comme un instrument ne permettant qu'une gestion plus facile de la population pénale. Un exemple suffira pour illustrer cette instrumentalisation : comme je l'ai raconté plus haut, depuis que les téléviseurs étaient proposés à la location, celle-ci se faisait jusqu'à une date récente, par l'intermédiaire de "bons de cantine" qu'il fallait collecter tous les quinze jours. On a vu comment, après des baisses de tarif non négligeables, l'association avait été contrainte de "passer au pourcentage" avant que de constater qu'un système informatique de gestion de la détention pourtant "performant" l'interdisait, ce qui l'avait conduite à adopter des prélèvements uniformes pour l'ensemble des détenus.

Cependant, auparavant, cédant aux demandes insistantes de l'un de ses membres, le représentant de la direction en l'occurrence, il avait été décidé qu'un détenu serait rémunéré par l'association pour "optimiser" la récolte des bons de cantine – ce qui n'était

pas vraiment du ressort ni de la responsabilité d'un "salarié" de l'association certes mais surtout d'un détenu parmi les autres – et, comme cela ne suffisait pas à justifier un "temps complet", nous avons, presque malgré nous, accepté que ce détenu soit aussi affecté au nettoyage des douches qui jouxtaient la salle de musculation. On ne peut pas vraiment dire que la collecte des bons fut grandement améliorée mais il est certain que le ménage dans les douches et lieux attenants fut correctement assuré. Certes, cette hygiène améliorée servait indubitablement aux détenus et améliorerait tout aussi indubitablement leurs conditions d'incarcération.

Mais, il m'est arrivé, et plutôt deux fois qu'une, de soutenir qu'à ce titre l'association pourrait être aussi requise pour financer la réfection de la toiture de la maison d'arrêt à l'étanchéité plus que relative. Ou d'argumenter qu'il serait malvenu qu'une coopérative d'école, financée par les élèves, soit mise à contribution pour le nettoyage des toilettes ou des salles communes ! Nous acceptâmes cependant, à reculons et après avoir pour le moins "réfléchi" longuement. Il est vrai qu'un modèle de "saine" gestion peut consister à faire payer aux usagers ce qui, "normalement", incombe à l'institution qui les héberge, sans qu'en la circonstance, ils aient manifesté un immense désir d'y séjourner et de jouir de ses installations.

Aucun candidat ne se présenta, ni lors de l'assemblée générale ordinaire, ni lors de l'assemblée générale extraordinaire qui suivit dans le délai requis. La "gestion" des réfrigérateurs, téléviseurs etc. revint à l'administration pénitentiaire locale, à qui, par usure, par l'instrumentalisation que j'ai essayé d'illustrer et qui nous mettait de plus en plus en porte à faux, nous avons bien conscience de laisser le champ libre. Il arrive un moment où il est difficile de faire semblant. Le tout petit regard un tant soit peu extérieur que cette association pouvait porter sur la prison disparaissait. Tout le monde n'en fut pas marri !

Sur un registre très voisin, je veux évoquer la situation des visiteurs de prison, ces bénévoles agréés par l'administration pénitentiaire qui consacrent une partie de leur temps à aller rendre visite aux prisonniers. Une maison d'arrêt comme celle de Nîmes "devrait" en compter une demi-douzaine, ce qui a déjà été le cas : au milieu des années 90, il y en avait sept. Depuis déjà longtemps, il n'y en a plus que deux, - dont une visiteuse néerlandophone pour les détenus usant de cette langue et ne venant qu'une fois par mois – alors que les demandes émanant de visiteurs potentiels restent sans réponse. Bref, la prise de fonctions de nouveaux visiteurs de prison n'est pas le souci principal de la direction de la maison d'arrêt de Nîmes.

J'espère avoir réussi dans ce chapitre, à mettre en évidence combien est avérée l'affirmation de Victor Serge, certes datée, son livre a été publié en 1930, mais ô combien toujours actuelle, selon laquelle "Peu d'hommes dans la société moderne exercent sur leurs semblables un pouvoir aussi absolu qu'un directeur de prison."²⁹ et combien peuvent être prégnants, au sein d'une prison comme dans d'autres parties du monde de l'administration pénitentiaire – sans que cela soit aussi exacerbé – le culte du secret et l'incommensurable sentiment d'impunité qui nécessairement l'accompagne. Mais le monde de la prison, heureusement, ne saurait être, en totalité, appréhendé à la lumière

²⁹ V. Serge, *Les hommes dans la prison*, p 130.

de ce qui précède.

Chapitre 2. De l'enseignement en prison

Ce deuxième chapitre, espérant, porteur d'un témoignage plus explicitement pédagogique, un peu plus distancié que le précédent, à défaut de tenter de "peindre en rose" la prison, y compris celle de Nîmes, s'attache à montrer que même dans des conditions problématiques – qui posent problème et sont à problématiser – il n'est pas impossible de s'y accomplir en tant qu'enseignant, d'y occuper un espace spécifique, architectural et temporel, au sein duquel une mission d'enseignement, au sens très large du terme, peut s'effectuer. Mais cet espace, au sens géographique, ne saurait prendre des dimensions lui permettant de s'affranchir des murs de la prison elle-même, voire des murs de la salle de classe. Ce sera l'objet du troisième chapitre.

2.1. Du décroïsonnement

En 1990, quand je suis arrivé à la maison d'arrêt de Nîmes, elle comportait déjà trois quartiers : le quartier des hommes majeurs, le quartier des femmes et celui des mineurs. Le quartier des femmes était, est toujours strictement séparé des deux autres quartiers, celui des mineurs aussi, sauf que dans ce dernier "cohabitaient" des détenus hommes adultes un rien "particuliers" (voir le sous-chapitre 2.2. *Du calendrier scolaire*).

Mais cette étanchéité relative aux détenu(e)s qui se comprend et qui doit s'appliquer tant du point de vue de la légalité (Code de Procédure Pénale) que de la moralité

(protection des mineurs incarcérés notamment mais aussi des femmes) s'appliquait aussi aux ...enseignants : l'un des deux enseignants à temps complet était affecté au quartier des mineurs, l'autre au quartier des hommes, le quartier des femmes se voyant lui doté des cinq heures supplémentaires non effectuées par les deux enseignants à demeure, ils en faisaient déjà deux de "toute éternité".

Ces cinq heures étaient réalisées - forcément le mercredi - au gré des circonstances et des années, par un ou deux collègues venus faire œuvre pie probablement, gagner trois sous certainement mais seuls réellement sans aucun contact avec les deux enseignants permanents intégrés quand même au sein de la prison.

Cet isolement était tel qu'il m'est arrivé, une fin d'année scolaire en 91 ou 92 et alors que je me rendais exceptionnellement à la prison un mercredi - je m'occupais ordinairement ce jour-là de la semaine de mon jeune fils - de croiser une dame que je saluais, avec qui j'engageais la conversation et dont je m'aperçus alors qu'elle était institutrice. Et qu'elle venait faire classe au quartier des femmes. Bonjour le travail d'équipe, la concertation mais aussi et de manière plus grave, bonjour le service rendu au public concerné ! Pour en rester au domaine spécifique à l'éducation nationale, aucune femme n'avait jamais été inscrite à quelque examen que ce soit. Mais le service scolaire de la maison d'arrêt était ainsi, tel que la sédimentation des pratiques, des nominations, des personnes l'avait figé.

Les choses étant ce qu'elles sont dans l'éducation nationale, le dernier arrivé dans un établissement se voit très - trop - fréquemment attribuer le poste considéré à tort ou à raison comme le moins gratifiant, le plus pénible.

Le service scolaire de la maison d'arrêt ne faisant pas exception, quand j'arrivai, remplaçant un collègue parti en retraite, celui restant en place me dit en substance : "Ca fait sept ou huit ans que je galère avec les mineurs alors que l'autre, le désormais retraité n'intervenait que chez les adultes. Il est parti, c'est mon tour d'aller au quartier des hommes." Mais les choses changent ; au début des années 90, le nombre de mineurs incarcérés à Nîmes ne cessait de décroître ; il m'est arrivé de n'avoir en classe que trois, deux voire un seul mineur. Je proposai alors à mon collègue, en accord avec notre double hiérarchie, d'intervenir aussi au quartier des hommes et donc de me désengager un peu de celui des mineurs où la présence d'un très petit nombre d'adolescents n'imposait pas que l'un d'entre nous y consacraît 23 heures hebdomadaires (21 + 2) alors que 300 hommes adultes ne s'en voyaient pas offrir plus.

Il en convint mais nombre de classes aidant - il n'y en avait qu'une de disponible à ce moment là de l'année - je me retrouvai contraint, pour être cohérent avec moi-même d'accepter de travailler le mercredi après midi alors que mon fils n'était toujours pas très âgé. Il en profita pour fréquenter son premier centre aéré, pour lequel je payais, en quelque sorte afin de pouvoir aller travailler. Mais cela ne dura qu'un temps, quelques mois. Arriva la fin de ma deuxième année scolaire à la maison d'arrêt de Nîmes. Mon collègue d'alors me fit part de son intention de partir, de quitter la maison d'arrêt.

Comme il était alors - et est toujours - convenu, devait se réunir une commission mixte éducation nationale / administration pénitentiaire pour recruter un enseignant du premier degré destiné à remplacer mon ancien collègue parti travailler sous d'autres

cieux. Et comme il est de coutume aussi, le coordinateur pédagogique (maintenant nommé responsable de l'unité pédagogique régionale) de la direction régionale de l'administration pénitentiaire de Toulouse dont nous relevons ³⁰ vint "faire un tour", prendre la température, rencontrer l'inspecteur de l'éducation nationale, le directeur de la maison d'arrêt avant que cette commission ne choisisse parmi les éventuel(le)s candidat(e)s proposé(e)s par l'éducation nationale celui ou celle qui recevrait l'agrément de l'administration pénitentiaire, cette condition étant *sine qua non* afin de pouvoir occuper le poste.

Ce coordinateur arrive donc, flanqué du conseiller pédagogique rattaché à l'inspecteur dont nous relevons et nous nous mettons à rendre visite aux différents quartiers de la maison d'arrêt. Nous sonnons à la porte du quartier des femmes et après les présentations d'usage en pareille circonstance, le "Toulousain" s'enquiert auprès de la surveillante responsable de ce qui, du point de vue de l'éducation nationale s'y passe.

"Rien" lui répond du fond du cœur et très spontanément cette dame et de nous expliquer qu'il y a bien une institutrice qui vient le mercredi matin et le mercredi après-midi (5 heures en tout) et qu'elle a parfois une ou deux élèves, parfois aucune.

La tête des conseillers !

"Bon ! Blanc tu nous prépares quelque chose pour la rentrée."

Ce que je fis.

Je proposai donc à notre double hiérarchie et à mon nouveau collègue nommé en septembre de décroquer ou mieux de partager et donc de nous répartir plus ou moins également les différentes activités, ce qu'il accepta, après que je lui aie exposé l'ancien mode de fonctionnement que j'aurais pu reproduire, étant le plus ancien dans le grade le plus élevé !

Et c'est ainsi que depuis septembre 92, nous intervenons à parité au quartier des femmes (trois heures par semaine chacun), au quartier des mineurs ou le face à face avec des jeunes gens manifestant pour le moins peu d'appétence scolaire ne va pas de soi, *a fortiori* quand on y passe 23 heures par semaine, ce que j'ai vécu pendant deux ans et bien sûr au quartier des hommes. Cette parité ne signifie évidemment pas uniformité, chacun de nous travaillant en fonction de ses compétences propres, de ses désirs, d'une répartition des tâches que nous organisons.

Quant aux cinq heures supplémentaires - devenues neuf en 1999-2000 - elles sont confiées à trois instituteurs volontaires, que nous avons sollicités, et auxquels nous essayons, en fonction de leurs intérêts et compétences de confier des groupes avec lesquels nous travaillons nous-mêmes ou bien, de conduire avec un groupe spécifique une activité particulière. C'est ainsi que depuis la rentrée 99, un de ces enseignants travaille avec nous auprès des mineurs, un autre avec un groupe dit de remise à niveau, le troisième pilotant de façon plus autonome une activité centrée sur l'informatique. Ce fonctionnement "partageux", initié en 92 et que nous affinons d'année en année nous

³⁰ Soit les régions Midi Pyrénées et Languedoc Roussillon, c'est à dire 13 départements, 16 prisons, une trentaine d'instituteurs à temps complet.

semble pertinent et efficace.

Quand, lors de réunions d'instituteurs en milieu carcéral, nous rencontrons nos collègues de Montpellier - maison d'arrêt de Villeneuve les Maguelonne - prison sans quartier des femmes mais dotée d'un quartier des mineurs et que nous entendons parler l'enseignant, confiné seul dans ce quartier, nous continuons à nous féliciter du choix que nous avons fait.

Enfin, et sans succomber à la fascination qu' exercent trop souvent chiffres et nombres, il n'est pas totalement négligeable d'énoncer, sans remonter à la préhistoire, que de 1997-1998 à 2001-2002 :

- 10 femmes ont préparé et passé le C.F.G. (Certificat de Formation Générale, remplaçant feu le Certificat d'Etudes), 9 l'ont eu ;
- 3 femmes ont préparé et passé un B.E.P., 2 l'ont obtenu en totalité, épreuves techniques et professionnelles comprises (c'était un B.E.P. bureautique) ;
- 5 femmes ont préparé et passé le D.N.B. (Diplôme National du Brevet), 4 l'ont obtenu.

Ces nombres ne changeront pas la face du monde carcéral, mais rapportés à la population moyenne de ce quartier (25 détenues), ils peuvent laisser penser qu'à un visiteur impromptu, qui s'enquerrait de l'effectivité de la présence de l'éducation nationale, la surveillante responsable aurait autre chose à répondre que : Rien.

2.2. Du calendrier scolaire

Comme j'ai déjà eu l'occasion de l'expliquer précédemment, j'ai passé deux ans confiné, enfermé moi aussi - il y a deux catégories de personnes qui "vivent en prison" : les détenus et les surveillants auxquels en l'occurrence je m'assimile - dans le quartier des mineurs. C'était en 90-91 et 91-92.

Mais à cette époque, cohabitaient dans ce quartier des mineurs, des mineurs certes mais aussi des adultes, détenus occupant une place particulière parmi la population carcérale.³¹ Ce sont ceux qui sont dits "classés", c'est à dire travaillant non pas pour un concessionnaire extérieur - ceux ci travaillent à l'atelier pénitentiaire - mais directement pour la prison elle-même : ils sont cuisiniers, buandiers, magasiniers, affectés à l'entretien général, etc. Leurs places sont enviées des autres détenus, non pas tant par le salaire qu'elles procurent (de 45 à 120 € nets en 99) mais par les menus avantages vus de l'extérieur, mais considérables selon eux donc vraiment considérables, qui y étaient attachés quand ces détenus classés au service général vivaient au quartier des mineurs : petit quartier où un étage leur était réservé, portes des cellules rarement fermées dans la journée autorisant les visites des uns chez les autres, vie plus sereine dans une petite unité préservée du stress engendré notamment par le taux de surpopulation du quartier

³¹ Une telle "cohabitation", farouchement interdite par le code de procédure pénale, n'est plus de mise aujourd'hui. Elle aura cependant perduré jusqu'en mai 1997.

des hommes adultes évoluant régulièrement entre 150 et 200 %.

Par ailleurs ces détenus ont un profil judiciaire assez particulier : très majoritairement ce sont des Français "de souche", à la rigueur étrangers mais d'origine européenne incarcérés pour des histoires de mœurs. La docilité, "qualité" rarement mise en exergue dans le monde de l'enseignement, est une vertu cardinale en prison sinon la vertu capitale, bien que la cultiver ne soit pas ce qui peut garantir au mieux une possible réinsertion. Il est bien connu du monde carcéral que les "pointeurs" (en argot local les auteurs de viol) sont une population tranquille, la stigmatisation que leur vaut ce qui les a conduits en prison leur interdisant de "la ramener". Cohabitaient donc dans le quartier des mineurs un nombre de ceux-ci toujours décroissant et une trentaine de ces détenus classés au service général.

Inquiet pour la pérennité de "mon" poste - lors de l'entrevue qu'avait bien voulu m'accorder à mon arrivée le directeur de l'époque, il m'avait annoncé que la fermeture du quartier des mineurs était imminente - commençant de m'ennuyer ferma avec "mes" deux ou trois mineurs quand ce n'était pas avec "mon" mineur, et me heurtant au refus du partage que m'opposait alors mon collègue, je me mis à chercher des solutions à mon problème professionnel se résumant à peu près à ceci : qu'est ce que je ferai quand il n'y aura plus de mineurs ?

Or je m'aperçus assez vite qu'en plus des caractéristiques énoncées plus haut, le groupe des travailleurs du service général en avait une autre : ils ne pouvaient pas "aller à l'école", contrairement à ceux de l'atelier pénitentiaire auxquels mon collègue consacrait quatre heures hebdomadaires, entre midi et quatorze heures, deux fois par semaine. Mais pour des raisons que j'ignorais, ces séances n'étaient pas ouvertes à ceux du service général.

Je me suis donc mis à orienter les discussions que j'avais quotidiennement avec eux vers la possibilité, qui pourrait se mettre en place, de leur consacrer un peu de mon temps, entre midi et deux, dans la salle de classe du quartier des mineurs à laquelle ils n'avaient pas accès en tant que telle mais qu'ils fréquentaient néanmoins un peu, pendant les "récréations", à la fin de la séance, pour me demander un renseignement d'ordre grammatical, mathématique, consulter un dictionnaire voire emprunter un livre à la petite bibliothèque que j'avais constituée.

Et ainsi, assez rapidement, j'en "soudoyais" un nombre suffisant - à mes yeux au moins - pour suggérer à ma double hiérarchie d'ouvrir, au nom de l'équité sinon de l'égalité, la classe de ce quartier à ceux de ces adultes-là qui le voudraient, hors la présence des mineurs bien sûr, donc forcément entre midi et deux. D'autre part, ce créneau horaire s'imposait, eu égard aux horaires de travail de ces détenus.

Ce qui fut fait. Et c'est ainsi qu'à partir de la rentrée des vacances de Noël 90, je commençai à travailler avec un petit nombre de ces adultes à raison de deux séances hebdomadaires de deux heures. Il est à noter, un peu comme au quartier des femmes, qu'il m'arrivait fréquemment d'avoir en classe entre un quart et un tiers des effectifs de ce quartier, ce qui ne représentait certes que huit ou dix personnes, mais proportion jamais atteinte dans le quartier des hommes. Si un quart de la détention venait en classe au même moment, il nous faudrait un ... amphithéâtre. L'année passa. Les vacances

arrivèrent et lors d'une des dernières séances, j'avertis, comme cela me semblait nécessaire et évident que, pour cette année scolaire, les choses allaient s'arrêter, que j'allais être en vacances, en grandes vacances. L'un d'eux me fit alors cette remarque : "Et nous ?" Et eux, effectivement.

Je venais de prendre en pleine figure la spécificité du public auquel je m'adressais. Je compris, pris avec moi, le fait que pour eux, il n'y avait ni centres aérés, ni sorties piscine, ni colonies de vacances, choses que je savais bien sûr, mais dont je n'avais pas mesuré le poids. Or, ouvrant ces créneaux d'enseignement, j'avais ouvert une brèche dans laquelle ils s'étaient engouffrés et qu'ils n'avaient pas envie de voir se refermer aussitôt et aussi tôt. Sans le savoir - ce n'étaient pas les conversations assez limitées que je pouvais conduire avec les mineurs qui auraient pu me l'apprendre - j'avais ouvert un espace de liberté, la classe, dans laquelle, en particulier autour des mathématiques, s'était développée une jubilation de la découverte, de l'apprentissage dont le souvenir m'émeut encore aujourd'hui, près de dix ans plus tard. L'un d'eux m'avait dit, peu de temps auparavant : "Quand je viens faire des maths avec vous, j'ai l'impression de m'évader." Il ne souhaitait pas, non plus que les quelques autres concernés cette année là, que se referme cette porte.

Que faire ? J'étais devenu instituteur une vingtaine d'années auparavant pour n'avoir pas voulu suivre les chemins radieux que ma famille et l'ascension sociale que permettaient les années 70 avaient imaginés pour moi. Mais aussi et peut-être surtout pour ne pas avoir à rompre avec l'année scolaire, rythmée, scandée par les vacances petites et grandes, pour ne pas sortir du monde scolaire, peut-être pour ne pas grandir et n'avoir pas à affronter la "vraie vie".

Que faire néanmoins ? Nanti à l'époque d'un jeune enfant qui en finissait tout juste avec la maternelle et d'une compagne non enseignante, les vacances m'étaient nécessaires tant du point de vue de l'économie familiale que de ma propre économie personnelle.

Que faire cependant ? A situation exceptionnelle, réponse exceptionnelle. Je me résolus en conséquence, après avoir demandé les autorisations nécessaires, à revenir une fois tous les 10, 12 ou 15 jours pour remettre à ces apprenants du travail que je leur avais préparé, relever les exercices qu'ils auraient réalisés et essayer lors de ces séances estivales de revenir sur ce qui leur aurait posé problème ou présenter une notion nouvelle utile à la poursuite de leur entreprise. Et c'est comme ça, que pendant deux ou trois étés, avec ce groupe de travailleurs du service général, j'allai poursuivre à raison de quatre ou cinq séances mon enseignement essentiellement autour des mathématiques. Pour l'anecdote, l'un de ceux qui fréquenta le plus assidûment et le plus longtemps ces séances, celles de l'été mais aussi celles de l'année ordinaire, passa les épreuves générales d'un C.A.P. et y réussit. Pourtant, il venait de loin.

Mais ce type d'arrangement ne pouvait durer ; pour la bonne raison que je travaillais pour le roi de Prusse, à mes risques et périls, tout en ayant dûment informé qui de droit, mais aussi et surtout parce que c'était là une réponse certes humaniste mais non institutionnelle à une question qui, elle, l'était.

Elle pointait l'inadéquation entre le rythme scolaire ordinaire, le calendrier scolaire

normal et la vie de "mes" élèves non organisée autour de ces alternances entre classe et vacances. J'arrivai très vite à la conclusion qu'il fallait allonger l'année scolaire, sans pour autant travailler pour le roi de Prusse et donc nous organiser autrement. Ce qui ne fut pas admis aussi facilement que ce que je l'aurais souhaité. "C'est ça : tu vas nous faire croire que tu viendras travailler en juillet. Qui le contrôlera ?" me rétorqua un jour un cadre intermédiaire de l'éducation nationale.

Nous devons, au titre de notre service, 21 heures hebdomadaires, 36 semaines par an, soit 756 heures annuelles. Nous avons proposé, mon nouveau collègue et moi-même à notre double hiérarchie, de ne travailler que 20 heures par semaine, mais 38 semaines par an soit 760 heures. De plus en décalant nos vacances l'un par rapport à l'autre, ce qui implique que nous en prenions certaines hors vacances scolaires ordinaires, nous tenons le service ouvert 40 voire 41 semaines par an. C'est ainsi que si nous "fermons" à Toussaint et à Noël, le service fonctionne pendant les vacances de février, ne boucle qu'une semaine pour celles de printemps et reste ouvert jusqu'au 14 juillet.

Par ailleurs, cet étalement de l'année scolaire que nous pratiquons, par contagion si j'ose dire, a gagné certains de nos collègues tant du premier que du second degré qui interviennent à temps partiel : cela concerne une dizaine d'enseignants qui au gré de l'épuisement du stock des heures supplémentaires effectives (H.S.E.) dont j'assure la gestion, viennent assurer leurs cours quand nous y sommes, voire quand nous n'y sommes ni l'un ni l'autre et contribuent aussi à l'allongement de l'année scolaire.

Enfin ma présence au cours de la deuxième semaine de juillet me permet d'accueillir et guider les professeurs examinateurs jusqu'à nos candidats bacheliers admis à passer les épreuves dites du deuxième groupe. Ce qui, en deux ou trois ans a concerné trois candidats, deux ayant été finalement reçus.

2.3. Brève histoire de l'enseignement et des enseignants en prison

C'est un lieu commun de considérer que la prison telle qu'elle existe maintenant naît à peu près en 1789. Les révolutionnaires français plaçant la liberté au-dessus de toutes les valeurs □ on en trouve la trace au fronton de toutes les mairies □□ transformèrent la prison, du mot prise, privation de liberté, qui devint ainsi le principal moyen de punir, à l'exception de la peine de mort perdurant jusqu'en 1981 : "Comment la prison ne serait-elle pas la peine par excellence dans une société où la liberté est un bien qui appartient à tous de la même façon et auquel chacun est attaché par un sentiment "universel et constant ?" ³²

Mais ce moyen de punir est encadré en particulier par trois articles de la Déclaration des droits en date du 26 août 1789 fondant la réforme judiciaire.

"Article VII. Nul homme ne peut être accusé, arrêté ni détenu que dans les cas

³² M. Foucault, *Surveiller et punir*, p 234.

déterminés par la loi, et selon les formes qu'elle a prescrites. Ceux qui sollicitent, expédient, exécutent ou font exécuter des ordres arbitraires, doivent être punis ; mais tout citoyen appelé ou saisi en vertu de la loi, doit obéir à l'instant ; il se rend coupable par sa résistance. Article VIII ; La loi ne doit établir que des peines strictement et évidemment nécessaires ; et nul ne peut être puni qu'en vertu d'une loi établie et promulguée antérieurement au délit, et légalement appliquée. Article IX ; Tout homme étant présumé innocent jusqu'à ce qu'il ait été déclaré coupable, s'il est jugé indispensable de l'arrêter, toute rigueur qui ne serait pas nécessaire pour s'assurer de sa personne doit être sévèrement réprimée par la loi." ³³

Ces restrictions au "droit" d'incarcérer doivent se comprendre par la répulsion infinie que provoquait l'arbitraire en la matière, illustré par les lettres de cachet de sinistre mémoire, signifiant, sous l'Ancien Régime, l'emprisonnement par la seule volonté du roi ou de ses représentants.

Cela étant, si par la fonction qui lui est assignée la prison change de raison d'être et d'objectif □ en gros elle n'était qu'un lieu de transit en attendant autre chose : le bagne, les galères, le bannissement ... □ et devient le lieu central sinon unique d'exécution de la peine, elle n'en continuera et continue pas moins à accomplir une fonction sociale inchangée, celle de "parquer les pauvres". Ainsi en 1764 "pour contenir les désordres de la classe indigente [] naquit le dépôt de mendicité que l'on peut considérer comme l'un des ancêtres en ligne directe de la prison pénale". ³⁴ Il y en aura 33 en 1767.

Quelques années plus tard, ces dépôts de mendicité, devenus maisons de correction puis maisons de répression "renfermeront, comme les dépôts pré-révolutionnaires, la même population disparate de vagabonds, de travailleurs saisonniers au chômage, de militaires, d'infirmités et de vieillards, d'insensés, de prostituées, de petits délinquants et même de grands criminels. A. Forrest montre même qu'à partir de 1793, les établissements deviennent de plus en plus les dépotoirs où l'on enferme tous les marginaux." ³⁵

Plus de 200 ans plus tard, dans le rapport final sur la recherche *Pauvreté en prison* publié en 1995, Anne Marie Marchetti souligne même "qu'il s'agit d'une institution [la prison] qui reçoit majoritairement des individus qui étaient déjà démunis à l'extérieur, la prison étant en effet la mesure judiciaire par excellence du pauvre." ³⁶

Enfin, pour en terminer, dans le cadre de ce travail, avec cette question de la pauvreté en prison, c'est Jean-Marc Chauvet, directeur régional des services pénitentiaires de Paris déclarant à la commission d'enquête parlementaire de l'Assemblée Nationale : la prison "apparaît désormais comme le seul lieu d'enfermement, elle est redevenue l'hôpital général d'antan où l'on retrouve pêle-mêle tous les exclus de la

³³ J.-G. Petit, N. Castan, C. Faugeron, M. Pierre, A. Zysberg, *Histoire des galères, bagnes et prisons*, p 111.

³⁴ *ibid* p 73.

³⁵ *ibid* p 114.

³⁶ A.-M. Marchetti, *Pauvreté en prison*, p 156.

société." ³⁷

Venons en à l'enseignement proprement dit. Tant que la prison ne se souciait que du châtimement des corps, tant qu'elle n'était essentiellement qu'un lieu de transit plus ou moins provisoire, on pouvait s'attendre qu'elle ne fasse pas grand cas de l'amendement des détenus, que ce soit même le cadet de ses soucis. Par contre quand "la prison se fonde aussi sur son rôle, supposé ou exigé, d'appareil à transformer les individus" ³⁸, il en va autrement. Ainsi, dès l'an X, un préfet de Seine Inférieure avance : "Les moyens les plus sûrs de rendre les individus meilleurs sont le travail et l'instruction [qui] consiste[nt] non seulement à apprendre à lire et à calculer, mais aussi à réconcilier les condamnés avec les idées d'ordre, de morale, de respect d'eux-mêmes et des autres". ³⁹ Il faudra néanmoins attendre 1815 pour que l'on trouve trace d'écoles élémentaires dans les prisons confiées non pas à des instituteurs mais à des personnalités bénévoles. ⁴⁰

Quelques années plus tard, en 1838, Charles Lucas dans *De la réforme des prisons* □ il est déjà question de la réformer ! □ affirme : "L'éducation seule peut servir d'instrument pénitentiaire. La question de l'emprisonnement pénitentiaire est une question d'éducation". ⁴¹ A la même époque, Léon Faucher précise dans le règlement "pour la Maison des jeunes détenus à Paris [dans son article 22 consacré à l'école] : A onze heures moins vingt minutes au roulement de tambour, les rangs se forment, on rentre à l'école par divisions. La classe dure deux heures, employées alternativement à la lecture, à l'écriture, au dessin linéaire et au calcul." ⁴²

En 1872, une commission d'enquête parlementaire dont le secrétaire est le vicomte d'Haussonville est constituée afin "de faire un rapport à l'assemblée sur l'état de ces établissements [pénitentiaires] et proposer les mesures propres à en améliorer le régime." ⁴³ bien que, déjà, un "projet complet de réorganisation des prisons [ait été] présenté en 1843 à la Chambre des députés par une commission dont M. de Tocqueville était le rapporteur." ⁴⁴

Selon le rapport d'Haussonville, "Dans les prisons départementales, l'enseignement est à peu près nul." ⁴⁵ Robert Badinter ajoute : "Pour 402 prisons, on comptait 7

³⁷ Commission d'enquête parlementaire, *La France face à ses prisons*, tome I, p 59.

³⁸ M. Foucault, *op. cit.* p 235.

³⁹ *ibid* p 236.

⁴⁰ A. Loeb, *Actes du colloque enseignement en prison*, p 6.

⁴¹ cité par M. Foucault, *op. cit.* p 275.

⁴² *ibid* p 12.

⁴³ cité par R. Badinter, *La prison républicaine*, p 23.

⁴⁴ *ibid* p 19.

instituteurs en 1869. Et il n'y en avait aucun dans des prisons aussi importantes que celles de Marseille, Lyon, Bordeaux, Lille. La commission déclarait cette situation "inadmissible" et lui opposait l'exemple de la Belgique et de la Hollande où un instituteur était attaché à chaque prison, et où l'enseignement était obligatoire pour tout détenu âgé de moins de quarante ans et condamné à plus de trois mois d'emprisonnement."⁴⁶

Le même rapport constate que dans les colonies pénitenciaires recevant des mineurs, il y a un instituteur pour 400 enfants en moyenne et qu'en plus, pour ne pas gêner les travaux agricoles auxquels ces jeunes détenus sont astreints, la classe est faite à l'aube. "Les résultats étaient pitoyables : sur 412 libérés, 112 seulement savaient lire et écrire, et 92 avaient une instruction nulle."⁴⁷ A Mettray, une des plus célèbres de ces colonies, les "pensionnaires" ont droit à "une heure ou une heure et demie de classe par jour ; l'enseignement est donné par l'instituteur et par les sous-chefs".⁴⁸

La commission d'Haussonville arrivera en 1875 à faire voter une loi qui malgré les très riches débats que sa préparation a suscités n'accouchera que d'une toute petite souris. Elle "supprime l'organisation de l'éducation au profit des détenus"⁴⁹ ayant constaté que les enseignants "sont distraits de leur fonction d'enseignement et occupés au greffe ou aux écritures de la maison".⁵⁰ De façon plus générale : "L'idée d'amendement et de réadaptation est complètement délaissée en pratique. C'est ainsi que l'enseignement théoriquement prévu, et seulement pour la population illettrée, est, en fait, quasi inexistant. Dans les maisons centrales, l'instituteur ne remplit pas son rôle d'éducateur, mais joue celui de secrétaire administratif ..."⁵¹

Bref, pour des raisons politiques, (majorités changeantes), mais aussi financières, les beaux discours sur la nécessité de permettre aux détenus de s'amender, notamment par l'intermédiaire de l'instruction, mais pas uniquement, ne trouvent pas d'application concrète dans les faits.

L'administration pénitentiaire et avec elle la réflexion sur le sens de l'emprisonnement sombrèrent alors dans une profonde léthargie. Néanmoins, en 1911, les prisons sont rattachées au ministère de la justice, elles dépendaient jusqu'alors du ministère de l'intérieur. En 1912, le 29 février, "Un arrêté [] supprima les emplois d'instituteurs externes dans les établissements de jeunes détenus."⁵² Par ailleurs, au cours des années

⁴⁵ *ibid* p 47.

⁴⁶ R. Badinter, *op. cit.* p 47.

⁴⁷ *ibid* p 56.

⁴⁸ M. Foucault, *op. cit.* p 301.

⁴⁹ J. C. Emaer, *Assurer l'éducation morale et l'assistance scolaire*, p 12.

⁵⁰ A. Loeb, *op. cit.* p 7.

⁵¹ J. Pinatel, cité par J.C. Emaer, *op. cit.* p 12.

suivantes, différentes dispositions conduisirent à renforcer l'hermétisme de l'institution entraînant la disparition de "tout un faisceau de regards extérieurs".⁵³

Il fallut attendre 1945 pour que la prison revienne sur le devant de la scène, probablement parce que sous Vichy, nombre de "personnalités" qui n'auraient jamais connu ce milieu en temps ordinaire y séjournèrent et découvrirent ce qui se passait en ces lieux, "au nom du peuple français".

En 1945, une commission de réforme des institutions pénitenciaires françaises, dite commission Amor, du nom de son président, rédige les quatorze principes qui vont constituer l'horizon vers lequel doit se déployer l'action de l'administration pénitentiaire. C'est avec une malice certaine que Michel Foucault dans *Surveiller et punir* pointe les similitudes entre les principes de 1945 et ceux formulés une bonne centaine d'années plus tôt, au milieu du XIX^e siècle. Je m'en tiendrai pour ce qui concerne l'enseignement en prison aux deux rédactions suivantes.

Point III de la commission Amor : "Le traitement infligé au prisonnier, hors de toute promiscuité corruptrice, doit être humain, exempt de vexations et tendre principalement à son instruction générale et professionnelle et à son amélioration."⁵⁴ Charles Lucas, préconisait en 1838 : "L'éducation seule peut servir d'instrument pénitentiaire. La question de l'emprisonnement est une question d'éducation."⁵⁵ Que de chemin parcouru !

L'enseignement en tant que tel fait son entrée dans le code de procédure pénale ; en 1951 des instituteurs, certes bénévoles, entrent dans la maison centrale de Caen avant que d'autres ne leur emboîtent le pas l'année suivante dans quatre autres maisons centrales.⁵⁶ En 1959, le 15 septembre, "est créé l'emploi de conseiller pédagogique auprès de la direction de l'administration pénitentiaire. Chargé à l'origine de former et d'inspecter les éducateurs assurant l'enseignement dans les établissements pénitenciaires, le conseiller pédagogique assure parallèlement la liaison avec les services du ministère de l'éducation nationale."⁵⁷

En 1964, cinq ans après quand même, treize enseignants du premier degré seront mis à disposition de l'administration pénitentiaire. Ils seront un peu plus de 200 au milieu des années 80 et près de 350, y compris les quelques dizaines d'enseignants du second degré, au début des années 2000. A ces 350 permanents, il convient d'ajouter un nombre significatif d'heures supplémentaires effectives (H.S.E.) permettant à des enseignants titulaires d'un poste à l'extérieur de venir effectuer ces heures supplémentaires au sein

⁵² J.G. Petit, N. Castan, C. Faugeron, M. Pierre, A. Zysberg, *op. cit.* p 287.

⁵³ C. Carlier, cité par J.G. Petit, N. Castan, C. Faugeron, M. Pierre, A. Zysberg, *op. cit.* p 287.

⁵⁴ J.G. Petit, N. Castan, C. Faugeron, M. Pierre, A. Zysberg, *op. cit.* p 291.

⁵⁵ M. Foucault, *Surveiller et punir*, p 275.

⁵⁶ J.C. Emaer, *op. cit.* p 13.

⁵⁷ *ibid* p 14.

des prisons, en gros, 4000 heures hebdomadaires⁵⁸ représentant à peu près l'équivalent de 200 emplois à temps complet.

Il est remarquable que cette organisation de l'enseignement en milieu carcéral ait dû attendre 1995, soit une bonne trentaine d'années, pour qu'un document contractuel soit signé entre les deux ministères. Ce fut la convention du 19 janvier 1995. Comme on avait attendu 30 ans pour en signer une, il fallait vite en mettre une seconde en chantier. Elle sera signée le 29 mars 2002 ainsi qu'une circulaire d'orientation sur l'enseignement en milieu pénitentiaire, et les changements de l'une à l'autre ne sont pas évidents.

Mais entre ces deux dates, le tout petit monde de l'enseignement en milieu carcéral avait été violemment secoué par une tempête provoquée par une autre circulaire, relative à l'organisation de l'enseignement en milieu pénitentiaire, toujours en vigueur. Pour être très cursif, elle prévoyait, en même temps qu'une égalisation des indemnités perçues par les enseignants en prison □ il n'y en a pas beaucoup mais leur régime indemnitaire était loin d'être homogène □ une ré-organisation du service de ces personnels et une modification non négligeable du mode de nomination et d'évaluation.

En substance, il leur était demandé de travailler au moins 42 semaines par an, le nombre annuel de semaines travaillées par un enseignant exerçant en milieu ordinaire étant de 36. Par ailleurs, le chef d'établissement, le directeur de la prison, devait être "attentif en ce domaine", à savoir celui de la "ponctualité et [de l'] assiduité de la part des enseignants". Enfin et peut-être surtout, une commission mixte éducation nationale / administration pénitentiaire devait donner un avis pour la nomination d'un enseignant sur ce genre de poste, puis un deuxième avis à l'issue de la première année de travail. Par la suite, "les instances académiques s'assurent régulièrement (tous les trois ans), auprès des membres de la commission, de l'opportunité éventuelle de proposer à l'enseignant un retour sur un lieu d'exercice hors du milieu pénitentiaire."

Jamais les téléphones, télécopies, courriers et autres pigeons voyageurs ne furent autant utilisés entre nous que durant les quelques semaines qui suivirent la "publication" de ce qui n'était encore qu'un projet de circulaire. Je rédigeai et diffusai pour ma part le texte suivant.⁵⁹

De la "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu carcéral

Au-delà du chiffon rouge des 42 semaines, au-delà du caractère pour le moins suspicieux du dernier paragraphe □ nous devons bien être les seuls enseignants dont l'heure d'arrivée et de départ sur leurs lieux de travail est consignée jour après jour □, au-delà de la mise en place d'une certaine forme de précarité □ réévaluation tous les trois ans □, au-delà d'une flexibilité imposée par ce qu'il faut bien appeler une forme non moins

⁵⁸ Les chiffres clés de l'administration pénitentiaire, mai 2001.

⁵⁹ Je livre tel que je l'écrivis à l'époque (typographie, orthographe et mise en page) le texte *De la "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu carcéral*. Les I.E.N. sont les inspecteurs de l'éducation nationale, les supérieurs hiérarchiques directs des instituteurs et professeurs des écoles. La citation d'Emmanuel Lévinas provient de *Totalité et infini*, p 102.

certaine d'annualisation, au-delà de "l'opportunité de proposer à l'enseignant un retour sur un lieu d'exercice hors du milieu pénitentiaire" (merci pour l'ailleurs en question), au-delà de tout ce qui précède □ je reviendrai sur ce dernier point □ ce qui me paraît en jeu dans le projet de circulaire est une forme rampante de "pénitentiariation" de l'enseignement en prison et d'abord bien sûr du mode de contrôle des enseignants y travaillant, "pénitentiariation" qui me semble contraire, radicalement opposée et incompatible avec ce que je considère comme l'essence de l'enseignant.

Car enfin, nous ne sommes pas où nous sommes pour prendre en compte, au premier chef, les contraintes inhérentes à la prison, la sécurité par exemple, ce qui ne nous empêche pas bien sûr d'en tenir compte.

Nous ne sommes pas où nous sommes pour nous conformer, le doigt sur la couture du pantalon, aux desiderata de la direction, des surveillants ... quand bien même il va de soi que nous ne pouvons pas ne pas en tenir compte, et qu'il serait pour le moins suicidaire de ne pas rechercher un *modus vivendi* avec les personnels avec qui nous devons vivre et travailler.

Mais la recherche de ce fonctionnement que j'hésiterai à appeler harmonieux ne peut se faire dans la soumission.

J'en reviens au point que j'ai laissé en plan un peu plus haut.

On est très bon (rarement), très mauvais (peu fréquemment) ou plus ou moins moyennement moyen (massivement) comme nos collègues travaillant "hors du milieu pénitentiaire".

Les I.E.N. dont nous relevons sont là pour dire dans quelle catégorie nous avons à être rangés, sans en l'occurrence prendre position sur ce type un peu suranné d'évaluation de notre travail.

Mais que je sache, l'institut moyennement mauvais d'une école moyenne ne se verra pas intimer l'ordre d'aller au bout de trois ans exercer ses talents ou faire valoir son absence de talents en un lieu d'exercice hors de son école moyenne.

Quant à l'institut franchement catastrophique, qu'il exerce en milieu carcéral ou ailleurs, existent très probablement des procédures permettant, en respectant certaines formes, c'est bien le moins, de lui administrer telle ou telle sanction adaptée à son cas.

Je crains que cette évaluation périodique se fasse autant sinon plus sur la nature des rapports au quotidien que l'institut entretiendra ou n'entretiendra pas avec telle ou telle partie de la prison, avec la direction, certains surveillants, certains gradés ... que sur "la base d'un rapport d'inspection".

Je crains tout autant sinon plus que la dite évaluation ne se fasse sans que cela ne soit jamais explicite évidemment, sur la souplesse d'échine de l'institut, souplesse qu'il faudra sérieusement et consciencieusement travailler et entretenir afin de pouvoir s'adapter rapidement et efficacement aux changements induits par, par exemple, l'arrivée d'un nouveau directeur qui pourrait ne pas avoir tout à fait la même conception de la souplesse que son prédécesseur.

J'imagine, en le craignant, tel ou tel institut se voyant menacé, à mots couverts, de ne

pas voir son "mandat" renouvelé, non pas de cette façon bien sûr, mais il y a mille et une manières de faire savoir que pour l'équilibre interne de la prison, pour une meilleure insertion du service scolaire, pour une adéquation plus idoine avec tel ou tel service ... il serait plus efficient que M. X ou Mme Y., enseignant(e) de son état, soit invité(e) à aller voir ailleurs.

Mais j'ai peut-être mauvais esprit ...

Selon Emmanuel Lévinas, " le premier enseignement de l'enseignant, c'est sa présence même d'enseignant ... " et je me permets de rajouter que ce premier enseignement est tributaire de sa qualité d'enseignant, pleine et entière, totale, tant du point de vue pédagogique bien sûr que personnelle et avant tout institutionnelle, notamment en prison.

Or s'il est difficile de juger de la personne de l'enseignant, c'est même franchement délicat, comme de tout autre individu, s'il est malaisé de définir ce qu'est pédagogiquement parlant un "bon" enseignant, il est quand même plus aisé de lui assurer une solidité institutionnelle lui garantissant, dans le respect des lois, textes et règlements, y compris ceux de la prison, la liberté sans laquelle ce métier est impossible et / ou vain.

Pour terminer, et sans suspecter quiconque de machiavélisme, je redoute que suite à des négociations dont je ne sais pas aujourd'hui ni si elles auront lieu, ni dans l'affirmative avec qui et dans quel cadre, les parties les plus provocatrices de ce projet de texte soient revues dans un sens plus respectueux tant de notre personne que de notre métier mais que passe comme une lettre à la poste ce que j'ai essayé de décrire, à savoir cette "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu carcéral.

Si tel était le cas, nous pourrions alors penser avoir remporté une victoire, certes non négligeable, mais avoir aussi "remporté" la défaite majeure concernant les conditions d'ordre essentiel, fondamental, □ oserai-je éthique ? □ de notre profession, mieux de notre métier.

Fassent le ciel et d'autres □ syndicats, collègues, hiérarchie de l'éducation nationale, pourquoi pas, on peut rêver □ que je me trompe.

Cela étant, je ne suis pas un défenseur intransigeant du statu quo, mais c'est une autre histoire.

JM Blanc

Nîmes le 10 décembre 99

Lors du colloque de Suresnes, en décembre 2001 (voir le sous-chapitre 3.1. *D'un colloque l'autre*), il ne fut pas une fois question de cette circulaire dont la version définitive était parue un tout petit plus d'un an auparavant, en octobre 2000 exactement. En famille, on ne parle pas de ce qui fâche !

Pour en terminer avec cette circulaire, la version définitive ne faisait plus état que d'une "organisation du service [] partout où cela est possible sur 40 semaines, dans le respect des obligations de service des enseignants, calculées sur 36 semaines, et avec l'accord formel des intéressés". Quant aux nominations, la commission mixte n'intervenait plus que lors de la première affectation, comme cela se pratique à propos de beaucoup

de postes dits à profil. Par ailleurs, "A l'issue de cette première année, les personnels peuvent, s'ils le souhaitent, retrouver leur affectation sur ce poste." c'est à dire celui qu'ils occupaient précédemment et dont ils étaient restés titulaires. Enfin, entre autres perles, la circulaire prenait le soin de spécifier que "les enseignants peuvent de droit solliciter un entretien avec leur supérieur hiérarchique." On croit rêver ! Une analyse détaillée des textes relatifs à l'enseignement en milieu pénitentiaire est l'objet du cinquième chapitre intitulé *Des textes réglementaires*.

2.4. Comment enseigner en prison

Je ne suis pas persuadé que l'enseignement en prison soit radicalement spécifique. Son public l'est parce qu'adulte⁶⁰ (les mineurs mis à part), et incarcéré mais non captif. Ses conditions d'exercice aussi, le cadre d'une prison n'étant pas sans importance. Les enseignants sont donc face à un public adulte, globalement de bas niveau □ il y a de nombreuses et notables exceptions □ et volontaire, ce qui ne veut pas dire qu'il manifeste forcément une grande motivation quant aux apprentissages, mais qu'il vient en classe librement, de façon non contrainte.

Et ce sera aux enseignants de transformer cette motivation à géométrie variable et aux origines fort diverses en un désir d'apprendre pour ... apprendre et plus rarement dans un but précis, passer un examen en l'occurrence : "Qu'on les sorte de cellule est la motivation première, du moins pour la plupart. Notre but est de faire qu'elle ne soit plus la motivation première."⁶¹ Pour passer un C.A.P. ou un baccalauréat par exemple, il faut s'inscrire en novembre de l'année précédente, ce qui fait que nombre des inscrits potentiels auront "disparu" quand les épreuves des examens seront organisées et que celles et ceux qui auraient été là pour les subir n'y étaient pas pour s'inscrire. Ceci est surtout vrai en maison d'arrêt, où les détenus restent peu □ encore faudrait-il s'entendre sur la durée du "peu" □ moins pour les établissements pour peine (centres de détention et maisons centrales) où les prisonniers sont pour plus longtemps et de façon plus stable.

Pour ne pas succomber à une forme trop grave de solipsisme, je suis allé consulter ceux des mémoires traitant de la prison réalisés par certains de mes collègues y enseignant ayant suivi le stage de préparation au diplôme de directeur d'établissement spécialisé (DDEASS) à Suresnes (CNEFEI) ou à Beaumont sur Oise (CNEFASSES). A la

⁶⁰ Aujourd'hui, sauf exception, les instituteurs et professeurs des écoles s'adressent très majoritairement aux enfants de 2 à 11 ans. Cela n'a pas toujours été le cas, les instituteurs ayant été très impliqués dans la formation d'adultes. Ainsi "En 1830, sous le Ministre Guizot, l'Etat tente d'organiser les classes d'adultes. Les instituteurs participent en masse à ces dispositifs. En 1848, 6913 classes d'adultes fonctionnent. [] Dès 1863, [Victor Duruy, Ministre de l'Instruction Publique] crée l'enseignement spécial préparant aux professions agricoles, industrielles, commerciales. Des instituteurs exerçaient dans ces écoles. En 1865, création des classes communales pour adultes. En 1866, 30 000 instituteurs se sont mis à l'oeuvre en faveur de l'éducation des adultes." P. Bastoul, *Réinsertion socioprofessionnelle des détenus*, p 116.

⁶¹ Un enseignant cité par J.C. Emaer, *op. cit.* p 68.

bibliothèque du centre de Suresnes, (le centre de Beaumont a fermé ses portes il y a quelques années), j'en ai lu 15 rédigés entre 1978 et 1998.

Au risque de grandement froisser les didacticiens, il apparaît de façon massive que les disciplines ou les matières ne sont que très peu présentes dans ces 15 mémoires. Leurs auteurs ont fait leur cette position émise par un spécialiste : "Lorsqu'une relation de confiance se sera établie, alors seulement, on pourra commencer à esquisser une pédagogie. Il faut essayer d'établir avec eux [les délinquants] des liens sociaux. Ce qui ne relève pas dans un premier temps de la pédagogie strictement scolaire, mais plutôt d'une éducation de la relation et de la communication."⁶²

Et très majoritairement, mes collègues pointent l'absolue nécessité de privilégier le climat, la relation, engendrant la confiance, la liberté qui advenant vont autoriser l'immersion dans la grammaire, les mathématiques etc. Voici quelques uns de leurs propos :

- "L'enseignant devra [] savoir officialiser une autre image de son service. Il faudra] présenter une pédagogie incluant la relation comme étant primordiale sur tout programme." ⁶³ ; - "On se doit donc d'avoir également comme objectif la création d'un climat propice à l'échange. Faire de l'école un espace de liberté, autrement dit permettre au jeune de se détacher ne serait ce qu'un instant de sa condition de prisonnier." ⁶⁴ ; - "Les apprentissages scolaires ne sont pas particulièrement réclamés. [] ... nous relevons le désir de communiquer, d'être écouté, d'être reconnu." ⁶⁵ ; - "L'école apparaît comme un lieu privilégié de communication, où l'on s'exprime librement dans un climat de confiance développant le sens des relations." ⁶⁶ ; - "Les enseignants accordent à l'école une fonction prioritaire de socialisation et de reconstruction de la personne." ⁶⁷ ; - "Cependant presque tous ces enseignants s'accordent à souligner la nécessité d'établir une relation au préalable à toute activité scolaire : "Présent, à l'écoute, disponible l'instituteur doit d'abord s'efforcer de créer dans sa classe des .relations qui permettront à chaque individu de s'exprimer, de communiquer ..." ⁶⁸ ; - "Au risque de déplaire, nous aimerions dire : peu importe une formation, l'essentiel est l'intervention de l'homme auprès d'un autre homme ; ce qui se fait ou se dit n'étant que des moyens ou supports d'actions visant avant tout à aider l'autre dans sa quête de nouvelles normes, non plus en marge mais au sein de la

⁶² C. Philip, in *Repères pour une pratique enseignante en milieu carcéral*, p 50.

⁶³ Y. Racine, *Enjeux et principes d'une mise en cohérence de différents services exerçant en milieu carcéral*, p 17.

⁶⁴ E. Placide, *Une école pour mineurs à la maison centrale de Fort de France*, p 49.

⁶⁵ J. Heurtault, *Motivations et objectifs en milieu carcéral à la maison d'arrêt de Chalons sur Marne*, p 77.

⁶⁶ B. Mangeard, *Enseignement général et formation professionnelle*, p 48.

⁶⁷ *ibid* p 65.

⁶⁸ J.C. Emaer, *op. cit.*, p 62.

société." ⁶⁹

Véronique Espérandieu quant à elle, traitant des illettrés, notait : "Pour apprendre, la méthode pédagogique reste secondaire au regard de la relation avec le stagiaire. Avoir le contact avec la personne et le milieu est primordial si on veut espérer un quelconque "résultat." ⁷⁰

Quand j'ai su que j'allais quitter la maison d'arrêt de Nîmes, j'en ai bien évidemment averti "mes" élèves lors des dernières séances que je "vivais" avec eux. Et comme il se doit en fin de formation, fin un rien anticipée en l'occurrence □ nous étions à la veille des vacances de Toussaint 2002 □ je leur demandai ce qu'ils avaient trouvé à fréquenter la classe, à participer aux activités du service scolaire. Je ne m'étendrai pas trop, mais l'intérêt majeur tournait autour de ce que j'ai essayé d'introduire avec quelques citations issues des mémoires de mes collègues. En voici quelques autres, en quelque sorte de "vive voix".

- "On sort de la détention, on oublie qu'on est en prison."; - "Ce qu'on vient faire ici n'a pas d'importance, ce qui est important c'est de pouvoir rire, sourire, en cellule on peut pas."; - "Le plus que ça nous apporte, c'est le contact, peu importe le contenu."; - "On nous a enlevé la communication, ici on la retrouve, on n'a plus le droit de parler, on le retrouve ici. C'est le groupe qui nous manque."; - "Je suis allé aux cours du soir, c'est un peu pareil ici, il y a dans les cours une forme de liberté."; - "Des gens d'âge différent, d'origines différentes, de plusieurs catégories, c'est une forme de liberté retrouvée."; - "On pourrait être dans le civil. Je peux imaginer que je suis venu à moto."

Toutes ces attestations "tirent" dans le même sens : "Je crois qu'un enseignant en milieu carcéral doit avoir le sentiment très profond de la nécessaire charge utopique qui, plus encore qu'ailleurs, guide son travail. L'essentiel [c'est de] permettre aux élèves d'exprimer leur personnalité, à travers des champs d'apprentissage, et ce, dans le cadre carcéral. Il m'apparaît que je suis moins préoccupé des conséquences futures de mon travail que des incidences immédiates. La réinsertion, bien sûr ... mais avant tout la vie, ici et maintenant." ⁷¹

Ce qui est peu surprenant si on en croit Daniel Gonin, médecin psychiatre : "L'univers carcéral est un monde déshumanisé, puisque la parole, qui fait l'homme tend à en être évacuée. La privation de parole est le mur le plus réel de la prison." ⁷² Plus loin, il renchérit : "La disponibilité personnelle est ce qui peut être offert de plus précieux en prison. [] Les prisonniers souffrent de ne rencontrer que peu d'intervenants, et trop peu souvent. Autant le temps de la peine est lourd mais indistinct, autant celui de la rencontre est léger mais marquant." ⁷³

Ces postures d'enseignants, qui sont parfaitement adéquates à leur objet, en la

⁶⁹ G. Granjon, *Les actions de formation continue en milieu carcéral*, p 108.

⁷⁰ Des illettrés en France, *Rapport au premier ministre*, cité par I. Balle, *Illettrisme et désir d'apprendre en milieu carcéral*, p 25.

⁷¹ Un instituteur cité par J. C. Emaer, *op. cit.* p 61.

⁷² D. Gonin, *La santé incarcérée*, p 64.

circonstance des sujets, ne sont somme toute pas très éloignées de ce que préconise la circulaire d'orientation du 29 mars 2002 qui dans le chapitre "Finalités et objectifs généraux de l'enseignement" en énonce trois, soit "un objectif éducatif de soutien à la personne", puis "un objectif de formation et de validation des acquis" et enfin "un objectif d'ouverture aux différentes formes d'accès au savoir".

Mais ce n'est pas à propos des déclarations d'intention, souvent sinon toujours générales et généreuses que je vais chipoter. Un proverbe anglais dit, paraît-il, que "le diable se niche dans les détails". Je reviens à la convention, ou plutôt aux conventions signées entre l'éducation nationale et l'administration pénitentiaire, l'une en 1995 et l'autre en 2002. J'ai écrit plus haut ⁷⁴ qu'elles étaient très proches, la différence la plus notable tenant dans la présence dans celle de 2002 d'une partie nouvelle et importante à propos des unités locales d'enseignement (U.L.E.), ce qui se comprend puisqu'elles n'existaient pas en 1995.

Par contre, alors que celle de 2002 □ sept pages et demie □ ne comporte quasiment que des ajouts □ celle de 1995 compte trois pages et demie □ une partie, quatre lignes, d'un paragraphe de six lignes a disparu dans la dernière version. Cette partie traite de l'inspection des enseignants du premier degré travaillant en prison dont on sait qu'ils y sont très majoritaires (plus de 300 pour 350 enseignants tous niveaux confondus). Je cite ces quatre lignes : " Pour le premier degré, un inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'adaptation et de l'intégration. scolaires est désigné par le recteur comme référent des enseignants du premier degré, pour toute la région pénitentiaire ; avec l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription de rattachement administratif de ces personnels, il procède à leur inspection." ⁷⁵

Dans celle de 2002, le passage consacré à l'inspection des personnels du premier degré se réduit à : "L'inspection des enseignants du premier degré est assurée pour tous les établissements pénitentiaires par un inspecteur chargé de l'adaptation et de l'intégration scolaires (AIS)." ⁷⁶ Par ailleurs, dans le même article 5 de la convention 2002, il est ajouté : "sous la responsabilité des recteurs concernés, le responsable de l'unité pédagogique régionale organise annuellement une réunion des inspecteurs pour réfléchir aux conditions de mise en oeuvre des projets pédagogiques."

Je sais bien qu'on est là dans le domaine de l'anecdote, mais il peut arriver qu'une anecdote soit révélatrice. Je m'explique : dans la convention 1995, au sujet de l'inspection, il est institué un inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'AIS comme référent pour toute la région pénitentiaire. Ce qui veut dire qu'il y a un supérieur hiérarchique appartenant à l'éducation nationale qui est repéré comme interlocuteur naturel de l'administration pénitentiaire pour l'ensemble de la région. Si l'on peut

⁷³ *ibid* p 258, 259.

⁷⁴ Voir le sous-chapitre 2.3. *Brève histoire de l'enseignement et des enseignants en prison.*

⁷⁵ Convention E. N. / A.P. de 1995, p 2.

⁷⁶ Convention E. N. / A.P. de 2002, p 4.

comprendre qu'un inspecteur chargé de l'AIS, celui du Gard par exemple, n'ait pas les moyens, le temps de "s'occuper" des deux instituteurs à temps complet travaillant à la maison d'arrêt de Nîmes, on pouvait espérer que parmi l'ensemble des inspecteurs chargés de l'AIS des académies de Toulouse et Montpellier □ soit le ressort de la direction régionale des services pénitentiaires de Toulouse □, il y en a treize, il y en ait un qui s'intéresse d'un peu près à cette toute petite part de la grande armée des enseignants.

Non seulement cet inspecteur référent a disparu mais le paragraphe qui fait du responsable de l'unité pédagogique régionale l'organisateur d'"une réunion des inspecteurs pour réfléchir aux conditions de mise en œuvre des projets pédagogiques" transfère l'autorité de fait sinon de droit dans le camp non pas de l'administration pénitentiaire *stricto sensu* mais dans celui de la partie de l'éducation nationale très, trop proche de la hiérarchie pénitentiaire régionale.

Et je trouve fondée la remarque de Thierry Pech selon laquelle "l'indépendance du service éducatif n'est pas garantie : un représentant de l'administration pénitentiaire siège à la commission d'admission des enseignants, la direction des unités pédagogiques régionales (UPR) se trouve dans les locaux de la direction régionale de cette même administration, et les personnels pénitentiaires rédigent des rapports d'observation sur les enseignants comme pour les détenus. Certains enseignants demandent à ce que l'éducation en prison fasse l'objet d'une réforme comparable à celle des soins en prisons avec la loi de 1994." ⁷⁷ Que je sache, il n'y a pas d'unité sanitaire locale ni de responsable local de la santé. Il y a, depuis la réforme de 1994, des soignants qui travaillent certes en prison, relèvent néanmoins de la structure et de la hiérarchie hospitalière la plus proche et non d'un quelconque service de santé plus ou moins "pénitentiarisé".

Les procédures de nomination des personnels sont un point très sensible. On me permettra là aussi une anecdote. A la maison d'arrêt de Nîmes, en quelques années, le nombre d'enseignants venant effectuer quelques heures supplémentaires est passé de un à une dizaine, au gré des augmentations demandées et obtenues de leur volume. C'est ainsi que le nombre de celles relevant du second degré est passé de zéro à 500 environ, celui des heures premier degré se trouvant lui augmenté pour l'année 1999-2000 de façon à permettre à un autre enseignant de venir réaliser 3 heures par semaine.

Le service scolaire est averti de cette bonne nouvelle avant les vacances d'été 1999 et mon collègue et moi-même, comme nous l'avons toujours fait, nous mettons en devoir de trouver un enseignant du premier degré intéressé par cette occasion. Il se trouve que cette fois-ci, pour ces heures-là, c'est une connaissance de mon collègue à temps complet qui, sollicitée, donne son accord dans un premier temps puis refuse ensuite. Nous avons trois heures d'enseignement du premier degré "sur les bras" sans personne pour les effectuer. Nous remettons l'ouvrage sur le métier et après quelques refus de collègues pressentis, j'en rencontre une disposée à venir, intéressée par cette facette de notre profession, par ce lieu un rien mystérieux qu'est la prison. Elle commença donc sa carrière d'enseignante en milieu carcéral à l'automne 1999, dûment dotée du double

⁷⁷ A. Garapon, F. Gros, T. Pech, *Et ce sera justice Punir en démocratie*, p 228. Cette citation est un condensé d'un entretien accordé par deux enseignants travaillant en prison à *Dedans Dehors*, revue de l'Observatoire International des Prisons (OIP), n° 24 de mars 2001.

imprimatur de l'éducation nationale et de l'administration pénitentiaire.

Elle travailla deux ans à la maison. d'arrêt, en 1999-2000 et en 2000-2001. Etant institutrice à temps complet dans une école de la ville, son activité se tenait le mercredi matin. Mais elle eut la mauvaise idée, à la rentrée 2001, de vouloir préparer un concours de la fonction publique pour lequel elle pouvait suivre une formation à Montpellier pendant un semestre □ de la rentrée de septembre 2001 aux vacances de février 2002 □ qui avait lieu forcément le mercredi. Elle m'avertit de ses projets de formation avant les vacances d'été, proposant pour la demi □ année où elle ne pourrait pas assurer ses cours qu'une autre collègue, travaillant dans le même esprit qu'elle, la remplace, étant entendu que celle-ci acceptait de se contenter de cette demi □ année. Vu les difficultés que nous avons eues pour trouver cette enseignante, il n'y avait pas lieu de remettre en cause cette organisation du passage de relais entre ces deux personnes se connaissant bien par ailleurs.

Arrivèrent la rentrée 2001 et ma destitution de la fonction de responsable local de l'enseignement (voir la partie 3.1. *D'un colloque l'autre*). Je ne sais pas exactement ce qui se passa alors mais cette institutrice, depuis deux ans à la maison d'arrêt, fut remplacée par un autre. Il est vrai que cette collègue à l'échine moins flexible que beaucoup avait eu, notamment, la mauvaise idée, comme tant d'autres, de signer la lettre collective à propos des portes fermées, de le faire savoir et de s'en expliquer. "La raison" invoquée fut que "l'attribution de ces heures ne peut se concevoir que pour une année complète, surtout après le recrutement d'un autre intervenant" ⁷⁸. L'année précédente, une enseignante ayant abandonné en cours d'année, une autre qui s'était proposée fut "embauchée" aux environs de Noël ; un deuxième commença à intervenir peu avant ces mêmes vacances, un troisième peu après. Bref, il fallait faire place nette pour un nouvel enseignant moins marqué, plus en phase avec le nouveau responsable local de l'enseignement.

J'ai la faiblesse de penser que cette histoire somme toute assez sordide, advenue strictement d'un point de vue institutionnel au sein de l'éducation nationale n'aurait pas connu un tel dénouement sans cette proximité stigmatisée par Thierry Pech dans le passage cité plus haut. Ce qui dans un registre différent confirme la thèse selon laquelle il n'y a pas de pire forme de censure que l'autocensure : "L'idéal de certains directeurs de prison, ce serait d'avoir leur bon médecin bien à eux, qui ne ferait que ce qu'on lui demanderait, ou ce qu'on lui autoriserait, et qui s'en tiendrait aux ordres ; un oblatif prompt à faire passer l'intérêt de la détention et de la sécurité avant celui, "toujours discutable", des malades (ou estimés comme tels par le praticien)." ⁷⁹ Exercice : dans la phrase ci-avant, remplacez "médecin" par "enseignant", "malade" par "élèves", "apprenants", ou "étudiants", à votre convenance.

2.5. Le quartier des mineurs

⁷⁸ Courrier de la direction régionale des services pénitentiaires à cette enseignante.

⁷⁹ D. Gonin, *La santé incarcérée*, p 77.

Je ne suis pas persuadé que l'enseignement en prison soit fondamentalement différent d'un autre enseignement dispensé à un public à peu près identique, hors les murs. Il en va de même pour les mineurs, ce nom s'entendant presque exclusivement au masculin. Il y a très peu de femmes en prison (4 % de la population pénale totale), il y a très peu de mineures incarcérées.

Les mineurs incarcérés sont des jeunes gens, pour la plupart âgés de 16 à 18 ans, les mineurs de moins de 16 ans étant sinon rares du moins très peu nombreux.⁸⁰ Ces jeunes gens, eu égard à leur âge, ne sont plus soumis à l'obligation scolaire, même si la position officielle, qui me paraît juste, est de les inciter, par tous les moyens ou presque, à fréquenter les salles de classe.

Pour en terminer avec les analogies, il me semble qu'en ce qui concerne les élèves, il n'y a pas de différence essentielle entre le public d'un quartier des mineurs et le public que pourrait recevoir un institut de rééducation se consacrant aux adolescents les plus âgés ou pour prendre une référence plus récente celui qu'héberge un centre de placement immédiat (C.P.I.).⁸¹

Mais si on peut convenir que, globalement, les publics de ces différentes structures sont ressemblants, il en va autrement des structures elles-mêmes. Une prison est une prison, un quartier des mineurs d'une prison se définit d'abord et avant tout par son caractère éminemment carcéral. On pourrait même avancer qu'un quartier des mineurs représente le paradigme, ou la caricature, de la prison : violence exacerbée entre mineurs et personnels, entre mineurs eux-mêmes, rackets, trafics en tous genres ... Pour confirmer ces affirmations, je me contenterai d'énoncer qu'au sein du monde des surveillants de prison de la maison d'arrêt de Nîmes, jusqu'à une date récente au moins, l'affectation au quartier des mineurs n'était pas vraiment une promotion ni même un choix. Nombre de ces surveillants n'acceptaient d'y aller que parce que dans le même temps, ils intégraient un groupe dont les membres travaillaient alternativement dans le centre de semi-liberté, l'infirmerie et ... le quartier des mineurs. Il n'en a pas toujours été ainsi.

Il a été dit, écrit à de multiples reprises que la prison était l'école du crime, ce qui n'est peut-être pas tout à fait juste mais qui n'est probablement pas faux. Pour illustrer cette thèse, je rendrai compte brièvement de l'histoire du jeune J. ayant séjourné quelques semaines au quartier des mineurs de la maison d'arrêt de Nîmes telle que la psychologue de la prison me l'a rapportée lors de nos usuelles discussions, en particulier à propos des mineurs.

J. est un jeune garçon qui après une enfance chaotique, une adolescence chahutée s'est mis à "délinquer" de façon plus ou moins régulière, suffisante en la circonstance pour être incarcéré pendant huit semaines pour des délits certes nombreux et répétés mais n'ayant par eux-mêmes aucun caractère de gravité. Ce jeune homme découvre alors la prison, le quartier des mineurs et son cortège de rites initiatiques, d'us et coutumes évidemment non dits mais d'autant plus prégnants, bref il est "bizuté" et ne s'en remettra

⁸⁰ Un mineur peut, en France, être incarcéré à partir de 13 ans, pour l'instant.

⁸¹ Ces centres créés à la fin des années 90 avaient, ont pour vocation de représenter une alternative à l'incarcération pour les mineurs récidivistes.

pas. Après cet accueil, il refusera de participer à quelque activité que ce soit, restant dans sa cellule en tête à tête avec son compagnon d'infortune et le sacro-saint poste de télévision.

Il m'est souvent arrivé, inquiet de ne pas rencontrer tel ou tel mineur qui aurait dû participer à telle ou telle activité, d'aller le voir dans sa cellule, de le questionner, de lui parler, de lui proposer du travail de classe qu'en général il me rendait lors de la visite suivante. Et quand je l'invitais à reprendre le cours d'une "scolarité normale", il me faisait comprendre que, sauf à le recevoir seul ou avec un tel, il ne voulait plus sortir de sa cellule pour ne plus avoir à affronter, dans les couloirs, dans les escaliers, dans la cour de promenade tel ou tel mineur, caïd momentanément nanti de sa "cour" et riche de ses têtes de turcs, boucs émissaires ou souffre-douleur.

Mais le cas de J. est plus dramatique encore. Il sortit au bout de quelques semaines, terrorisé par ses pairs, les garçons de son âge. Il était tellement hanté par la peur d'être à nouveau agressé qu'il refusa pendant de longs mois de se séparer d'un canif qu'il portait toujours sur lui, et qu'il considérait comme son ultime moyen de défense. Ce n'est qu'après un long et lourd travail de compréhension, de traitement par un autre soignant et un accompagnement et un soutien constants de sa mère que ce jeune garçon accepta de se défaire de cette arme. Habité par la peur terrorisante de l'autre qu'il avait découverte en prison, J., auteur de multiples délits certes, aurait pu, "grâce" à la prison se transformer en criminel, voire en meurtrier. Et dans ce cas d'espèce, il faut bien admettre que c'est le séjour en milieu carcéral qui aurait pu lui "permettre" d'accéder à cette "qualification".

Bref, la disparition de la prison pour les mineurs (à l'instar de ce qui a été décidé en Espagne) s'impose de toute évidence ou presque⁸². Et cette disparition, et elle seule, me paraît être l'unique argument recevable pour accepter la création des centres fermés, actuellement ultime étape avant l'incarcération. Quand la création de ces centres fermés a été décidée, la communication officielle a beaucoup insisté sur l'aspect éducatif de ces institutions en avançant qu'un tel centre recevant six à huit mineurs se verrait doter d'une bonne vingtaine d'adultes pour y travailler, éducateurs notamment. C'est un taux d'encadrement équivalent, peut-être légèrement inférieur qui prévaut dans les C.P.I. que j'ai déjà évoqués. En faisant preuve d'un très grand optimisme, le quartier des mineurs de la maison d'arrêt de Nîmes était quant à lui doté de six ou sept équivalents temps plein, la majorité de ces emplois étant ceux des surveillants.

Le bâtiment abritant le quartier des mineurs de la maison d'arrêt de Nîmes a été restructuré à la fin des années 90. Il est maintenant constitué, sur deux niveaux, d'un long couloir qui dessert au rez-de-chaussée deux salles d'activités, le bureau des surveillants ainsi qu'un autre bureau et au premier étage une dizaine de cellules. Un escalier permet d'aller de l'un à l'autre des niveaux, l'entrée dans le quartier se faisant par le premier étage. Ce quartier est rigoureusement isolé du reste de la prison, les mineurs disposant de leur propre cour de promenade. Mais ainsi structuré, ce quartier n'offre aucun lieu de

⁸² " Une prison ne sera jamais une maison d'éducation." Cette affirmation n'est pas une découverte récente puisque cette phrase a été écrite dans une circulaire de 1832, par le comte d'Argout, alors ministre en charge des prisons. G. Lacotte, *La colonie pénitentiaire et agricole du Luc*, p 24. Cet auteur écrit plus loin : "C'est ainsi que disparaissent dans le discrédit le plus total ces établissements [les colonies pénitentiaires] nés dans l'approbation générale..." *ibid*, p 96.

"rencontre", de discussions, neutre, non marqué, où il serait possible de se contenter de rester, d'être dans un entre-deux à la fonction non préalablement fixée. Indépendamment de la distribution des locaux qui n'est pas très fonctionnelle – bureau des surveillants au rez-de-chaussée qui doivent monter au premier étage à l'arrivée de chaque intervenant ou plus souvent pour répondre à une sollicitation d'un mineur resté en cellule – l'architecture de ce quartier assigne un rôle, une fonction : salle de classe, d'activités, cellules, cour de promenade. Pas de place où pourrait s'effectuer, sans enjeu, sans contrainte, au "hasard" une rencontre.

Avant cette rénovation manquée, ce quartier n'occupait que le rez-de-chaussée d'un bâtiment dont le premier étage était habité par des détenus adultes dits classés au service général (voir le sous-chapitre 2.2. *Du calendrier scolaire*). Un escalier permettait de passer d'un niveau à l'autre. Le quartier des mineurs se distribuait autour d'un large couloir, les cellules d'un côté, les salles de classe, d'activités, le bureau des surveillants de l'autre donnant sur la cour. Le "centre" du quartier, au sens vivant du terme, était constitué par ce vaste couloir bien éclairé par la lumière du jour où il fallait passer pour aller où que ce soit, où le surveillant, en attente d'un mineur pour le conduire là ou ailleurs arpentait, où l'instituteur lui-même venait à la pause griller une cigarette, où s'échangeaient les deux banalités et les trois truismes permettant à une forme minimale de vie sociale de s'inventer. Ce couloir constituait une espèce de "rue" dans laquelle, sans que cela soit sa fonction officielle bien sûr, il était possible d'observer, de se tenir à l'écart sans pour autant rester enfermé dans la cellule, sous l'œil plus ou moins bienveillant du surveillant qui lui-même y passait une partie de son temps. Bref, cette "rue" rendait possible des rencontres non contraintes. Une discussion informelle pouvait s'engager entre un détenu et le surveillant, à laquelle pouvait s'agréger, au gré des humeurs, l'enseignant en récréation, ou en attente d'autres ouailles, à laquelle pouvait se joindre un travailleur social venu s'entretenir avec un des mineurs.

Et ainsi, hors de tout lieu assigné, hors des fonctions sociales de chacun, pouvaient se tisser des liens sans enjeu mais ô combien nécessaires. J'ai dû passer des dizaines d'heures dans ce couloir à discuter avec un mineur momentanément préoccupé par ses histoires personnelles, à essayer d'en convaincre un autre qu'il pouvait venir en classe, à demander des nouvelles à celui qui revenait de la douche et que je n'avais pas vu depuis quelques jours ...

Par ailleurs, la table de tennis de table installée dans l'une des salles d'activités autorisait le surveillant à échanger quelques balles avec un mineur tout en gardant, par la porte ouverte, un œil sur le couloir, véritable carrefour du quartier. Ensuite, contrairement à la situation actuelle où, pour un surveillant, être affecté au quartier des mineurs équivaut à une punition, il y avait, au début des années 90, quand je suis arrivé à la maison d'arrêt de Nîmes, une équipe de quatre surveillants d'un certain âge⁸³, qui faisaient "tourner" le quartier. Ils avaient délibérément choisi de travailler avec les mineurs, et trois sur quatre y finirent leur carrière.

Au risque d'enjoliver le "bon vieux temps", d'oublier les moments difficiles, il y en eut,

⁸³ Par ailleurs, parmi ces quatre surveillants, deux étaient d'anciens mineurs cévenols reconvertis dans l'administration pénitentiaire après la fermeture des puits de mine du bassin alésien.

il régnait dans ce quartier une forme de socialité dans laquelle des rapports humains non surdéterminés par la violence carcérale pouvaient exister. En dix ans, les mineurs, les adolescents ont changé, les détenus mineurs aussi, probablement. De même bien sûr que les adultes ! Néanmoins, je continue à penser que par delà les mathématiques, la grammaire, la peinture, les échecs ... que nous pratiquions en classe, c'est la pacification des esprits et des cœurs permise par l'architecture, par cette "rue" et les possibilités qu'elle offrait, par l'informel travail d'une équipe d'adultes qui jamais ne s'énonça comme telle mais qui existait bel et bien, que quelques mineurs, peut-être, purent constater, comprendre qu'il était possible d'entretenir avec les autres, avec l'Autre des rapports "civilisés", fondés sur une sereine réciprocité.⁸⁴

Enfin, et bien que cela fut en contradiction flagrante avec le code de procédure pénale, je persiste aussi à estimer que la présence de détenus adultes au premier étage de ce bâtiment contribuait à calmer le jeu, à faire baisser la tension du quartier. Ces détenus "classés" au service général, d'un certain âge eux aussi, au statut envié au sein de la prison⁸⁵, entendaient "faire leur temps" tranquillement, sans bruit ni fureur, de façon, entre autres, à conserver leur place et les avantages y afférents. J'ai écrit ci-dessus qu'un escalier reliait le rez-de-chaussée des mineurs et le premier étage des classés. S'il n'était pas fréquent qu'un mineur monte au premier étage, il n'était pas rare qu'un détenu adulte traverse la "rue", ne serait ce que pour rejoindre son poste de travail, ou pour discuter avant l'embauche de l'après-midi avec le surveillant ou l'enseignant pour éclaircir un point de conjugaison ... et ce faisant échange trois mots avec un mineur momentanément présent dans la "rue" en attendant lui aussi d'être conduit là ou ailleurs. Il n'était pas rare non plus que les détenus adultes du premier étage réprimandent plus ou moins fermement tel ou tel mineur qui, la nuit précédente, avait fait trop de bruit ou avait laissé son téléviseur fonctionner trop fort et trop tard, ce qui avait contrarié le sommeil du détenu adulte qui, lui, travaillait et donc entendait faire savoir au mineur en question qu'il y a des choses qui ne se font pas. Et dans ce genre de circonstances, la parole, l'injonction d'un ou de plusieurs adultes détenus expliquant à un ou des mineurs qu'il est malvenu de se comporter comme des "enfants sauvages" ont infiniment plus de poids que celle du surveillant ou de l'enseignant qui n'a pas quant à lui, dormi à l'étage supérieur.

Je n'oserai dire que ce quartier des mineurs tel qu'il existait était idéal bien sûr mais j'ose affirmer que cette espèce de "lieu de vie", certes amputé de la moitié féminine de l'humanité, certes contraint par les dures lois de la vie carcérale, permettait cependant par sa "rue" et une forme de mixité sociale minimale qui s'y était instaurée, de convaincre en actes de jeunes écorchés vifs que le monde auquel ils n'appartenaient pas encore ne leur était pas systématiquement hostile.

⁸⁴ Sans trop prêter de vertus ou de défauts à l'architecture, qu'on ne peut rendre responsable de tout et de son contraire, je me permets de citer P.-M. Chaze : "Je crois que le risque d'explosion n'est pas inéluctablement lié à la taille de la marmite, mais plutôt aux capacités d'expansion et au bon fonctionnement des soupapes. De ce point de vue, l'architecture de l'établissement, sa dispersion dans un espace qui peut protéger sans étouffer, constituent peut-être un avantage." in *La ferme de Champagne, Une histoire au pluriel*, ouvrage collectif sous la direction de Christian Sanchez et Dominique Turbelin, édité par le Centre National de Formation et d'Etude et la Protection Judiciaire de la Jeunesse, p 167.

⁸⁵ voir la partie 2.2. *Du calendrier scolaire*.

Et j'en ai tiré ce que j'aime appeler une loi d'airain en matière d'éducation, et probablement au-delà : le ghetto est la pire des solutions, en tous temps et en tous lieux. Que ce ghetto puisse être celui des surdoués ou enfants précoces, des génies de la partie écossaise ou de la défense est indienne – on est là aux échecs, le jeu – ou des cabossés de la vie ne change rien à l'affaire. C'est dans la diversité et non dans l'uniformité qu'en l'homme, enfant, adolescent ou adulte, se construisent l'humanisation et l'humanité.

Il ne faudrait pas conclure des lignes qui précèdent que la conjonction exceptionnelle d'une architecture, d'une équipe "éducative" hasardeuse, de la présence d'adultes détenus "modérateurs" suffit à rendre la prison pour mineurs utile ni même justifiée. Ou dit autrement, à transformer une citrouille en carrosse. La prison n'est pas, ne peut être, sauf à la toute petite marge, un lieu éducatif. Thierry Baranger⁸⁶ déclare : "La prison doit vraiment rester une exception pour les mineurs. En tant que juges des enfants, notre mission est d'essayer de mener auprès d'eux un travail éducatif, et de donner un sens aux peines prononcées. La prison n'est donc pas ce qui est le plus adapté. La privation de liberté est une peine et n'a pas de valeur éducative. Néanmoins, elle est parfois nécessaire dans certaines situations, lorsqu'il y a besoin de poser une limite face à des passages à l'acte de plus en plus inquiétants pour la société, mais aussi pour le jeune. Cela ne peut cependant se concevoir sans un travail éducatif, ce que ne permet pas l'enfermement. Bien entendu, cela renvoie également aux conditions dans lesquelles ces enfants sont incarcérés, et à leur nécessaire amélioration."⁸⁷

Jean-Jacques Andrieu⁸⁸ quant à lui, énonce : "Aujourd'hui, sous la pression de l'opinion publique, les politiques veulent à tout prix créer des centres fermés. Pourtant, cela existe déjà : il s'agit des quartiers de mineurs des établissements pénitentiaires. Or nous savons parfaitement que la prison n'est pas adaptée à ce public, et même qu'elle comporte des risques pour lui. Ces quartiers ne parviennent pas, notamment, à remplir deux fonctions essentielles pour ces adultes en devenir : l'éducation et la préparation à la réinsertion. Nous disons donc aux politiques : "Vous voulez absolument créer des centres fermés ? Très bien. Mais alors, supprimons les quartiers de mineurs, et remplaçons-les par des centres fermés distincts des établissements pénitentiaires et véritablement éducatifs." Car si l'enfermement et l'éloignement ne sont pas inscrits dans un processus éducatif précis, ils n'apportent aucun bienfait et, au contraire, génèrent de la violence. Notre pays ne pourrait, de surcroît, que s'honorer en rejoignant le banc des nations, telles l'Espagne ou l'Italie, qui ont compris que la prison n'est pas une place pour les adolescents et que, puisque l'enfermement est parfois nécessaire, il faut prévoir des centres spécialisés adaptés."⁸⁹

⁸⁶ Président de l'Association française des magistrats de la jeunesse et de la famille (AFMJF) et premier juge des enfants à Bobigny (Seine-Saint-Denis).

⁸⁷ *Dedans Dehors*, revue de l'Observatoire International des Prisons, n° 32, juillet 2002, p 20.

⁸⁸ Directeur général de l'Union nationale des associations de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence (UNASEA)

⁸⁹ *Dedans Dehors*, *op. cit.* p 21.

Bref, pour conclure cette partie à propos de la prison pour les mineurs, j'avancerai, comme le font les deux personnes citées ci-dessus – parmi d'autres – que si la prison pour mineurs peut, à l'extrême rigueur se concevoir dans des conditions exceptionnelles, il en va de la validité du postulat de l'éducabilité de ces adolescents de ne pas renoncer à la voir disparaître. Notre société ne saurait méconnaître ce postulat sauf à se renier elle-même en renonçant à une part de son avenir.

2.6. En classe au quotidien

Ce sous - chapitre doit beaucoup à Patrick Declerck⁹⁰ pour la compréhension des indéniables ratés et scores de mon activité d'enseignant en prison et, dans une moindre mesure à René Girard⁹¹ pour l'explication des quelques réussites dont je peux, je crois, témoigner.

2.6.1. Les rendez-vous manqués

Dans son admirable livre *Les naufragés*, Patrick Declerck présente de façon limpide comment les relations soignant/soigné vont évoluer, se nouer, tenter de s'installer puis disparaître dans le cadre de l'aide thérapeutique aux victimes de ce qu'il nomme la grande désocialisation, les clochards, en l'occurrence ceux de Paris et de sa région : "La relation thérapeutique a tendance, suivant un scénario classique, à évoluer en trois temps : celui de l'élaboration du projet thérapeutique, celui de sa mise en œuvre et celui de son abandon⁹²."

La première phase, celle de l'élaboration du projet, qu'il appelle "lune de miel" correspond à ce moment où, au début de la relation va se construire un accord (apparent) entre le soignant et le soigné, un projet fondé sur une communauté de vues tant du point de vue instrumental, téléologique qu'axiologique. Dit autrement : comment fait-on pour atteindre tel but, étant entendu que nous sommes d'accord pour que vous, le soigné, sortiez de l'état dans lequel vous vous trouvez ici et maintenant ? Les deux parties prenantes trouvent alors, une fois le "contrat" conclu, une forme de gratification narcissique, le soignant ayant été un bon soignant, l'autre un bon soigné ayant positivement manifesté son souhait de se soigner pour s'en sortir.

Puis, dans une deuxième phase, "les choses se gâtent". Le projet élaboré dans un premier temps doit, devrait se mettre en place, et son déroulement être rythmé, scandé par les opérations ancrées dans le faire, dans la satisfaction de la part du soignant d'une demande normalisante du soigné, d'autant plus normal qu'il demande à l'être : "pouvoir

⁹⁰ auteur d'un remarquable *Les Naufragés Avec les clochards de Paris*, Editions Plon, collection Terre Humaine.

⁹¹ *Des choses cachées depuis la fondation du monde, recherches avec J.M. Oughourlian et G. Lefort*, Editions Grasset.

⁹² P. Declerck, *Les naufragés*, p 350.

travailler, être en bonne santé, être libre de toute addiction autodestructrice, etc." ⁹³ "Puisque le soigné demande des papiers, une cure de sevrage, un hébergement, un stage de formation, le soignant va mobiliser les ressources de la réalité pour lui fournir ces papiers, cette cure, cet hébergement, ce stage ..." ⁹⁴ Mais ces demandes de la part du soigné émanaient d'un "faux self" ⁹⁵, n'étaient là que pour faire écran, pour complaire au soignant, masquant encore et toujours son incapacité à prendre à son compte des projections dans le futur que le soignant, dans son souci de normalisation lui a "fourguées en catimini" et que dans un premier temps il a faussement acceptées. Le malentendu qui s'installe au fil de cette deuxième phase de mise en œuvre du projet va aller croissant, le soigné essayant de retarder les échéances, se mettant à dysfonctionner puis le contrat thérapeutique va être abandonné, le lien entre le soignant et le soigné rompu. Le soignant s'estime alors "souvent trahi par le soigné qui s'est révélé être autre que ce qu'il disait être" ⁹⁶, le soigné se voyant lui renvoyé une fois encore, une fois de plus "à sa folie, à sa différence transgressive, à son inquiétante inintelligibilité." ⁹⁷

Les deux ont voulu ignorer "la distinction fondamentale entre demande manifeste et demande latente" ⁹⁸. Une dernière précision, d'importance, pour un futur retour sur l'enseignement en prison : pour que la rupture du lien ne soit pas le moment d'une pénible confrontation, le soigné se débrouille pour l'éviter "en dysfonctionnant à un point tel que, par exemple, son exclusion est décidée par les autorités administratives qui gèrent le lieu de soins." ⁹⁹

Je ne suis pas thérapeute, "mes" élèves n'étaient pas des patients - ni bien sûr des clochards - mais "toutes les informations, tous les savoir-faire, tous les savoirs purs qu'un enseignement permet d'acquérir sont autant d'occasions d'apprendre à être" ¹⁰⁰.

J'ai écrit dans une partie précédente qu'une classe en maison d'arrêt était un groupe à entrées et sorties permanentes et comme telle difficile à guider, sauf, selon moi, à réussir à constituer un noyau d'élèves d'une certaine stabilité auquel viendraient avec plus ou moins de réussite se greffer les nouveaux arrivants. ¹⁰¹ Mais le groupe n'étant pas

⁹³ *ibid* p 352.

⁹⁴ *ibid* p 352.

⁹⁵ *ibid* p 352.

⁹⁶ *ibid* p 353.

⁹⁷ *ibid* p 353.

⁹⁸ *ibid* p 353.

⁹⁹ *ibid* p 354.

¹⁰⁰ O. Reboul, *Qu'est ce qu'apprendre ?*, p 197.

¹⁰¹ Je reviendrai sur cette question à la fin de cette partie, les choses n'étant probablement pas aussi simples ni aussi univoques.

extensible à l'infini, si de nouveaux venus pouvaient espérer s'y adjoindre, c'est parce que d'autres le quittaient. Et pas toujours pour des raisons indiscutables comme un transfert vers un autre établissement pénitentiaire ou une libération. Il y en avait avec qui "ça ne marchait pas" mais leur départ, leur abandon qui auraient pu être porteurs d'interrogations quant à ma pratique étaient masqués par l'arrivée des nouveaux qui eux-mêmes, allaient rester ou repartir, et ainsi de suite.¹⁰² C'est là, que l'analyse proposée par Patrick Declerck à propos de la construction, de la mise en place puis de la rupture du lien thérapeutique me semble éclairante.

Avec chacun des groupes existants au quartier des hommes comme avec celui du quartier des femmes, je pratiquais de manière identique. Nous entrions en classe, échangeons les saluts habituels¹⁰³, je rendais le cas échéant le travail effectué la semaine précédente aux "anciens", leur en donnais la suite tout en ayant demandé "5 minutes" aux nouveaux, afin d'avoir le temps de "mettre en route" ceux qui pouvaient l'être. Ensuite, les anciens au travail, je prenais le temps d'aller m'entretenir rapidement, trop rapidement avec le ou les nouveau(x). Une courte présentation, ou un bref rappel, de l'objectif du groupe – classe, deux ou trois questions de ma part sur leur passé scolaire pour pouvoir me faire une idée de leur "niveau", de ce qu'ils avaient gardé de leur passage dans l'institution scolaire, puis arrivait l'inévitable choix : mathématique ou français ? J'avais constitué, au fil du temps, quelques fiches "basiques" me permettant, de façon un peu plus fine d'évaluer, modestement, la "position" de ces nouveaux élèves. et c'était parti pour une séance de travail autour des mathématiques ou de la lecture/écriture.

Revenant alors vers les "anciens" qui me sollicitaient au sujet de telle ou telle correction sur le devoir que je leur avais rendu ou sur telle ou telle difficulté du travail que je venais de leur proposer, je gardais un œil sur les nouveaux. J'essayais de ne pas les abandonner trop longtemps à leur sort sans m'enquérir des difficultés qu'ils éprouvaient éventuellement pour mener à bien leur tâche ou au contraire leur suggérer un travail d'un niveau plus adapté si celui que je leur avais dans un premier temps remis s'avérait trop facile, les confinant dans l'exécution de routines qu'ils maîtrisaient très bien. Dans ce dernier cas, il n'était pas rare qu'ils refusent de changer d'exercice, ce que j'analysai alors comme une forme de première réassurance personnelle qu'ils estimaient nécessaire avant d'accepter de se lancer plus avant, de cheminer hors de leurs propres sentiers battus. Je n'y arrivais pas toujours, loin s'en faut, certains d'entre eux, d'entre elles se contentant de faire bien ce qu'ils savaient déjà bien faire sans vouloir accepter le risque de se trouver en difficulté face à une tâche plus complexe ou nécessitant par exemple une phase de recherche pour laquelle ils n'avaient pas tout de suite la possibilité de se réfugier dans le doux cocon du faire voire de l'activisme. A d'autres que je voyais plus ou moins en perdition quand nos regards se croisaient, j'allais demander où se trouvait la

¹⁰² Cette espèce d'aveuglement me fait me souvenir de cette citation dont j'ai oublié le nom de l'auteur : "A force de sacrifier l'essentiel pour l'urgent, on en vient à oublier l'urgence de l'essentiel." Edgar Morin, peut-être !

¹⁰³ J'analyse ce court moment comme l'équivalent des rituels que l'on rencontre fréquemment dans les classes "ordinaires", comme un moment de décompression, de sas, entre deux mondes, celui de la détention et celui de la classe, d'essence assez radicalement différente.

difficulté qui les bloquait, quelle était la question qu'ils n'arrivaient pas à résoudre ...

Mais très vite, je devinais que ce n'était pas une difficulté éventuelle du travail en lui-même qui les ennuyait, mais la nature même de ce type d'exercice. Il arrivait qu'ils me demandent un autre devoir, une autre fiche, en mathématique si je leur avais proposé du français ou vice - versa. Et bien sûr, cela n'allait pas mieux avec le second qu'avec le premier. Puis, vers la fin de la séance, ils me disaient qu'en fait "ils n'avaient pas la tête à ça", ou qu'ils étaient "préoccupés par l'imminence de leur procès. Vous comprenez ?" Bien sûr que je comprenais. J'essayais néanmoins d'argumenter, de les convaincre d'essayer encore, de revenir lors de la séance suivante. Généralement en vain : "Pour commencer, il faut commencer, et on n'apprend pas à commencer. Pour commencer, il faut simplement du courage." ¹⁰⁴

Pour reprendre le schéma de Patrick Declerck, ils étaient venus en classe pour je ne sais quelle raison, dans je ne sais quel but. Nous avions alors noué un "lien pédagogique" méconnaissant la demande latente, prenant eux et moi – et cela nous arrangeait bien – cette fausse monnaie de la demande manifeste signifiée par leur présence en classe pour de l'authentique, nous lançant dans un faire relevant de l'artefact qui allait très vite révéler ses propres limites avant de se déliter dans la rupture, le plus souvent très urbaine, de ce "contrat pédagogique" ¹⁰⁵ émanant d'un "faux self" auquel j'avais eu la naïveté de prêter quelque consistance.

Je garde le souvenir d'un jeune homme d'une vingtaine d'années qui, quand nous nous rencontrâmes, était déjà inscrit à un examen par unités capitalisables, un BEP en l'occurrence. Je pouvais légitimement imaginer que j'avais affaire à un "client en or" dont la motivation évidente devait être capable de renverser les montagnes carcérales qui n'allaient pas manquer de se présenter. Lors de notre première entrevue, il me tint le discours que j'attendais et je lui proposai en conséquence de venir participer à la séance que je consacrais en particulier aux élèves "avancés" avec lesquels nous travaillions essentiellement mais non exclusivement les mathématiques, matière qu'il avait encore à passer pour obtenir son diplôme. Je ne le revis plus, ou alors fortuitement, dans les couloirs au gré de nos pérégrinations respectives. A chaque fois je l'interpellais, prenais de ses nouvelles, lui rappelais l'imminence de l'examen qui se rapprochait inéluctablement ... et à chaque fois ou presque, il me promettait qu'il allait venir, qu'il allait faire un effort et que d'ailleurs, si j'avais là, sur moi, dans l'instant, du travail à lui donner, il ne manquerait pas de s'y atteler séance tenante ou quasi. Je lui rétorquais que je ne pouvais lui laisser "comme ça" du travail qui nécessitait des explications, une aide que je pouvais lui fournir pendant la séance à laquelle je lui rappelais qu'il serait judicieux et utile qu'il participât. Il n'en fut rien.

Se profila alors le jour de l'examen organisé par le centre de validation du Gard auprès duquel le service scolaire de la maison d'arrêt de Nîmes avait réussi à transférer son dossier, le jeune homme en question venant d'un autre département que le Gard. Quelques jours avant les épreuves, je lui confirmai par un courrier intérieur que je

¹⁰⁴ V. Jankélévitch, cité par P. Meirieu, *Le choix d'éduquer éthique et pédagogie*, p 192.

¹⁰⁵ terme un rien usurpé, la notion de contrat impliquant l'égalité des contractants.

l'attendrais avec les sujets d'examen aux dates et heures convenues. Il se présenta, composa *a minima* et à la fin de l'une des épreuves me confia qu'en prison "ce n'était vraiment pas possible de faire des études", que "ça lui prenait la tête" et que "ce n'était pas possible de travailler en cellule" toutes choses dont je ne pouvais malheureusement que convenir mais dont je ne pouvais que lui faire remarquer qu'elles étaient contraires aux "engagements réciproques" que nous avions pris, lui et moi. S'était-il senti pris au piège par le "contrat pédagogique" que je lui avais proposé et qu'il n'avait pas osé refuser, s'estimant probablement valorisé par l'intérêt que je lui portais ? Mais n'avais-je pas plaqué sur ce garçon mes propres envies, mon propre désir quant à un cheminement étudiant doté d'un terme prévisible, ce qui n'est pas si fréquent que cela en maison d'arrêt ? Toujours est-il qu'à peine l'accord conclu, il s'était empressé de le rompre, gentiment, avant même que commence sa mise en œuvre.

Tenant enfin un "bon client", je m'en étais tenu à sa demande manifeste, analogue à celle que je formais pour moi-même, que j'avais probablement contribué à faire émerger, méconnaissant voire refusant sa demande latente qui était certainement d'une toute autre nature. Je lui avais proposé un projet "clés en mains" dont il avait bien voulu faire semblant de l'accepter (la lune de miel) en prenant la sage précaution de m'en laisser à la fois les clés et la serrure. C'était de ma part la manifestation d'un désir à la fois instrumentalisé et instrumentalisant, et donc probablement un désir faux, contraint. Je pensais, depuis longtemps, que la méthode de passation des examens par unités capitalisables, leur fréquence, plusieurs fois dans l'année, était adéquate au public carcéral. En conséquence, j'avais multiplié les démarches administratives pour que "mes" élèves puissent être justiciables d'une telle mesure, d'une telle organisation. Mais le service scolaire de la maison d'arrêt de Nîmes n'étant pas centre de formation agréé, il ne pouvait être l'initiateur de l'inscription d'un ou d'une candidat(e) à ce type d'examens. Par contre, si le/la détenu(e) était déjà inscrit(e) par l'intermédiaire d'un organisme de formation avant d'être incarcéré, son inscription continuait à valoir et il/elle pouvait donc prétendre à bénéficier de ces modalités. Pour une fois que j'en tenais un !

2.6.2. De quelques réussites

Cependant, douze ans d'exercice à la maison d'arrêt de Nîmes ne se soldèrent pas uniquement par des échanges de fausse monnaie, des rendez-vous ratés et des "contrats" pédagogiques aussitôt rompus que "signés". Heureusement ! Il y avait des détenus devenus élèves qui, pour des raisons que je n'ai pas la possibilité d'explorer ici, persistaient, revenaient parce qu'ils avaient trouvé leur place au sein du groupe classe dans lequel ils étaient inscrits. Au-delà des accointances et des liens personnels que certains avaient pu nouer entre eux en dehors de la classe – un peu comme des affinités de cour de récréation ou de place du quartier – je pense que cette place qu'ils avaient trouvée en un lieu où l'on est censé apprendre tenait bien sûr à une possible motivation personnelle préexistante¹⁰⁶ mais aussi et surtout à l'ambiance tolérante qui régnait en

¹⁰⁶ Cela valait essentiellement pour ceux déjà convaincus, intimement, de l'intérêt d'apprendre, ayant décidé d'entreprendre de "vraies" études secondaires ou supérieures, mais ils étaient très peu nombreux.

classe – nous y étions bien – et au désir.

C'est ici qu'intervient, si j'ose dire, René Girard ¹⁰⁷. Ce que j'en ai compris, retenu peut s'énoncer ainsi : "pour les sociétés humaines, et déjà pour les sociétés animales, la répression de la mimésis d'appropriation doit constituer un souci majeur" ¹⁰⁸ cette mimésis d'appropriation se fixant sur un objet que plusieurs rivaux convoitent, se transformant alors en mimésis de l'antagoniste, les rivaux "convoiteurs" oubliant l'objet de leur désir pour se focaliser sur leur rivalité qui "se purifie de tous ses enjeux extérieurs" [et] se fait rivalité pure ou de prestige. Chaque rival devient pour l'autre le modèle-obstacle adorable ou haïssable, celui qu'il faut à la fois abattre et absorber." ¹⁰⁹ Ailleurs, dans le même ouvrage, René Girard avance que "L'objet du désir, c'est bien l'objet interdit, pas par la "loi" comme le pense Freud, mais par celui qui nous le désigne comme désirable en le désirant lui-même." ¹¹⁰ Dit légèrement autrement, c'est J. Guillaumin cité par Philippe Meirieu qui note : "Les pédagogues modernes ont les premiers reconnu, bien avant les psychologues modernes, que l'admiration et le désir d'imiter constituaient les plus puissants ressorts de l'apprentissage scolaire." Ce dernier poursuit : "C'est sans doute pourquoi la rencontre avec un modèle adulte de référence, un modèle de savoir vivant qui s'élabore dans le plaisir de sa recherche, est si déterminante." ¹¹¹

En revenant au monde de l'enseignement en général et, en ce qui me concerne à l'enseignement en prison, il me semble que ces dernières citations illustrent à merveille l'action que je crois avoir conduite pendant une douzaine d'années et qu'elles résolvent en grande partie l'éternelle question de la "motivation" dont il est globalement convenu, sur le registre de la plainte, que les élèves en seraient trop souvent dépourvus. Si l'enseignant, à quelque niveau d'enseignement que ce soit, se vit et se pose comme omnipotent, omniscient, incarnant le savoir qu'il est censé "distribuer" à ses ouailles, alors il y a de grandes chances que ses élèves vivent leur état d'infériorité "sachante" de façon irrémédiable, constituant le maître en maître-obstacle dont ils pensent qu'ils ne pourront jamais l'égaliser, qu'ils haïssent donc tant la distance entre eux est gigantesque mais dont les connaissances, le savoir voire la réputation les fascinent néanmoins : "La prétention à l'infailibilité, qu'elle soit due à l'orgueil ou à la crainte, est la pathologie de l'enseignement." ¹¹²

Mais si au contraire, l'enseignant s'énonce lui-même comme un sujet désirant, désirant pour lui-même le savoir parce qu'investi dans un apprentissage avec les doutes

¹⁰⁷ Je suis très loin d'être un spécialiste de cet auteur. Qu'il me soit par avance pardonné d'en avoir fait une lecture à coup sûr incomplète et probablement très personnelle.

¹⁰⁸ R. Girard, *op. cit.* p 17.

¹⁰⁹ *ibid* p 35.

¹¹⁰ *ibid* p 320.

¹¹¹ P. Meirieu, *Apprendre... oui, mais comment*, p 93 et 94.

¹¹² O. Reboul, *Qu'est ce qu'apprendre ?*, p 130.

et les échecs mais aussi les réussites et l'enthousiasme que cette démarche implique¹¹³, alors les apprenants de cet enseignant ne se verront plus imposer un modèle-obstacle à la fois fascinant et haïssable parce que hors d'atteinte mais un apprenant parmi eux, apprenants eux aussi et ce que désire l'enseignant, le savoir, devient objet désirable pour ses élèves sans que s'interpose la rivalité mimétique.

Le savoir que j'acquiers en tant qu'apprenti - chercheur ne va en rien diminuer la quantité de savoir disponible pour mes élèves. Au contraire. Tous apprenant, tous ayant déjà appris, la vie surtout si elle n'a pas été un "long fleuve tranquille" est une excellente formatrice, nous nous retrouvons de temps en temps comme entre "pairs" échangeant à propos de nos quêtes respectives.¹¹⁴ Et si elles étaient de nature différente, il nous arrivait néanmoins parfois d'échanger sur un quasi pied d'égalité. Il se trouve que ces dernières années, je me suis frotté, un peu, à la philosophie. Et lorsque je venais de découvrir un auteur, une thématique, une réflexion particulière, il m'arrivait d'en faire état, si les circonstances s'y prêtaient, à ceux des groupes avec qui je travaillais. Il n'est nul besoin d'être philosophe pour apprendre à philosopher ! Je me souviens d'une passionnante conversation, un échange authentique à propos du temps – je venais de lire un ouvrage de Paul Ricœur – avec un groupe de détenus travailleurs dans lequel l'un d'entre eux venait d'être condamné à une très longue peine. Nous avons convenu que le passé n'était pas forcément figé, que ce qui avait été l'avait bien été mais que la lecture, l'interprétation qui en avaient été données pouvaient être sinon changées du moins corrigées. Ce qui peut s'énoncer comme la manifestation d'une nostalgie du possible ou de la nécessité de défataliser le passé.

Si restait l'asymétrie irréductible de nos positions respectives, un enseignant en charge d'enseigner et des apprenants en charge d'apprendre, nous nous retrouvons tous dans une quête, une démarche d'apprentissage, de formation, dont on sait bien qu'elle est infinie, éternelle, surtout si par delà les disciplines, c'est d'apprendre à être qu'il s'agit. Et en prison, cet apprentissage à être est peut-être plus fondamental qu'ailleurs : "Toutes les informations, tous les savoir-faire, tous les savoirs purs qu'un enseignement permet d'acquérir sont autant d'occasions d'apprendre à être. Il reste qu'être ne s'enseigne pas, que c'est à chacun de l'apprendre lui-même sa vie durant, jusqu'à l'heure de sa mort."¹¹⁵

¹¹³ "Dans l'espace clos de l'atelier d'écriture, ouvrant le passage à ce qui l'anime, elle, son propre désir de vivre, de croître, de parler, de connaître, il faut les voir se déplier, délier leurs articulations, s'adresser les uns aux autres avec une sorte de gentillesse, s'écouter, s'entendre, se répondre. Petit miracle de confluence des désirs de vivre s'élargissant ensemble." Annie Leclerc, *L'enfant, le prisonnier*, p 45. Ou a contrario du même ouvrage : "Ils la regardaient, elle, cette dernière année comme s'ils n'arrivaient plus à la croire. Et, elle, manquait de l'énergie nécessaire pour les convaincre." p. 179. Annie Leclerc a animé un atelier d'écriture en prison pendant de nombreuses années.

¹¹⁴ F. Dosse auteur de *Paul Ricœur Les sens d'une vie* écrit : "Ricœur considère [] que l'enseignant continue à apprendre au point qu'on peut dire qu'il est véritablement enseigné par ses élèves." p 467. Le pasteur Werner Burki lors de son audition par la commission d'enquête de l'Assemblée Nationale déclare : "Les pasteurs reçoivent une formation professionnelle accélérée. En prison, on apprend à écouter, à être témoin de soi, à ne pas juger. La prison est un condensé du monde courant. Ils en ressortent bien plus proches de leurs paroissiens. Je voudrais que l'on comprenne cet enjeu." *La France face à ses prisons*, tome II, p 446.

¹¹⁵ O. Reboul, *op. cit.* p 197.

Cette posture a un incommensurable avantage. A un nouvel arrivant en classe qui me demandait, l'air plus ou moins ironique de celui à qui "on ne la fait pas", pourquoi – ou pour quoi – il se remettrait à aller à l'école ou entreprendrait des études, je lui répondais que moi même, à mon grand âge et indépendamment de toute perspective de carrière, je poursuivais des études, pour mieux comprendre ce que je faisais, pour mieux me comprendre moi même, pour continuer à grandir en ne vieillissant ni n'enseignant trop idiot. Et il est vrai que je ne poursuivais ces études dont le présent travail témoigne que pour moi, pour le roi de Prusse comme j'avais plaisir à le dire. Jusqu'à une date très récente, je n'imaginais pas terminer ma carrière d'enseignant du premier degré ailleurs qu'à la maison d'arrêt de Nîmes. D'un point de vue purement institutionnel, ces études entreprises étaient parfaitement superfétatoires. Mais pas du mien.

Je me souviens d'un vieux monsieur de soixante dix ans, francophone mais de langue maternelle étrangère m'interrogeant à ce propos. Je lui fis la réponse convenue. A son accent en français, je compris qu'il était natif d'un autre pays. Je lui demandai alors s'il lisait le français. Sa réponse fut assez évasive mais suffisamment explicite néanmoins pour que j'entende que s'il n'était pas analphabète, il était illettré. Fort de la conviction que je crois lui avoir insufflée par ma posture d'étudiant, il se piqua au jeu et se mit tant bien que mal et vaille que vaille à essayer de se cultiver en français écrit, tant en lecture qu'en écriture. Et il persévéra. J'ai la faiblesse de penser que tout autre réponse que j'aurais pu lui faire, parce que ça vaut le coup d'essayer, parce que vous êtes venu en classe, parce que vous ne lisez ni n'écrivez bien le français ... de type essentiellement injonctif serait tombée à plat.¹¹⁶

Cette posture, cette approche ne pouvaient avoir de chances d'être fécondes qu'avec ceux, celles qui acceptaient au moins de se poser la question de leur être-là, étant entendu que par le fait même de se la poser, ils avaient sinon une idée de la ou d'une réponse possible mais du moins étaient prêts à en entendre une¹¹⁷. Que la question ait été formulée à voix haute ou simplement imaginée, ressentie ne change rien à l'affaire. Ce n'était évidemment pas le cas de ceux dont j'ai parlé dans la première partie de ce sous-chapitre dont la raison de la venue en classe devait être d'un tout autre ordre : venir voir la tête de l'enseignant, rencontrer un collègue d'infortune qu'il était impossible de voir ailleurs pour des raisons d'affectation à des étages différents, pour sortir, pour rencontrer d'autres personnes ... toutes motivations ou raisons parfaitement légitimes mais sans ce questionnement sur eux-mêmes qui leur auraient permis, en plus de ces envies premières de "jouer le jeu" *a minima*, de se sentir à l'aise dans ce groupe, où, pour "tenir le coup" il fallait quand même un brin d'appétence à la connaissance pour accepter de se mettre un

¹¹⁶ "Tout éducateur ayant affaire à des élèves qui refusent de travailler se trouve pris dans un dilemme : faut-il les forcer, ou les abandonner ? Certains enseignants se résignent à l'une des deux solutions, ou plutôt à l'une des deux impasses ; ils renoncent à toute pédagogie. D'autres refusent le dilemme ; coûte que coûte, malgré le peu de lumière que leur offre la science et le peu d'appui que leur accorde la société, ils veulent sortir de l'ornière fatale ; ils sont motivés à motiver. Et c'est finalement de cette motivation du maître qu'on peut tout attendre." O. Reboul, *op. cit.* p 153. Je me suis souvent pensé comme un enseignant entraîneur, tirant, poussant, faisant avec, motivant par ma motivation même. Et pour continuer à filer la métaphore sportive, surtout pas un "coach" assignant des rôles, utilisant ses pièces, des être humains joueurs de telle ou telle discipline sportive, comme des pions.

¹¹⁷ C'est Karl Marx qui disait en substance que l'humanité ne se pose que les questions qu'elle peut résoudre.

rien en danger face à des épreuves d'ordre culturo - intellectuel.

On aura compris que je suis un de ces enseignants qui, bien avant de l'avoir vu validé par certains auteurs, a toujours pratiqué, sans forcément le savoir ni même en être conscient, l'apprentissage, l'enseignement par le faire, "teaching by doing" comme on dit en bon français, ou "faire classe sans faire cours" comme le dit Philippe Meirieu¹¹⁸. Par ailleurs, à la maison d'arrêt de Nîmes, le simple bon sens imposait de façon quasi impérative ce genre de pratiques : face à des groupes à l'hétérogénéité quasi maximale - ça peut toujours être pire ou ... mieux - à entrées et sorties permanentes, prévoir des progressions, *a fortiori* une programmation aurait relevé de la plus pure hérésie. J'ai trouvé une espèce de confirmation de ce qui n'avait été dans un premier temps qu'une intuition chez Neil Postman qui vérifie à sa façon un adage que je pense fondé depuis toujours : la façon de former est plus importante que le fond, la caricature absolue pouvant être un remarquable exposé sur la pédagogie active, destiné à des enseignants en formation, asséné depuis une chaire magistrale.

"Car, si nous en croyons John Dewey, le contenu d'une leçon est ce qu'il y a de moins important dans l'enseignement. Comme il l'écrivit dans *Experience and Education* : "La plus grande de toutes les erreurs pédagogiques est peut-être de croire qu'une personne apprend seulement ce qu'elle étudie au moment donné. L'apprentissage parallèle, dans la mesure où il façonne des attitudes durables [...] peut être, et est souvent, plus important que la leçon d'orthographe ou la leçon de géographie ou d'histoire [...] car ces attitudes sont fondamentalement ce qui compte dans le futur." Autrement dit, la chose la plus importante que l'on apprenne est toujours quelque chose sur la manière d'apprendre. Comme Dewey l'écrit ailleurs, nous apprenons ce que nous faisons." ¹¹⁹ Il me semble que, plus amplement, Philippe Meirieu tire dans la même direction quand il écrit : "C'est pourquoi la construction d'une personne libre ne requiert pas seulement le partage des savoirs mais aussi l'élaboration progressive de "méta - connaissances", c'est à dire de connaissances sur la manière dont elle a acquis, peut utiliser et étendre ses savoirs." ¹²⁰

Mais cette façon de faire, telle que je l'ai brièvement décrite plus haut, adaptée à l'hétérogénéité du public et à ses divers centres d'intérêt avait un inconvénient majeur : celui d'enfermer les élèves dans un tête à tête solitaire avec leur travail quand bien même j'essayais de constituer des petits groupes d'apprenants afin de ne pas trop les isoler les uns des autres, de constituer des embryons d'équipes. Il aurait été un comble de "surenfermer" des élèves détenus dans un trop solitaire travail, certes adéquat à leur niveau, leurs envies ... mais qu'ils auraient été, à ce moment là, les seuls à exécuter. Par ailleurs, j'entendais leur montrer et les convaincre, en actes, que l'on est plus intelligent, efficace à plusieurs que seuls. Dans un monde atomisant, créateur d'anomie comme celui de la prison, il aurait été plus que dommageable que le mode de fonctionnement dominant soit reproduit en un lieu qui avait pour objet de "libérer" ou à tout le moins de

¹¹⁸ L'envers du tableau, p 258

¹¹⁹ Se distraire à en mourir, p 193.

¹²⁰ P. Meirieu, *Le choix d'éduquer éthique et pédagogie*, p 137.

réintroduire un peu d'humain, c'est à dire "ce qui constitue l'humanité comme autre chose qu'une collection d'individus".¹²¹

J'essayais, plus ou moins régulièrement, de trouver un thème, lié à l'actualité, permettant de nous mettre à réfléchir tous ensemble. Ainsi, à titre d'exemple, je tâchais de laisser en suspens la question des "pourcentages par tranches" jusqu'au moment de la déclaration des revenus, vers la fin de l'hiver. Quand les media avaient suffisamment martelé que les contribuables n'avaient plus que quinze, dix, trois ... jours pour remplir les imprimés *ad hoc*, j'introduisais une séance réputée être plutôt de mathématiques sur les grandeurs proportionnelles, sur d'autres qui tout en évoluant dans le même sens ne l'étaient pas – le poids d'une lettre et le coût de son affranchissement, l'âge et la taille d'un enfant ... - pour en arriver plus ou moins subrepticement aux impôts, que par l'intermédiaire de leur déclaration, les contribuables n'allaient pas manquer de payer. Ce qui inéluctablement me faisait traiter de "benêt", l'immense majorité du groupe en question déclarant n'avoir jamais payé d'impôts, ni même, pour certains n'avoir jamais rempli de déclarations de revenus, ce qui ne les empêchait pas d'en avoir disaient – ils.

Je les surprénais alors en leur expliquant qu'ils payaient de toutes façons des impôts, ce qui nous amenait à faire la différence entre impôts directs et indirects, puis de fil en aiguille, à nous interroger sur le sens, la raison d'être de ces taxes et de ce qu'elles permettaient de financer : des routes, des écoles ... et même des prisons et des commissariats comme les personnels qui y étaient affectés. Nous recherchions ensuite s'il y avait une différence importante entre les impôts directs et indirects pour arriver à la conclusion que si les seconds étaient proportionnels, les premiers ne l'étaient pas, se "contentant" d'être progressifs, même si cela est de moins en moins vrai.

S'ensuivait alors généralement une discussion sur la justesse respective de ces deux modes de calcul pour prélever de l'argent, sur leur histoire, leur origine avant de revenir pour certains aux pourcentages par tranches, par exemple pour calculer le montant de la somme due au titre de l'impôt sur le revenu par un contribuable aux ressources déterminées, ou pour d'autres de découvrir un petit texte, un article de journal traitant de l'instauration en France de l'impôt progressif sur les revenus par Joseph Caillaux, ministre des finances de la troisième république pour financer ... la guerre de 1914 – 1918.

Bref, nous avons fait des mathématiques, de l'histoire, non pas de l'instruction civique comme on n'ose plus le dire mais de l'éducation à la citoyenneté, du français, de l'éducation au débat par la pratique ... toutes matières qui relèvent ensemble de l'interdisciplinarité dont Philippe Meirieu et Michel Develay écrivent que "celle-ci doit d'abord être cherchée dans ce que les enseignants hésitent trop souvent à mettre en avant : les valeurs dont ils veulent être porteurs à travers les contenus qu'ils enseignent et les méthodes qu'ils proposent. C'est là, en effet, le véritable domaine de l'interdisciplinarité, c'est là où chacune des disciplines prend son sens dans un projet culturel global, dans une vision générale de l'homme et de la société que l'Ecole contribue à promouvoir."¹²²

¹²¹ *ibid.* p 30.

¹²² *Emile, reviens vite ... ils sont devenus fous*, p 178.

Une autre "histoire", dans un registre différent : j'avais préparé, il y a quelques années déjà un travail ambitieux, à partir d'un long article de journal traitant du vin. J'y avais passé pas mal de temps, cherchant à rédiger les bonnes questions qui allaient conduire mes élèves à visiter les diverses compétences et techniques dont il est couramment admis que leur maîtrise est nécessaire pour être un bon lecteur, un bon "écrivain". Je ne sais plus pourquoi exactement, j'avais décidé de le tester avec la classe du quartier des femmes, non pas dans sa totalité mais avec les trois ou quatre élèves qui, à l'époque pouvaient se colleter avec un tel travail. Jusqu'au moment de le distribuer, de le donner à celles pour qui je l'avais préparé, je n'avais pas imaginé, pensé qu'il pourrait être incongru voire inconvenant de les inviter, certes en travaillant la lecture et la rédaction, à revivre, réactualiser des moments agréables, de plaisir par le truchement d'un exercice scolaire se rapportant à une boisson dont elles étaient totalement privées. Prenant conscience de ma bétise en même temps que je leur confiais ce travail, je les priais de m'excuser de ce manque de savoir-vivre de ma part, de ma goujaterie ... quand l'une d'elles, comprenant de quoi il retournait m'interrompit sans autre forme de procès pour me dire en substance : " Au contraire, M. Blanc, ça nous rappelle de bons souvenirs, ça nous parle de la vie de dehors, ne vous excusez pas !"

Cette histoire, qui m'émeut encore une dizaine d'années après, m'est revenue à l'esprit en lisant *Passer à l'acte* de Bernard Stiegler qui écrit : "comment avais-je pu à ce point *ne plus aimer* le monde, l'avoir trouvé *tellement insignifiant*, que j'avais pris le risque, en passant à l'acte, de m'en trouver absolument retiré, immobilisé et reclus dans cette cellule, sans autre issue que de trouver en moi-même la ressource qui saurait me donner accès à de telles questions, et y retrouver un sens des choses, et le désir de ce monde ?"

¹²³ Après coup, bien après coup, et même si le lien ne va pas de soi, je me suis dit que l'enseignement permettant, dans une certaine mesure bien sûr, de "retrouver un sens des choses et le désir de ce monde" n'était pas totalement vain.

2.6.3. A propos des "noyaux durs".

J'ai précédemment écrit, qu'avec des classes à entrées et sorties permanentes, une façon permettant d'insuffler une dynamique, de donner du souffle, était d'arriver à constituer un "noyau" d'élèves permanents que l'on allait retrouver de semaines en semaines, pendant quelques semaines ou quelques mois. Ce n'était pas toujours facile ni gagné d'avance. Il pouvait arriver qu'un de ces noyaux se désagrège à cause du départ plus ou moins inopiné de l'un de ses membres. Mais pour ne pas avoir trop le sentiment d'effectuer une rentrée scolaire chaque semaine, la constitution de ces "âmes" des groupes continue à me paraître indispensable. Il est beaucoup plus motivant pour un enseignant d'entreprendre une action dans la durée, de capitaliser d'une séance à l'autre, de progresser, même si celle-ci est forcément limitée dans le temps par la nature même du public auquel il s'adresse. Et puis, cette dynamique enclenchée avec ce noyau dur pouvait rejaillir sur les nouveaux arrivants qui peut-être s'y adjoindraient.

Tout est dans le "peut-être". Une fois ce groupe constitué d'élèves participant très

¹²³ p 59.

régulièrement, se créait forcément une forme de connivence, de sympathie marquées par le plaisir de se retrouver d'une séance à l'autre. Et il n'est pas impossible que par-delà le manque de "désir communiqué" lors de mes premières rencontres avec les nouveaux, il se soit ajouté une forme de peur face à une entité déjà existante au sein de laquelle ces nouveaux imaginaient mal pouvoir s'y insérer. Ou, à défaut de peur, une sorte d'incompréhension des codes de ce monde, de ce groupe humain plus ou moins jaloux de sa tranquillité, de sa routine sécurisante que des "étrangers" venaient perturber.

Même en étant conscient de tels phénomènes et en ayant la volonté de les combattre ou au moins de les circonscrire, il n'était pas facile de les contrecarrer. Je ne pouvais, en m'occupant exclusivement par exemple des nouveaux "laisser tomber" les anciens sans risquer de les voir désertir la classe et perdre ainsi le bénéfice de ce fameux groupe constitué et de sa dynamique. Je ne pouvais pas par ailleurs me contenter de la présence du groupe en question, certes gratifiante, enthousiasmante par le chemin que nous pouvions ensemble parcourir, sans prendre le risque de le voir disparaître au fil des transferts ou libérations, ou de façon plus pernicieuse le voir se reproduire, plus ou moins à l'identique, les anciens cooptant en quelque sorte les nouveaux qu'ils avaient repérés comme étant de possibles comparses d'études ou à tout le moins de séjours en classe.

Il y en eut même un, étudiant intéressé et intéressant, plutôt bien installé dans la prison, faisant partie du "gratin carcéral" qui me dit un jour, à propos d'un cours qu'il suivait avec un autre enseignant qu'il se "débrouillait" pour rester entre soi, pour qu'il y ait le moins possible de nouveaux dont il se faisait fort, le cas échéant, de les convaincre de ne pas revenir. Il captait à son profit quasi exclusif, ou au moins à celui du petit groupe dont il faisait partie, l'attention, le travail de l'enseignant en question qui se félicitait par ailleurs à juste titre des progrès de ce garçon.

Ensuite, ces noyaux durs n'étaient pas nécessairement constitués par ceux des prisonniers réputés avoir le plus besoin, entre autres, du service scolaire. Ceux qui étaient notre public naturel, auprès desquels il nous était demandé de faire porter nos efforts, les plus démunis, les illettrés pour faire court, échappaient largement à nos filets, certes par la priorité accordée au travail pénitentiaire et qu'ils lui accordaient eux-mêmes pour des raisons pécuniaires évidentes, mais probablement aussi à cause de cet effet pervers de l'existence des noyaux durs que j'ai tenté d'expliquer.

Je terminerai ce chapitre en sollicitant à nouveau Patrick Declerck : "Dans le champ de la réponse sociale à la grande désocialisation, le paradoxe général de l'aide prend la forme suivante : l'aide doit servir en premier à ceux qui en ont le plus besoin, c'est à dire les plus malades physiquement, socialement et psychiquement. Mais les personnes à la rue sont les plus difficiles à approcher et à aider. Il circule à cet égard tout un vocabulaire : "dialoguer, convaincre, accrocher, apprivoiser [sic]". Patrick Declerck poursuit : "Bref, l'aide la plus urgente et la plus nécessaire ne se dispense que dans une tension ambivalente entre soignants et soignés. Ces derniers étant supposés refuser d'emblée l'aide, pour l'accepter ensuite. Cela conduit au cœur même du paradoxe : il faut, en priorité, apporter des soins à des sujets qui ont tendance à les refuser. A l'inverse, s'ils acceptent les soins trop facilement, ou s'ils les demandent, les réclament ou les exigent, c'est, à la limite, qu'ils n'ont plus à émarger au dispositif d'aide." ¹²⁴

Toutes choses égales par ailleurs, le paradoxe décrit lumineusement par Patrick Declerck n'est pas si éloigné de celui que j'espère avoir débusqué à propos des noyaux durs.

2.7. Faut-il enseigner en prison ?

La réponse est : oui, sans ambiguïté ni retenue. Et pas uniquement parce qu'y ayant travaillé plus de douze ans, il serait malvenu, incongru voire schizophrène de prétendre le contraire. J'ai aimé enseigner en ce lieu, j'ai la folle prétention de penser que je n'y ai pas été totalement inefficace et qu'au-delà des résultats "chiffrés", j'ai aidé certains, nombre de "mes" élèves, par le biais des apprentissages partagés, à reconquérir une part de leur estime de soi, une fraction de leur personne, une frange de leur identité. Mais avant de terminer ce chapitre traitant de l'enseignement en prison, en généralisant autant que faire se peut, je veux encore laisser la "parole" aux détenus, connus ou inconnus, à d'autres spécialistes de la prison, qui se sont exprimés sur la nécessité, l'importance de l'enseignement en prison, et, au-delà, sur l'ardente obligation de la présence, de la venue d'intervenants extérieurs.

A tout seigneur, tout honneur. Vidocq, fin connaisseur des deux côtés de la grille, écrivait en 1836 :

"L'éducation des prisonniers ne devrait pas être négligée. On a établi des écoles régimentaires dans lesquelles les savants sont chargés d'instruire les ignorants ; rien n'empêche que de semblables écoles soient établies dans les prisons. Je crois qu'il résulterait de leur établissement un bien incalculable. Le prisonnier dont tous les instants seraient occupés n'aurait pas le temps de penser au mal, il prendrait insensiblement goût à ce qu'on lui enseignerait, et ne tarderait pas à devenir meilleur. J'ai souvent trouvé l'occasion de remarquer que ceux des détenus qui ne savaient pas lire vendaient une partie de leur ration de pain pour louer des livres, et en écouter la lecture, il y a dans le coeur de l'homme un sentiment qui le porte à chercher l'instruction, surtout lorsqu'il vit en société." ¹²⁴
"La scolarisation, pour sommaire qu'elle soit, est sans doute la moins inutile de toutes..." [des activités socio-éducatives]. ¹²⁵
"Les études sont incontestablement l'un des meilleurs moyens de remplir le vide existentiel dans la mesure où elles assument divers rôles ; elles comblent le temps perdu, elles contribuent à maintenir un certain équilibre mental et restructurent l'individu en substituant la réflexion à la soumission, enfin elles transcendent la sanction en préparant le prisonnier en vue de son insertion sociale. [] Etudier dissipe donc l'ennui journalier et permet d'éviter que l'homme, désœuvré, ne sombre dans l'apathie,

¹²⁴ Les naufragés, p 344, 345.

¹²⁵ E.-F. Vidocq, *Considérations sommaires sur les prisons, les bagnes et la peine de mort*, p 31 et 32.

¹²⁶ C. Lucas, *Suerte*, p 455.

voire la folie. En dehors de toute tutelle administrative, le prisonnier peut décider de son temps, se fixer ses propres astreintes et déterminer ses heures de cours. Au lieu de laisser ses gardiens gouverner son temps, il gère une partie de celui-ci et sauvegarde un minimum d'autonomie. [] Or, ces "grâces" servaient parfois de motivation pour commencer un cycle d'études. Ceux qui étudiaient "pour les grâces" continuaient de le faire par goût." ¹²⁷ "En cellule, je marche, de la fenêtre à la grille. Puis je m'assieds et je lis. Je marche encore, puis travaille sur divers textes, philo, psycho, socio, autant d'outils à maçonner l'Idée. J'ai une telle fringale d'apprendre ! Non pas pour ma réinsertion, tout à fait problématique, mais pour savoir." ¹²⁸

C'est Patrick Henry qui découvre "le bonheur tout neuf" que lui apportent les mathématiques, avant d'écrire : "La culture sauve, l'ignorance rend instable, inexistant, fragile. Je suis d'ailleurs convaincu que mon affaire n'aurait jamais eu lieu si j'avais bénéficié d'une culture." ¹²⁹

"Aussi les cours de comptabilité représentaient-ils, pour nous, comme une grande bouffée d'air frais. Dans notre vie, c'était un îlot bénéfique. Nous en avons toutes conscience, je crois, plus ou moins obscurément, et nous nous groupions autour de Mademoiselle G. pour le préserver." ¹³⁰ "Les vacances, pour moi, c'est la grande catastrophe, et à l'inverse des élèves qui appréhendent de les voir prendre fin, j'ai pour septembre une tendresse particulière." ¹³¹ "Il [un surveillant] reconnaît que la présence de ce personnel [du personnel médical], étranger au monde pénitentiaire et à ses obscures pratiques, avait des effets extrêmement bénéfiques." ¹³² "Quand un intervenant extérieur entre en prison, c'est un peu du monde qui entre avec lui." ¹³³ "Un gradé "ancien" de cet établissement dira d'ailleurs, au cours d'un entretien, que le climat social général de la détention et les relations aux détenus ont été fortement influencés par l'arrivée en prison des intervenants extérieurs. Leur présence a contribué surtout à y réduire la violence." ¹³⁴ "Il ne faudrait pourtant pas sous-estimer leur rôle [celui des tiers, autre nom des intervenants extérieurs] sur la vie en détention. Les personnels, qui travaillent chaque jour en prison et qui participent aux jeux

¹²⁷ P. Maurice, *De la haine à la vie*, p 251 – 253. Jusqu'en 1986, les détenus pouvaient bénéficier de trois mois de réduction de peine pour les réussites aux examens.

¹²⁸ C. Bauer, *Fractures d'une vie*, p 175.

¹²⁹ P. Henry, *Avez-vous à le regretter ?*, p 178.

¹³⁰ N. Gérard, *Sept ans de pénitence*, p 376.

¹³¹ *ibid* p 405.

¹³² C. Carlier, *Les surveillants au parloir*, p 27.

¹³³ J. Expert, E. Laurentin, *La longue peine*, p 108.

¹³⁴ A. Chauvenet, F. Orlic, G. Benguigui, *Le monde des surveillants de prison*, p 120.

de l'institution, tendent en général à accroître les marges de manœuvre des détenues. Ils leur donnent l'occasion de s'exprimer, ils leur offrent un autre statut, plus valorisant." ¹³⁵ "Une activité n'est éducative qu'à partir du moment où elle est mise en place par les travailleurs sociaux et animée par un intervenant extérieur qui, par sa seule présence, "régule les rapports entre les détenus", comme l'explique une sous-directrice." ¹³⁶ "Le travail, les formations, les activités socio-éducatives et les intervenants extérieurs (concessionnaires, enseignants, comédiens ...) transforment un détenu en un citoyen et une "bande de criminels" en un "groupe de personnes". ¹³⁷ "De l'école, il [un ex-détenu] dit le lieu de parole, la sensation de la liberté où la prison est, un instant, mise entre parenthèses et qui "limite les dégâts" en réduisant les tensions de la vie carcérale." ¹³⁸

Tout au long de ce travail, au travers de mes aventures (mésaventures !), de mes lectures et réflexions, j'ai essayé de montrer qu'enseigner en prison ne se peut sans une composante éthique majeure, composante embrassant bien évidemment l'activité enseignante au sens étroit du terme mais aussi, et peut-être surtout ce qui en est à la périphérie.

J'affirme comme postulat d'ordre éthique que l'enseignement, l'apprentissage, mieux le fait d'apprendre □ apprentissage référant trop à un métier □ offrent à un individu, une personne, la possibilité de se reconstruire une identité, de ne pas être, rester enfermé dans un moment de son passé. Enseigner, c'est probablement avant tout créer et offrir un lieu, la classe où peut commencer de s'échafauder cette reconstruction. Dit autrement, venir apprendre en un lieu où l'on enseigne, c'est offrir à ces "élèves" la possibilité d'ôter leur peau de bagnard, de s'en décoller. La métaphore de la chrysalide vient à l'esprit et il ne me déplaît pas de m'y référer.

Sur un registre plus social, voire sociétal, je postule aussi, au risque de n'être qu'une caution, fût-elle éthique, voire un alibi, que l'enjeu de l'enseignement en prison recouvre l'enjeu d'une prison qui ne se résigne pas à n'être qu'un lieu punitif, ou encore qu'au travers de l'enseignement, ce qui est en jeu, c'est l'existence de la prison à hauteur d'homme. La présence d'enseignants travaillant en prison pourrait ainsi être considérée comme une preuve de civilisation, au sens où la société n'aurait pas renoncé, fût-ce avec les pires de ses enfants, à leur offrir la possibilité d'évoluer, de leur permettre ou à tout le moins de les aider à devenir autres qu'ils n'ont été et qu'ils ne sont. ¹³⁹

En ce qui concerne la périphérie, je pense qu'enseigner en prison ne peut pas se concevoir sans en amont, un agir éthique que j'essaie d'analyser au travers de comportements banalement quotidiens et du refus de savoir, dont je postule qu'il est non

¹³⁵ C. Rostaing, *La relation carcérale*, p 308.

¹³⁶ L. Le Caisne, *Prison une ethnologue en centrale*, p 220.

¹³⁷ *ibid*, p 219.

¹³⁸ J.L. Mendez, *Comment peut-on concevoir l'école en prison ?*, p 83.

¹³⁹ Dit autrement, d'échapper à leur identité réduite à la mêmété (identité idem) pour cultiver leur ipséité (identité ipse).

pas manque de connaissances sur lesquelles fonder une action, par exemple pédagogique, mais au contraire libérateur par l'inconnaissance voire le mépris dans lequel je tiens à maintenir l' "avant" de "mes" élèves pour ne me préoccuper que de l'ici et du maintenant, de l'ailleurs et du plus tard.¹⁴⁰ Je veux signifier que nos conditions de travail, nos conditions d'existence en tant qu'enseignants, sont largement tributaires de cette périphérie et qu'il ne saurait être question d'effectuer honnêtement ce métier sans la prendre en compte certes, mais aussi sans tenter de la transformer.

Je ne trouve pas de meilleure conclusion à ce chapitre consacré à l'enseignement que ce qu'écrivait "mon" étudiant en droit de l'année scolaire 1999-2000 à l'issue d'une semaine entière d'examens : "Et encore merci de m'avoir permis d'exister toute une semaine durant."¹⁴¹ L'enseignement comme permis d'exister, d'existence : il y a là un symbole et une ouverture sous lesquels j'ai l'immodestie de situer ce travail.

¹⁴⁰ Je développe ce thème dans le sous-chapitre 4.1. *C'est la moindre des choses.*

¹⁴¹ La narration de cet épisode est en annexe.

Chapitre 3. D'un échec à l'autre, et d'une utopie, pour l'instant

Ce troisième chapitre raconte et analyse, dans un premier temps, les deux tentatives tolérées puis par la suite "suspendues" dont l'objectif était de porter – modestement – hors les murs la voix de ceux qui y "logent" et / ou y travaillent. Leur ambition commune était, en respectant ô combien les "règles du jeu" de fissurer le mur de silence qui "protège" la prison et ceux qui s'y trouvent. Le culte du secret consubstantiel à cette institution ne pouvait le supporter. Il faut dire que les velléités d'humaniser la prison et de la rendre adéquate à son objet social, la fameuse réinsertion, explicitement affirmé, sont aussi vieilles que la prison elle-même. Cependant, malgré deux bons siècles d'échecs toujours "réussis" - au grand bénéfice de l'administration pénitentiaire – il n'est pas interdit de "rêver" une "réforme" de la prison dont le fondement abordé à l'issue de ce troisième chapitre serait d'ordre éthique, thème du quatrième.

3.1. D'un colloque l'autre

Je suis devenu enseignant il y a une trentaine d'années et ai travaillé en milieu carcéral plus de douze ans. J'avais depuis longtemps l'impression que les enseignants en prison, des instituteurs très majoritairement, mais aussi quelques professeurs du second degré

(plus de 350 dont une très grande majorité du premier degré) étaient sinon inconnus, du moins invisibles. Il me semblait que lors des débats de société autour de ce thème s'exprimaient des travailleurs sociaux, des visiteurs de prison, des aumôniers, d'anciens détenus, des médecins, des directeurs, des Génépistes ¹⁴², plus rarement des surveillants sauf lors de conflits sociaux, mais très rarement sinon jamais des instituteurs ou professeurs de l'éducation nationale travaillant en prison.

Préparant un diplôme d'études approfondies (D.E.A.) en Sciences de l'éducation, je lus un certain nombre d'ouvrages relatifs à la prison. Je n'évoquerai que deux de ceux-ci, l'un de Corinne Rostaing *La relation carcérale* sous-titré *Identités et rapports sociaux dans les prisons de femmes* et l'autre de Philippe Combessie *Prisons des villes et des campagnes* sous-titré *Etude d'écologie sociale*.

Dans la troisième partie du premier ouvrage intitulée *La dynamique des relations*, Corinne Rostaing consacre un chapitre aux personnels sociaux, appellation sous laquelle elle regroupe les assistants sociaux et éducateurs, les personnels soignants (médecins, infirmiers, psychologues, internes en médecine ...) et les instituteurs, professeurs, et autres intervenants auxquels elle assigne la mission de ... formation / animation. 64 lignes sont consacrées aux premiers, 75 aux seconds, les instituteurs, professeurs, consultants et autres intervenants étant gratifiés de ... 14 lignes, étant entendu que "ces personnes symbolisent l'entrée de la culture et des loisirs en prison." ¹⁴³. Il faut reconnaître que quelques lignes plus loin, elle ajoute : les "instituteurs qui travaillent à plein temps en prison" sont crédités d'encadrement d' "activités de loisirs ou [de] formations." ¹⁴⁴

Dans son ouvrage, Philippe Combessie consacre douze pages à la maison centrale de Clairvaux dans la troisième partie titrée *A chaque milieu sa prison*, la sous-partie consacrée à Clairvaux étant elle-même intitulée : *A Clairvaux, le pouvoir des surveillants* : il y traite des directeurs, des visiteurs de prison, des aumôniers, des religieuses, des médecins, des élus locaux, des Génépistes (pour regretter qu'il n'y en ait pas) mais n'a pas une ligne, pas un mot pour les instituteurs. Et pourtant, selon mes informations, il y en a au moins un à temps complet, et ce depuis le milieu des années 60. Mais Clairvaux est Clairvaux, une maison centrale à la réputation établie, dure, "le paradigme de l'établissement sécuritaire". ¹⁴⁵

On pourrait penser qu'il en irait autrement d'un autre établissement pénitentiaire, la maison d'arrêt de Bois d'Arcy dans le département des Yvelines.

Dans les quatorze pages consacrées à cette prison que P. Combessie a titrées : "*A Bois d'Arcy, le pouvoir des agents investis de missions "socio-éducatives"*", on pourrait imaginer que les enseignants vont enfin apparaître et que faisant partie, à l'évidence, des

¹⁴² Etudiants du GENEPI (Groupement Etudiant National d'Enseignement aux Personnes Incarcérées) intervenant bénévolement en prison pendant le temps de leurs études. Le GENEPI est un partenaire officiel de l'administration pénitentiaire.

¹⁴³ C. Rostaing, *La relation carcérale* p 189.

¹⁴⁴ *ibid*, p 189.

¹⁴⁵ P. Combessie, *Prisons des villes et des campagnes* p 219.

personnels investis de missions socio-éducatives, il va en être question, ils vont entrer en scène et se mettre à exister. Et effectivement, ils ou plutôt elles apparaissent, à deux reprises : une première fois parce que le premier directeur de la maison d'arrêt de Bois d'Arcy est l'époux d'une institutrice qui a mis à contribution ses collègues institutrices elles aussi afin que certains de leurs maris aux positions sociales enviables soient approchés pour devenir visiteurs de prison.

La deuxième apparition tout aussi furtive, advient par le biais de "l'infirmière chef de service", qui, citée par l'auteur déclare : "Je vais voir les enseignants aussi en leur demandant de me signaler si un gamin dort beaucoup, etc. On se passe les informations."

¹⁴⁶ Quand même : dans un numéro de *Télérama* - n° 2619 du 25 au 31 mars 2000 - un dossier de 30 pages (publicité comprise), relatif à cette même prison de Bois d'Arcy met en scène à deux reprises une séquence d'enseignement, l'une de français, l'autre de mathématiques. La présentation de ces deux activités occupe 28 cm/colonne, l'ensemble du dossier s'exposant lui-même sur 680 cm.

J'ai essayé, à travers mes impressions et les deux auteurs cités précédemment, d'étayer l'idée selon laquelle les enseignants travaillant en prison sont ... invisibles. Et pourtant, il y en a plus de 300 à temps complet (307,5 postes d'instituteurs, 35,5 postes de professeurs du second degré) ¹⁴⁷ et un plus grand nombre encore intervenant à temps partiel en heures supplémentaires.

A la maison d'arrêt de Nîmes, alors qu'il n'y a que deux postes d'enseignants du premier degré à temps complet, il y a dix enseignants qui viennent y effectuer chacun quelques heures par semaine, trois en général, trente en tout (soit sur la base d'un service médian de vingt heures hebdomadaires, l'équivalent d'un temps complet et demi).

J'ai du mal à m'expliquer cette "invisibilité" des enseignants en prison sauf à invoquer une "culture" professionnelle faite de retenue, d'effacement ou, plus gravement, d'une teinture couleur muraille que les enseignants en milieu carcéral auraient fini par adopter, se coulant de façon confortable dans un monde où il est plutôt de bon ton de passer inaperçu.

Une autre explication me paraît plus sérieuse : contrairement à d'autres personnels travaillant en prison comme les médecins, les travailleurs sociaux qui rencontrent tous les détenus, au moins lors de leur arrivée, les enseignants ne travaillent qu'avec ceux qui le veulent bien, la scolarité n'étant bien évidemment pas obligatoire. Qui plus est, participer à des activités scolaires témoigne d'un certain équilibre de la part des détenus, d'une intégration minimale ou à tout le moins d'une "adaptation" plus ou moins réussie à ce monde particulier.

Il en va autrement des médecins, qui, en prison comme ailleurs, sont des professionnels que l'on cherche à rencontrer quand cela va mal, plus ou moins mal, mais plus rarement quand corps et esprit sont disposés à entrer dans un processus de formation. Il en va de même pour les travailleurs sociaux qui, globalement et de façon un

¹⁴⁶ *ibid* p175.

¹⁴⁷ Source : administration pénitentiaire, février 2000

peu rapide, ont pour objet de régler les difficultés que rencontrent les détenus dont ils ont la charge, dans les rapports qu'ils doivent néanmoins continuer à entretenir avec leur entourage resté au dehors de la prison.

J'en vois cependant une troisième, moins "angélique". Il se pourrait que les enseignants travaillant en prison aient mauvaise conscience. Non pas de ce qu'ils font, ni de ce qu'ils sont, non pas non plus de l'endroit où ils travaillent mais du rôle, de la fonction, au sens sociologique, qu'à leur corps défendant, l'institution carcérale leur fait jouer, de la situation dans laquelle ils se trouvent de fait "enfermés".

Mon collègue Jean Armand Hourtal a écrit dans sa thèse : "La présence de l'éducateur en milieu carcéral, travaillant à son œuvre éducative et de réinsertion, même empêché dans les paradoxes des différentes contraintes, est une justification éthique de la prison. Peut-être même la seule justification."¹⁴⁸ Je me retrouve dans une telle affirmation, même si je ne suis pas professionnellement parlant éducateur mais instituteur. Quoi qu'il en soit, éducateurs et instituteurs peuvent, dans le cadre carcéral au moins, et d'un point de vue éthique, être assimilés les uns aux autres.

Si tant est qu'une administration puisse éprouver des sentiments, je pense que l'administration pénitentiaire n'est pas mécontente de publier chaque année des statistiques mettant en exergue le nombre de reçus à différents examens - si ce nombre augmente d'une année sur l'autre, c'est encore mieux - le nombre de ceux ayant passé le test de dépistage de l'illettrisme, le nombre de prisonniers ayant été scolarisés ... toutes activités dont sont plus ou moins "responsables" les enseignants en milieu carcéral.

Ainsi, ne suis-je pas peu fier d'avoir par exemple, contribué à hauteur de 4 % au nombre de détenus reçus au baccalauréat en 1999 alors que la maison d'arrêt de Nîmes héberge 0,5 % des personnes emprisonnées en France. Et ces deux lauréats n'étaient pas des candidats de "raccroc" ; je veux dire par là de jeunes hommes incarcérés par exemple en avril alors qu'ils étaient scolarisés en terminale. C'étaient deux "vrais" détenus ayant déjà quelques années de prison derrière eux, que l'équipe des enseignants de la maison d'arrêt, aidée par des cours par correspondance, a préparés pendant près de deux ans.

Je conjecture, au titre de cette troisième hypothèse concernant l'invisibilité des enseignants en prison, qu'ils sont conscients du décalage entre réalité et affichage, affichage que par ailleurs ils contribuent à entretenir. Ils savent bien que le fond de leur travail est ailleurs, dans la remise à flots des plus perdus, dans la lutte au quotidien et toujours renouvelée contre l'illettrisme voire l'analphabétisme, contre la misère culturelle ... pour ceux qui veulent bien venir en classe ; cette dernière restriction est d'importance.

Mais en fin d'année scolaire, quand il s'agit de rédiger le rapport d'activités ce sont les "chiffres" que l'on demande. Ô cette fascination qu'exercent sur notre société dans son ensemble, les nombres, dont le bon ordonnancement, la correction au centième de pour cent près sont gages de "représentation" correcte et fiable de la réalité, réalité on ne peut plus humaine en ce qui nous concerne, dont il me semble tout à fait illusoire de prétendre en rendre compte à la seule aune des dits nombres. Il en est ainsi.

¹⁴⁸ J.A. Hourtal, *La volonté incarcérée*, p 207.

Je propose en conséquence, cette formulation quant à la présumée mauvaise conscience des enseignants en prison : l'invisibilité des enseignants en prison et de leur travail est pour partie due à la mauvaise conscience dont ils sont porteurs. Cette mauvaise conscience est imputable au fait que, par leur travail, leur activité propre d'enseignants, ils contribuent de bon ou mauvais gré, à fournir, de façon objective et chiffrée - les fameux nombres - des raisons justifiant pour une part l'existence même de la prison, lieu dont j'ai déjà dit qu'il n'était pas par nature un établissement d'enseignement.

En bon apprenti universitaire, je me suis donc dit que si on ne parle pas des enseignants en prison, s'ils sont aussi "invisibles", une façon de faire connaître leur existence, leurs difficultés et problèmes mais aussi leurs réussites et réalisations est d'organiser un colloque autour du thème de l'enseignement en prison, thème que j'ai abordé dans mon mémoire de D.E.A.¹⁴⁹ Philippe Meirieu, qui a encadré ce mémoire me donne son accord de principe pour participer à une telle aventure à l'horizon de mi novembre 2001. Nous sommes alors en septembre 2000, l'entreprise est jouable.

Fin septembre 2000 a lieu dans l'Aveyron un regroupement des responsables locaux de l'enseignement du ressort de la direction régionale des services pénitentiaires de Toulouse (soit Languedoc Roussillon et Midi Pyrénées) où je retrouve mes collègues des autres établissements pénitentiaires de la région. Je commence de les connaître un peu, les sonde quant à cette idée de colloque et en convaincs quatre ou cinq de s'associer à cette entreprise, eu égard à ce que je peux savoir de leurs centres d'intérêt pédagogique, de leurs pratiques, de ce qu'ils ont mis en place ...

Par ailleurs, j'en parle au responsable de l'unité pédagogique régionale qui m'assure de son soutien ainsi qu'au coordinateur national des enseignants en milieu carcéral venu participer à ce rassemblement qui me signifie son intérêt pour un tel colloque.

En outre, j'ai sollicité d'autres personnes : mon frère, maître de conférences en sociologie, spécialiste de cette autre forme d'exclusion qu'est le handicap, un ancien visiteur de prison à la maison centrale de Nîmes, mon collègue responsable local de l'enseignement de la maison d'arrêt de Villeneuve les Maguelonne (Montpellier) et l'inspecteur de l'éducation nationale en charge de l'AIS (Adaptation et Intégration Scolaire) dans le Gard, ces deux derniers acceptant de s'impliquer un peu plus et de devenir ainsi, avec moi, les chevilles ouvrières du colloque.

Enfin, Nîmes présente la particularité d'avoir depuis une dizaine d'années un centre universitaire installé dans les murs d'une ancienne maison centrale. Une université à la place d'une prison – même le vieil Hugo n'en aurait pas rêvé ! – pour tenir un colloque sur l'enseignement en milieu carcéral, la chose se présentait sous les meilleurs auspices. La suite me prouva que non.

Je rédige un premier texte que je sou mets aux deux autres chevilles ouvrières, que j'adresse aux "colloqueurs" pressentis et continue mon bonhomme de chemin, en lisant, en écrivant, en rencontrant des personnes intéressées par la question de la prison, de la peine, du jugement, par ce qui est possible une fois entre les murs ...

Peu à peu s'impose à moi l'idée que si les enseignants ont bien sûr leur mot à dire

¹⁴⁹ *Enseigner en prison : pour quoi, comment ?*, soutenu en 2000.

quant au comment enseigner - ils ne sont pas les seuls tout en étant les plus concernés – ils sont loin d'être les seuls quant à la raison d'être de leur travail, tout comme les enseignants de milieux plus "ordinaires" ne sauraient être les seuls à tenir un discours autorisé sur l'Ecole.

C'est ainsi que chemin faisant, les dates se précisent, le contenu aussi, les intervenants itou. Le colloque se tiendra sur trois jours, un jeudi, un vendredi et un samedi, le samedi étant l'unique jour de la semaine où le centre universitaire Vauban sur-occupé en semaine est disponible. De plus il est possible d'investir plusieurs petites salles pour y organiser des ateliers thématiques.

Le vendredi, il aura lieu dans la salle de conférences de la médiathèque de Nîmes, une salle de 200 places au sous-sol du beau bâtiment dessiné par Norman Foster situé au centre ville en face de la Maison Carrée.

Le jeudi, en soirée, Philippe Meirieu a accepté de prononcer une conférence ouverte au public dans un grand amphithéâtre (600 places) du centre universitaire à propos de *Ethique et pédagogie*.

Le colloque est sur les rails : une conférence destinée à un large public en ouverture, un premier jour à connotation plus anthropologique s'achevant sur des interventions se rapprochant du thème central, un deuxième jour comportant une dizaine d'ateliers thématiques au cours de la matinée suivis d'une mise en commun l'après-midi avant la séance de clôture. Rien de révolutionnaire !

Courant mai 2001, les choses se précisent, j'entrevois le terme de la première phase et envoie à chacun des intervenants pressentis le texte ci-dessous, à charge pour eux de me dire s'ils se retrouvent dans la présentation que je donne de la nature de leur communication, avant une "diffusion publicitaire" plus large.

Pédagogie et prison¹⁵⁰

&

*L'Ombre du zèbre*¹⁵¹

COLLOQUE : ENSEIGNER EN PRISON : POUR QUOI, COMMENT ?

8, 9 et 10 novembre 2001 à Nîmes

Après l'avènement de la prison comme sujet de société, après de multiples manifestations médiatiques de son existence (pour mémoire deux émissions télé le même jour, le 26 mars 2001, dont une à une heure de grande écoute sur une grande chaîne publique), après la publication des rapports des commissions parlementaires sur l'état des prisons françaises, avant la discussion et le vote d'une « grande loi pénitentiaire », il nous a semblé pertinent et opportun que les enseignants travaillant en prison (350 à temps complet, des centaines de vacataires) fassent connaître les fondements, le sens, la nature

¹⁵⁰ Association sise à Montpellier.

¹⁵¹ Journal de la Maison d'Arrêt de Nîmes édité par l'Association pour le Soutien et le Développement des Activités Socio-éducatives et Sportives.

de leur quotidien professionnel dans ces lieux qui ne sont pas, prioritairement, des établissements d'enseignement.

Par ailleurs, au nom de l'hypothèse selon laquelle la marge éclaire l'ensemble de la page du cahier, nous pensons que l'enseignement en milieu « ordinaire » peut tirer quelques bénéfices, quelques réflexions, quelques enseignements de ce que font les instituteurs et professeurs exerçant en milieu pénitentiaire, confrontés à des publics majoritairement de bas niveau, à « durée de vie » très aléatoire, à composition hasardeuse, à motivation à géométrie variable ...

De façon symétrique, nous affirmons aussi que sortant pour une fois de nos geôles à la rencontre du vaste monde, nous avons tout à gagner à dialoguer avec ceux de nos collègues et apparentés qui certes en d'autres lieux se colletent avec l'un des trois métiers impossibles selon Freud, les deux autres étant gouverner et soigner.

Nous nous efforcerons de mettre en regard réflexion théorique et pratiques professionnelles, la dialectique de l'une aux autres étant en prison comme ailleurs, peut-être plus qu'ailleurs, d'une vitale nécessité. A titre d'exemple, nous avançons que « le recours à l'éthique [qui] est de mise dans les domaines les plus divers et sous les formes les plus disparates » (Saül Karsz) doit être creusé, approfondi, pensé dans ce cadre particulier qu'est une prison mais aussi s'inscrire dans le plus trivial des quotidiens banals.

Ce colloque se déroulera en trois temps, les jeudi 8, vendredi 9 et samedi 10 novembre 2001.

- Jeudi 8 novembre (fin d'après midi, heures à préciser)

Philippe Meirieu, professeur en Sciences de l'Education à Lyon II prononcera une conférence « ouverte » sur le thème : Ethique et pédagogie.

- Vendredi 9 novembre : autour du « pour quoi ? »

Le docteur **Hélène Dorlhac de Borne** évoquera son expérience d'ancienne Secrétaire d'Etat à la Condition pénitentiaire de 1974 à 1976 et mesurera le chemin parcouru dans le monde carcéral depuis cette époque. **Alain Blanc**, sociologue à Grenoble II, spécialiste de cette autre forme d'exclusion qu'est le handicap, fera un exposé sur Erving Goffman, père des « institutions totales », concept d'une rare fécondité pour commencer à comprendre la prison.

Cette table ronde du vendredi matin se poursuivra avec **Léonore Le Caisne**, ethnologue, dont la communication évoquera les différentes identités, les types de figure permettant de tenir, l'impossible et néanmoins nécessaire altérité du détenu et les rôles dans leur aspect identitaire que peuvent jouer les intervenants extérieurs, enseignants compris.

De façon plus ancrée dans la quotidienneté carcérale **Claudérique Blanchemain**, psychologue à la Maison d'Arrêt de Nîmes livrera ses réflexions issues de sa pratique professionnelle sous l'intitulé : « d'enseigner à transmettre ».

Débat avec la salle

La séance du vendredi après midi commencera par un exposé de **Dominique Lhuillier**, maître de conférences à Paris VII, spécialiste des questions carcérales qui traitera des différentes façons de « faire sa prison » et de l'ambivalence essentielle, intrinsèque d'un tel lieu, partagé, tiraillé, - écartelé ? – entre ses fonctions de garde et de réinsertion voire d'insertion.

Rémi Canino, de son poste d'observation du C.N.O. (Centre National d'Observation) où il est psychologue parlera du travail et de la formation en prison, y compris de l'enseignement donc et de leur pertinence pour la trajectoire, le cheminement des détenus.

Alain Hirt, inspecteur de l'Education Nationale en charge de l'AIS (Adaptation et Intégration Scolaire) dans le Gard présentera les raisons d'ordre éthique, politique, social expliquant et justifiant la présence d'enseignants relevant de l'Education Nationale en prison.

Jean Pierre Laurent, coordinateur national des enseignants en milieu pénitentiaire fera le lien avec la journée du samedi consacrée au « comment » en décrivant le « paysage » de l'Education Nationale en prison.

Débat avec la salle

- Samedi, autour du « comment »

Le samedi matin, une douzaine d'ateliers thématiques seront organisés (entre parenthèses les noms de leurs animateurs, liste non définitive bien sûr) : ¹⁵²

- L'enseignement auprès des mineurs ; (**S. Jaquey**, instituteur M.A. Chambéry)
- Philosophe en prison. (**G. Boisson**, **P. Ginot**, M.A. de Montpellier)
- Organisation des services scolaires et leur intégration dans le monde carcéral. (**C. Jordaney**, responsable de l'UPR de Toulouse et **J.P. Laurent**)
- De la nécessité, de la pertinence des groupes de parole. (**F. de Montalti**, psychologue à la M.A. de Montpellier)
- Référéntiels, formation professionnelle et permis de conduire mais sans raton laveur. (**D. Depond**, instituteur à la M.A. de Tarbes et **J.F. Cariven** instituteur au C.D. de Saint Sulpice)
- La lecture en prison, l'arrivée des bibliothèques de ville. (**M.F. Bernard**, conseillère

¹⁵²

Il me faut préciser ici que je n'ai pas "inventé" ces différents ateliers, tout seul, dans mon coin. Bien sûr, là comme ailleurs, l'occasion fait le larron. Après plus de dix ans de travail en prison, j'avais rencontré, directement ou par lectures interposées, un certain nombre de personnes que, atomes crochus ou connivence intellectuelle aidant, j'avais sollicitées. Mais aussi et surtout, je m'étais livré à une analyse de contenus, certes assez sommaire, des deux "revues" publiées par des enseignants en milieu carcéral, *Le Bulletin de l'enseignement en milieu pénitentiaire* (réalisé à l'initiative du coordonnateur national de l'enseignement en milieu carcéral, 6 numéros parus à l'époque, pas un autre depuis) et *Identités*, publié par les enseignants relevant de la direction régionale des services pénitentiaires de Paris (4 numéros parus à cette date, 2 depuis). C'est en "mesurant" les occurrences de différents thèmes traités dans ces publications que je les hiérarchisai et essayai, dans la mesure du possible, de les intégrer dans la programmation générale du colloque. (note ajoutée en 2003)

d'insertion et de probation à la M.A. de Nîmes)

- La préparation à la sortie. (**I. Smarz**, formatrice AFIG, M.A. de Nîmes)
- Un journal en prison. (**T. Chavard**, instituteur à la M.A. de Montpellier)
- Action culturelle et enseignement. (**A. Escudié**, instituteur à la M.A. de Montauban)
- Les luttes contre l'exclusion : retrouve-t-on dedans ce qui se fait dehors ? (**N. Lété**, directrice du SPIP du Gard et ?)
- Fort Vauban ; une université dans une ancienne maison centrale. (**M. Ranquet**, ancien visiteur de prison à Nîmes)
- De l'intérêt des activités d'enseignement au sens large pour la gestion d'une détention (**S. Moutot**, directrice adjointe de la M.A. de Montpellier)
- Les perspectives d'action. (**R. Canino**)

Durant cette matinée du samedi, les participants au colloque auront la possibilité de collaborer aux travaux de deux des ateliers précédemment cités.

.....

Samedi après midi : en début de séance, chacun des ateliers disposera de quelques minutes pour présenter une synthèse de ses travaux.

De façon un peu plus développée, **R. Canino** présentera les perspectives d'action élaborées au cours de l'atelier qu'il aura animé le matin en y intégrant les éventuelles propositions émanant des autres groupes de travail, puis **N. Pessé**, chef du service scolarité à l'université Lille II en charge des étudiants « empêchés » témoignera de la pertinence de la conjugaison d'un professionnalisme pointu et d'enthousiasme militant.

Débat avec la salle. Clôture du colloque : M. ou Mme X (contacts en cours)

Deux « Persans », P. Meirieu et A. Blanc, auront la charge, tout au long de ces deux journées de faire part de leurs réactions de ... « Persans ».

Ce courrier donne lieu à quelques échanges avec les uns et les autres, pour préciser tel ou tel point, et en particulier avec le coordinateur national des enseignants en milieu pénitentiaire qui me fait part de quelques réserves mais confirme, ce dont nous avons déjà parlé auparavant, que l'administration pénitentiaire est disposée à financer une telle entreprise à hauteur de 6000 €.

L'aspect "scientifique" du colloque étant à peu près calé, deux ou trois intervenants supplémentaires étant néanmoins nécessaires¹⁵³, je me mis en devoir de résoudre les problèmes matériels inhérents à une telle organisation : réservation de salles et amphithéâtres au centre universitaire Vauban, réservation de la salle de conférences de Carré d'art avec recherche de gardiennage pour une heure d'ouverture plus matinale que prévue ordinairement, prise d'options pour des chambres d'hôtel devant accueillir les intervenants, de places dans plusieurs restaurants de la ville avec qui je négocie les

¹⁵³ MM Gilles Sainati, vice-président du syndicat de la magistrature et Jacques Floch, député de Loire Atlantique, à l'époque Secrétaire d'Etat aux Anciens Combattants, que j'avais sollicité en tant que rapporteur de la commission d'enquête parlementaire de l'Assemblée Nationale sur les prisons, m'avaient fait part de leur intention de participer à ce colloque.

menus, le "timing" des repas, en particulier pour ceux de midi ...

Mais un doute devait m'habiter, je n'avance pas un franc au titre des options que j'ai posées dans différents lieux. Début juillet, étant encore au travail, je me décide, histoire de partir en vacances l'esprit tranquille, à demander un écrit à propos du financement que l'administration pénitentiaire, par la voix du coordinateur, m'a promis. Ce financement est le plus important et conditionne les autres. Je l'appelle, et là ô surprise, je l'entends me dire qu'il ne faut plus compter sur les 6000 €, ni sur la participation défrayée de mes collègues enseignants en France en milieu carcéral qui représentaient quand même le "cœur de cible" de cette entreprise. Pour un coup de bambou ...

Une réunion des chevilles ouvrières était prévue peu après, et nous convînmes qu'après un tel revirement qui engageait autant l'administration pénitentiaire que l'éducation nationale, il n'était pas possible de persévérer. Nous nous dîmes, pour sauver la face, mais sans que personne y croie que c'était partie remise, et que plus tard, peut-être, probablement, etc.

Car nous avons appris qu'un colloque, officiel celui-là, devait se tenir sur le même thème les 17 et 18 octobre 2001. Je ne suis certes pas au courant de tout bien sûr, mais je n'en avais jamais entendu parler. Il avait bien été question que se tienne quelque chose autour de l'illettrisme en milieu carcéral, une journée, de formation, d'information, des rencontres mais rien de particulièrement précis.

Je reçus quelques jours plus tard un courrier daté du 4 juillet 2001 me signifiant l'impossibilité de financer le colloque de Nîmes "bien que les thèmes retenus par vous et les intervenants pressentis présentent un intérêt certain" dans la mesure où "il ne paraît pas opportun de soutenir les deux projets de colloque la même année."

Je laissai passer l'été, qui ne fut pas de trop pour me remettre de cette claque, mais non totalement dupe de ce qui venait de se passer, je répondis le 3 septembre 2001 à la lettre de l'administration pénitentiaire qui m'avait annoncé la tenue de ce colloque officiel.

En voici la teneur :

"J'ai bien reçu votre courrier du 4 juillet 2001 et vous en remercie. Cela fait maintenant 11 ans que je suis instituteur en prison et, jusqu'à une date récente, n'avais jamais entendu parler de ... colloque sur l'enseignement en prison. Je me réjouis que "la direction de l'enseignement scolaire et la direction de l'administration pénitentiaire [organisent] sur ce même thème un colloque officiel les 17 et 18 octobre 2001 au centre national de Suresnes, le CNEFEI ". Il est vrai que je n'ai commencé à parler de "celui de Nîmes" qu'en septembre 2000 et comprends tout à fait qu'il ne paraisse "pas opportun de soutenir les deux projets de colloque la même année", la programmation du colloque officiel étant très probablement largement antérieure. Je vous remercie de noter que "les thèmes retenus [] et les intervenants pressentis [pour le colloque de Nîmes] présentent un intérêt certain" et espère sincèrement qu'une autre année, en 2002 par exemple, la direction de l'enseignement scolaire et la direction de l'enseignement pénitentiaire soutiendront une initiative certes non officielle mais qui avait reçu un accueil très favorable de la part de personnels des administrations concernées bien sûr, mais aussi largement au-delà. Continuant malgré tout à m'intéresser à mon travail et aux différents types de réflexion qu'il

peut susciter, je vous serai reconnaissant, dans la mesure du possible, de me tenir informé des travaux préparatoires au colloque de Suresnes, lesquels, eu égard à la proximité des dates retenues, doivent être très avancés. Je vous prie de croire ..."

Ce colloque officiel eut lieu les ... 3 et 4 décembre 2001, se vit transformé, au gré des courriers en journées d'études, de regroupement... pourquoi pas ?, dont le programme, le contenu, fut envoyé à certains des participants le ... 28 novembre 2001. Il était temps ! Et c'est ainsi que début décembre se retrouvèrent à Suresnes une bonne centaine de participants, tous "filtrés" par le canal de l'administration pénitentiaire, les cadres de celle-ci, les responsables d'unité pédagogique régionale notamment, étant tous mobilisés. Entre soi, c'est plus sûr !

Deux réflexions et un constat :

- un collègue que j'avais sollicité, sans le connaître, mais j'avais lu certains de ses écrits, me fit cette réflexion quand, début juillet, je l'avertis, comme tous les autres de la "suspension" du colloque de Nîmes : "Quand la base travaille, et qu'en plus elle entend le faire savoir ..." ;
- le directeur régional des services pénitentiaire de Toulouse, que j'avais comme il se doit, sollicité pour une communication me répondit que "L'administration Centrale [] souhaite plutôt privilégier [] des échanges organisés par les administrations concernées." Voilà qui a le privilège de la franchise ! J'aurais aimé en être informé quelques mois plus tôt ! ;
- dans un courrier du 6 septembre 2001, que je découvris en allant consulter mon dossier administratif, l'administration pénitentiaire en sa version régionale demandait que je sois remplacé en tant que responsable local de l'enseignement à Nîmes. Coïncidence ? Corrélation ? Causalité ? Je le fus à la date du 14 septembre 2001. Qui soutiendra encore que les administrations sont longues à se décider ?

C'est le coordonnateur de l'enseignement en milieu carcéral qui disait : "Il est par ailleurs nécessaire de beaucoup convaincre et d'assurer une politique de communication : on ne sait pas ce que font les enseignants dans le carcéral ..." ¹⁵⁴

Un ami, lecteur-témoin attentif me fit la remarque qu'il était d'une grande naïveté de penser et de croire qu'une initiative comme celle du colloque saurait venir de la base, encore moins sa mise en œuvre effective. Il ajoutait : ... "surtout il va de soi [] que jamais un subordonné ne peut être à l'origine d'une belle opération ou auteur d'une bonne idée. L'échec de ton projet est lié au principe en vigueur que la qualité intellectuelle et l'intérêt des initiatives qui en découlent sont consubstantielles du niveau hiérarchique." ¹⁵⁵ Il a probablement raison. Je n'arrive toutefois pas à me convaincre que la "naïveté" est un vilain défaut.

¹⁵⁴ C. Montémont, *Place et rôle des enseignants dans la lutte contre l'illettrisme en milieu carcéral*, p 46.

¹⁵⁵ Lettre dans laquelle cet ami me faisait part de ses réflexions et commentaires à propos d'une mouture antérieure de ce texte.

3.2. Un journal en prison

3.2.1. L'Ombre du zèbre

Dans une vie antérieure, j'ai dû être libraire, bibliothécaire, imprimeur, journaliste, rotativiste, typographe ... Depuis longtemps, depuis toujours, la chose imprimée, sous quelque facette que ce soit m'intéresse au plus haut point. Depuis que je suis instituteur, au risque d'être présomptueux et de faire preuve de graves méconnaissances didactiques, j'estime qu'enseigner et faire apprendre l'histoire, la grammaire, les mathématiques, ... est à la portée du premier enseignant venu.

Mais l'écrit ... Là est le mystère, là sont les difficultés que je ne suis pas loin de penser insurmontables. Et depuis que je travaille en prison, la question de l'écrit me taraude, certes comme avant, mais un peu plus encore, s'il est possible. Car "En prison toute demande d'accès à quoi que ce soit passe par l'écrit ; l'écriture et les connotations dont elle est porteuse par le biais de l'orthographe, du vocabulaire, de la présentation jouent un rôle considérable." ¹⁵⁶

Et écrire ne peut être vain. On ne peut écrire "dans le vide", pour rien, plus encore quand il s'agit d'encourager à produire des textes, d'apprendre à les rédiger. Comme le dit François Dosse à propos de Paul Ricoeur : "le quadrilatère du discours [c'est] la parole, le locuteur, le référent, le destinataire" ¹⁵⁷ ou comme l'écrit Paul Ricoeur lui-même : un discours, c'est "quelqu'un [qui] dit quelque chose à quelqu'un selon des règles (phonétiques, lexicales, stylistiques)." ¹⁵⁸ Je serais pour ma part tenté de rajouter à cette listes d'adjectifs : sociales. Il y a donc des locuteurs potentiels, porteurs d'une possible parole à aider à advenir et à formaliser. Restaient les destinataires.

Je voulais proposer à mes élèves un support, réceptacle de leurs travaux d'écriture, visible de l'intérieur et de l'extérieur de la prison (écrire pour de vrai, pour de vrais lecteurs) informant un peu l'extérieur de la vie dans les murs et ayant l'ambition de créer un lien – social ? – entre le dedans et le dehors. Dit autrement, il ne pouvait être question de m'en tenir à un journal scolaire de prison comme il y en a tant, traitant de tout ou presque sauf ... de la prison. Il ne pouvait être question non plus, de m'en tenir à un journal interne à la maison d'arrêt de Nîmes, traitant éventuellement de questions relatives à la prison, mais sans existence sociale avérée et reconnue, sans lecteurs extérieurs, sans présentation au monde.

Et c'est ainsi qu'après une tentative avortée en 1992 – essentiellement tentée avec

¹⁵⁶ A.-M. Marchetti, *Pauvretés en prison* p 57.

¹⁵⁷ F. Dosse, *Paul Ricoeur les sens d'une vie* p 414.

¹⁵⁸ P. Ricoeur, *Réflexion faite* p 39.

les détenus du quartier des mineurs – un groupe classe réalisait en février 1997 le premier numéro de *L'Ombre du zèbre*.¹⁵⁹

Il me faut convenir que rien n'était prémédité. A la rentrée 1996 – 97, je m'étais lancé dans l'animation d'un atelier d'écriture destiné en particulier aux écrivains en délicatesse avec le texte, l'écrit, espérant leur faciliter par des exercices contraignants le passage à la "rédaction", leur permettre de surmonter les difficultés qu'ils rencontraient vis à vis de cet exercice particulier qu'est l'écriture.

De façon très synthétique, il s'agissait à partir d'un matériau très précis de rédiger quelques lignes pouvant accéder au statut de texte : une histoire, une progression, un début, un milieu et une fin. L'exemple canonique peut être celui dit du "tavernier". Dans un premier temps, nous nous amusions à fabriquer autant de mots que possible grâce aux lettres du mot "tavernier", sans en utiliser d'autres. Du stock ainsi constitué, nous en choissions une dizaine par un vote à main levée. Tous ces mots devaient être impérativement utilisés dans un texte de quelques lignes. Le but de l'exercice n'était pas d'intégrer ces mots dans une histoire qui leur aurait préexisté, mais au contraire, grâce à ceux-ci, d'en créer une de toutes pièces dont ils étaient, en quelque sorte, à la fois le contenu et le contenant.

Puis, le temps passant, d'autres élèves arrivèrent, certains moins démunis que ceux du groupe original. L'un d'eux lança un jour : "Et si on faisait un journal ?" Il se trouva que ce jour-là, les participants à cette séance acquiescèrent, surenchérent et vu que je ne m'y opposai pas, au contraire, "c'était parti". Je pris la précaution de m'assurer que le groupe était capable de porter un tel projet dans la durée et en conséquence décidai que les premiers numéros seraient à diffusion strictement interne.

En novembre 1997, après quatre numéros "essais", *L'Ombre du zèbre* sortit de la maison d'arrêt de Nîmes. C'est ainsi, avec des hauts et des bas, que douze numéros furent fabriqués, le dernier ayant été adressé à ses cent cinquante abonnés extérieurs et

¹⁵⁹ Pour expliquer l'origine de ce nom, j'avais écrit dans le numéro 1 le texte ci-après. "Le nom du journal aura peut-être surpris quelques uns d'entre vous. Pour le zèbre, l'image est évidente : le pelage de ce mammifère ongulé renvoie au costume, à l'uniforme rayés dont l'imaginaire collectif affuble les prisonniers. Parmi les clichés de notre société, tout comme un patron ne saurait se concevoir sans cigare, un Anglais sans parapluie, un Français sans baguette de pain, un ouvrier sans salopette ... un prisonnier ne peut s'imaginer sans habits rayés. Mais l'ombre, l'ombre du zèbre ? Un jour, dans un article de journal, j'ai lu un proverbe africain. Le voici : "L'ombre du zèbre n'a pas de rayures." Je dois avouer qu'il m'a laissé interloqué, froid et perpendiculaire au sol comme je disais quand j'étais plus jeune. Je n'ai pas compris ce qu'il pouvait bien vouloir dire. Quelques jours plus tard, alors que nous cherchions un titre au journal que vous avez entre les mains, l'un des participants a lancé : zèbre. Trois jours plus tard, les idées cheminant lentement, j'ai compris ce que pouvait signifier le proverbe africain, ou du moins m'en suis-je construit une signification. Tout un chacun comprend aisément qu'une ombre ne porte pas de traces des couleurs, ni des rayures, taches, dégradés, contrastes ... Et une ombre se projette, ou plutôt le soleil généralement ou n'importe quelle source de lumière projette sur un plan l'ombre de ce qui est ainsi éclairé. Mais projeter peut avoir un autre sens : celui de former des projets, de s'imaginer dans un avenir plus ou moins lointain ; Et c'est là que *L'Ombre du zèbre* rejoint, recouvre l'un de mes projets : si dans le cadre de mon travail, ici à la maison d'arrêt de Nîmes, je peux, modestement, aider quelques uns d'entre vous à former des projets, à se projeter dans l'avenir et donc à mettre en œuvre ici et maintenant ce qui peut favoriser ces projets et cette projection, et cela sans que soient trop prégnants les stigmates de l'incarcération (les rayures du zèbre), alors je n'aurai pas perdu mon temps, j'aurai accompli mon travail en agissant de façon que l'ombre du zèbre n'ait pas (trop) de rayures."

à l'ensemble des détenus de la maison d'arrêt de Nîmes en juillet 1999.

Avant de narrer les aléas qui ont conduit à la disparition de ce journal, je vais essayer, *a posteriori*, de mettre en perspective cette expérience qui en deux ans et demi a produit douze numéros représentant quelques 200 pages, de m'interroger tant sur la réalité de l'objet que sur sa signification.

Bref, en usant d'un autre vocabulaire, d'autres concepts dont "j'ignore prudemment le sens, ça laisse de l'espoir" (Emile Ajar alias Romain Gary), de m'aventurer à la fois sur le terrain de la phénoménologie qui "met le sens à distance du "vécu" auquel nous adhérons purement et simplement"¹⁶⁰, voire de l'herméneutique qui "commence elle aussi lorsque, non contents d'appartenir au monde historique sur le mode de la tradition transmise, nous interrompons la relation d'appartenance pour la signifier."¹⁶¹

Sans forcément chercher à innover ni à élaborer une nouvelle théorie "textuelle", l'écriture remplit plusieurs fonctions : celle de se faire entendre, pour se sauver, y compris et peut-être surtout dans les moments difficiles (le premier temps) ; de s'exprimer de façon plus explicite voire revendicative (le deuxième temps) ; de se présenter au monde sans qu'y soit nécessairement adjoint une des deux premières (le troisième temps) et, en ce qui me concerne sur un plan plus professionnel, plus prosaïque celle de contribuer à porter et faire vivre un groupe – classe à la composition voire à l'existence aléatoires (le quatrième temps).

- Premier temps : autour de l'écriture "salvatrice".

Si c'est un lieu commun de considérer la lecture comme un merveilleux moyen d'évasion, et pas uniquement quand on est incarcéré, on peut considérer de façon tout aussi commune qu'écrire en prison, à défaut de s'évader, permet de se sauver, momentanément au moins.

- "Moi j'ai trouvé un moyen de tenir ma douleur à distance, de m'en détacher un peu : je l'écris. [] Prisonnier d'une situation, je deviens geôlier de son expression. J'en apprivoise le sens avec des mots à moi." ¹⁶² ; - ... "L'écriture est le moyen, pour un prisonnier au long cours d'éviter de sombrer dans l'univers carcéral. Ecrire, c'est résister et refuser qu'on vous nie [] écrire sans souci des conséquences est encore la meilleure façon de nier la prison qui vous nie – juste retour des choses. Ecrire ou le combat contre l'absurde, donc, ici comme ailleurs, mais plus vital ici qu'ailleurs." ¹⁶³ ; - "L'écriture me soulage et la rencontre des autres aussi, mais je ne suis toujours pas libre." ¹⁶⁴

¹⁶⁰ P. Ricoeur, *op. cit.* p 58.

¹⁶¹ *ibid* p 58.

¹⁶² L. Perego, *Le coup de grâce*, p 9.

¹⁶³ C. Lucas, *Suerte* p 418.

¹⁶⁴ A. Ennoury, dans *L'Ombre du zèbre* n° 5.

Ces deux citations de détenus – écrivains au long cours plus celle de l'un de "mes" élèves pour signifier quoi ? Ceci : à défaut d'être une panacée, mais nécessité fait loi, j'avais postulé que raconter "son" histoire, la faire exister par l'intermédiaire d'un écrit, authentique puisque publié et public, pouvait, par une alchimie dont j'éprouve moi-même les bénéfiques effets, en quelque sorte libérer de l'immédiate gangue dont il faut bien s'extraire pour, qui sait, advenir.

- "Sans quitter l'expérience quotidienne, ne sommes-nous pas inclinés à voir dans un tel enchaînement d'épisodes de notre vie des histoires "non (encore) racontées," des histoires qui demandent à être racontées, des histoires qui offrent des points d'ancrage au récit ? Je n'ignore pas combien est incongrue l'expression "histoire non (encore) racontée." Les histoires ne sont-elles pas racontées par définition ? Cela n'est pas discutable si nous parlons d'histoires effectives. Mais la notion d'histoire potentielle est-elle inacceptable ?" ¹⁶⁵ ; - "Nous racontons des histoires parce que finalement les vies humaines ont besoin et méritent d'être racontées. Cette remarque prend toute sa force quand nous évoquons la nécessité de sauver l'histoire des vaincus et des perdants. Toute l'histoire de la souffrance crie vengeance et appelle récit." ¹⁶⁶ ; - "que le temps devient humain dans la mesure où il est articulé sur un mode narratif et que le récit atteint sa signification plénière quand il devient une condition de l'existence temporelle." ¹⁶⁷ ; - ... "ce qui n'avait jamais vraiment existé avant d'être écrit." ¹⁶⁸

- Deuxième temps : autour de l'expression, y compris revendicative.

Sans être obligatoirement à ranger dans la catégorie des archéo-révolutionnaires, je pense que l'écrit est l'un des moyens de porter à la connaissance des autres, du monde, sous une forme déterminée, codifiée, ce dont un individu, une communauté s'estiment en droit de souhaiter, de réclamer :

- "La prison, c'est être privé de liberté, c'est pas être privé de s'exprimer." ¹⁶⁹ ; - "Mais payer ne signifie pas, ne doit pas signifier se taire ni se dispenser de penser. Aussi scandaleux que cela puisse paraître aux braves gens, la justice et la prison peuvent légitimement être critiquées par ceux-la même à qui elles s'appliquent, spécialement si leur critique, dépassant leur cas particulier, porte sur le fond du problème. La culpabilité, après tout, n'entraîne pas la déchéance de ses facultés de jugement. Il y a sur la justice et sur la prison, l'une n'étant pas nécessairement juste ni l'autre nécessairement adéquate, un "point de vue du condamné" qui vaut au moins autant que celui d'un observateur impartial, car

¹⁶⁵ P. Ricoeur, *Temps et récit* tome 1 p 141/142.

¹⁶⁶ *ibid* p 143.

¹⁶⁷ *ibid* p 105.

¹⁶⁸ C. Ambroise, préfacier et traducteur de *Histoire de Tönle* de M. Rigoni Stern, p 11.

¹⁶⁹ Une détenue citée par C. Rostaing, *La relation carcérale* p 149.

***c'est sur le condamné et lui seul que les effets de l'injustice de l'une et de l'inadéquation de l'autre se font sentir.*" ¹⁷⁰**

Avec une prudence infinie, en sachant que je marchais sur des œufs, il ne me parut pas illégitime d'affecter à *L'Ombre du zèbre* une dimension "sociale", les sentiments, les souhaits, les revendications – modestes, très modestes – qui s'y énonçaient gagnant, de mon point de vue, à être clairement formulées plutôt que tus. Car je suis persuadé qu'une institution totale comme une prison est certes un lieu où se trouvent des gens qui y sont en général contre leur gré – les détenus –, d'autres qui y travaillent, les surveillants notamment – pas toujours suite à une irrépressible vocation – mais qui forment néanmoins une communauté ou une collectivité humaine, et qui en tant que tels sont "condamnés" à vivre ensemble.

Je fais le pari que cette communauté humaine contingente, structurée du côté des surveillants selon les lois sociales en vigueur en France – à quelque chose près – gagnerait à organiser l'expression collective de l'autre partie de ses membres. C'est pour l'instant impossible, le code de procédure pénale s'opposant à quelque forme d'organisation collective des prisonniers, à quelque forme de "manifestation" que ce soit. Et pourtant, sans aller jusque sur Mars, cela existe, au Canada par exemple.

Au titre de la fonction médiatrice de *L'Ombre du zèbre* entre les détenus et le personnel de la maison d'arrêt, il me semble que l'échange ayant eu lieu entre un détenu – anonyme – et le service comptabilité peut en être un bon exemple. Ce détenu demandait : "Pourquoi les bons de livraison de la cantine "exceptionnelle" et ceux de la cantine "illustrés" ne sont pas remis lors de la livraison comme cela se fait pour les autres cantines ?" ¹⁷¹ Dans le numéro suivant, le service concerné expliquait que "ces bons sont traités différemment des cantines" mais que "le montant peut et doit vous être communiqué lors de la livraison ; sinon vous êtes en droit de le demander." ¹⁷² Cela étant, bien que totalement naïf voire innocent, je ne me leurre pas sur la fonction de médiation de ce journal ci-dessus rapidement évoquée.

L'ancien directeur de la maison d'arrêt de Nîmes, qui ne s'était pas opposé à la sortie du journal, l'autorisation formelle relevant de la direction régionale de l'administration pénitentiaire, qui avait même accepté d'en être le directeur de la publication et qu'en tant que tel je ne pouvais suspecter de préventions à son endroit, mais qui exerçait néanmoins son droit et son devoir de censure, m'avait dit un jour : "Le problème c'est pas ce qui est dit dans le journal, le problème c'est qu'il existe."

- Troisième temps : l'expression d'un « monde ».

Au risque de commettre un faux sens voire un contre-sens à propos du terme "monde", et en étant bien conscient que les textes publiés par *L'Ombre du zèbre* ne sont pas des

¹⁷⁰ C. Lucas, *op cit* p 442.

¹⁷¹ *L'Ombre du zèbre* n° 10. En jargon carcéral, "cantiner" c'est acheter des produits à l'extérieur par l'intermédiaire d'un service particulier de la prison. Il y a des "cantines" tabac, alimentaires, exceptionnelle ...

¹⁷² *L'Ombre du zèbre* n°11.

œuvres, je fais mienne cette réflexion : "Ce qui est à comprendre dans un récit, ce n'est pas d'abord celui qui parle derrière le texte, mais ce dont il est parlé, *la chose du texte*, à savoir la sorte de monde que l'œuvre déploie en quelque sorte en avant du texte." ¹⁷³

Il me semble, là encore de façon très modeste, que des textes comme *La souillure*, *Ceux du dehors* voire *Carnet de voyage* (à lire ci-après) témoignent à leur manière de cette ambition. Il en va de même d'un extrait d'une lettre publiée dans un numéro de *Dedans Dehors*, la revue de l'Observatoire International des Prisons. ¹⁷⁴

J'en terminerai avec cette expression d'un "monde" en citant un extrait d'un courrier adressé au journal : "Nous, les "extérieurs" y découvrons cet univers par définition clos, de la maison d'arrêt et ses pensionnaires à travers leurs coups de gueule, leurs poèmes, leurs nouvelles et toutes les autres formes d'expression qui balaient, d'un revers de plume, bon nombre d'idées reçues." ¹⁷⁵

« La souillure » C'est à dire. Le corps souillé, c'est à dire. Cette barbarie de la salissure, c'est à dire. Cette eau sur le corps qui a manqué, c'est à dire. Cette soif d'eau sur la peau, éternelle. C'est à dire ce frottement que l'on inflige, à ce corps, en sortant. Comme si. Si c'était sa faute à ce corps, cette crasse. Peau épluchée que l'on voudrait arracher pour lui faire perdre la mémoire. La mémoire de la salissure noire. C'est à dire aussi cette vision qui a baissé de deux dixièmes, les yeux embués, poussière de taule qui les recouvre. C'est à dire ce corps que l'on ne peut plus toucher. Cette souillure que l'on ne veut pas essaimer, dans lequel j'habite. Sexe sale et contagieux qui est le mien, dans lequel j'habite. C'est à dire ce non désir, ou l'on ne se refuse même rien, puisque ce corps, ce sexe, on ne peut plus le donner, on vous l'a pris là-bas, et il est resté comme un vieille mue à pourrir derrière les murs, lové au creux de ma paillasse, dans l'étroite suée de la désespérance, cellule quatre, rez-de-chaussée, à gauche en rentrant. Peau abandonnée, fossilisée, captive de la cage. C'est à dire, sexe secret que l'on a dénudé, froidement, au long des fouilles quotidiennes. C'est à dire, ces minutes lourdes où il faut se défaire, où la culotte doit descendre. C'est à dire ces regards qui fouillent le pubis, qui ordonnent l'écartement des cuisses. C'est à dire cette honte, pleurs et rages retenus. Cette salive que l'on avale vite pour ne pas la cracher. C'est à dire ce sexe que l'on a ouvert avec quelques fois tant de joie, offrande sacrée, que l'on vous prend là-bas. Sauvage sacrilège, tristesse infinie de la souillure. C'est à dire la crevure muette dans la couche gluante. C'était à dire et je n'ai pas su. Le 9 septembre 1997 Isabelle Laporte *Ceux du dehors* Il est seul. Posé sur un muret de béton, qui délimite l'espace, déjà. Les jambes écartées, les avant-bras calés sur les genoux. Le regard droit devant qui ne voit rien. Comme emmuré, il est. Et puis il baisse la tête, on perd son regard, il n'y a plus que ses cheveux gris qui pendent. On dirait un vieux bouddha, usé, compact. Les autres s'interpellent et rient un peu plus loin, occupés seulement d'approcher leurs boules le plus

¹⁷³ P. Ricoeur, *Du texte à l'action*, p 187.

¹⁷⁴ Les textes présentés dans les six pages suivantes sont reproduits tels qu'ils ont été publiés.

¹⁷⁵ *L'Ombre du zèbre* n°10.

près du cochonnet et de se pousser du coude grassement dès qu'une jupe passe ou se soulève. Le mois dernier encore il était comme eux. Rieur et inventif, il chantait même quelquefois dans sa voiture, pour rien. Rien d'exceptionnel : les rares nuages qui courent loin, une odeur de chèvrefeuille à un croisement, la partie de pêche le dernier dimanche sur la jetée, un ciel de cobalt les jours de mistral. Quand il était à l'abri dans l'ombre de sa petite vie. Elle s'assied maintenant à côté de lui, murmure et puis se tait. On dirait deux petits vieux tout râpés et pourtant ils ont à peine dépassé la cinquantaine. Sans âge en fait, nus, absurdes. Elle est là à se retenir, tentée comme lui de se voûter, à laisser aller ce dos, mais se redresse chaque fois, figée pour garder la pose, dénier le chaos.

D'autres sont posés là aussi. Ce sont des femmes, par grappes, des enfants. Ceux qui marchent s'observent un temps, les autres dorment ou têtent quelques tissus dans leurs poussettes. Les grands finissent par se chamailler ou par rire aux éclats en jouant. Le couple se soude en les regardant sans les voir, parti très loin dans l'enfance du leur. De leur petit, celui qui est grand maintenant, et loin aussi, parti là où l'on ne joue plus aux billes. Leurs yeux sont pleins de ces images là : la première dent, une nuit d'otite quand les enfants sont rouge sang, à le veiller dans sa souffrance. Le jour où l'on a enlevé les petites roues du vélo, puis très vite ses colères d'adolescent, le bruit de la porte quand elle claque pour la première fois. Un sourire passe : il était revenu bien vite, un peu gauche dans sa peau de dur qui lui allait déjà si mal. Mais de là où il est, qui sera-t-il après ce temps informe ? Un homme passe et les joueurs de boules ricanent. C'est un homme-sandwich, chaussé de sandales. Sur le panonceau il y a : « C'est pour vous que le Christ est mort » Ca leur fait seulement arrondir la bouche. Les questions passent mais filent vite, le temps d'un regard. Puis l'homme disparaît au coin du jeu de boules, il remonte à contresens la voie rapide, sans essayer d'éviter les voitures. Apparition saisissante et brève. Comme un rêve, un personnage de contes, évanescent. Les klaxons résonnent derrière le mur, puis se taisent ... Il sera monté sur le trottoir. Toutes les femmes ont un point en commun, peut-être un seul : un sac en plastique auquel elles s'accrochent sauvagement. Tout est dans ce sac, leur attachement se résume à ça : du linge frais soigneusement repassé, parfumé, qui dans quelques minutes va être souillé, retourné, où leurs soins vont être transformés en chiffons informes. Peu importe, un instant peut-être, un instant seulement, sentira-t-il par l'odeur du propre, que quelqu'un existe ... Un ange passera. Ce sera au matin en s'éveillant trop vite ou dans une nuit de pleurs au fond de la couche gluante. La grande porte grise est toujours muette, lisse comme une paroi dense, posée là, comme le temps qui stagne. Ils se regardent et se tiennent la main à présent, tout mous et prêts à tanguer au moindre cliquetis. La petite porte s'ouvre et les surprend dans leur tenace résignation. Leur double sort, hagard, puis des femmes criardes aux tenues suggestives et faciles à défaire, les enfants suivent surexcités par tant d'attente et de portes têtues. D'un coup ils sont debout, et mal assurés sur leurs jambes. Le dernier sortant barre le passage ténu, il crie, c'est normal, c'est lui qui garde. Il crie « Cartes », à des nouveaux qui arrivent et se précipitent avec leurs cartes d'identité à la main, comme un drapeau. Il regarde les photos et les noms et rit, commente. Il a le jeu de mots facile. C'est peut-être tout ce qu'il a, à part son doigt qu'il manie avec dextérité pour se curer le nez ouvertement. Puis il appelle ceux qui attendent depuis une heure ou deux, par tous les temps, bien

contents qu'ils sont de passer la porte pour aller attendre encore dans une pièce close. Il crie pour les faire avancer plus vite, tout ankylosés qu'ils sont : « Oh ! Ca vient ou vous restez là, con. » Elle n'a plus besoin de contenir son mari, qui pour bien moins que ça, avant ... Ca fait trois fois qu'ils viennent aujourd'hui.

Maintenant il sait. Mais il ne dira rien, jamais. Même pas aux autres, dehors.

Parler, ce serait reconnaître, accepter, qu'il soit derrière la porte. Au-delà de ces lettres gravées dans la pierre, à moitié effacées par l'usure. Ces quelques lettres qui remettent les choses à leur place : Maison d'Arrêt Départementale. Ysa Dedeau Carnet de voyage Mes chances de regagner le centre ville se sont envolées comme les flocons de neige qui tourbillonnent au passage des voitures, ne laissant derrière elles qu'un tapis blanc, boueux, glacé. Lorsque les phares éclairent la nuit, je peux les voir tomber, se coller sur mon visage et les sentir se transformer en eau froide et pénétrante. Je marche. Je me surprends à rire toute gorge déployée et je peux voir mon souffle sortir de celle-ci. « Bon sang ! Quel froid de canard ! » me dis-je. Il faut que je trouve un abri si je ne veux pas mourir de froid. J'ai bien essayé de faire de l'auto-stop mais en vain. Qui prendrait un bonhomme comme moi, d'une stature d'à peu près deux mètres ? Mes grosses paluches, comme ils disent tous ! Cette cicatrice longue et épaisse qu'un sinistre individu irresponsable et saoul a gravée sur mon visage et dans mon cœur à tout jamais. Qui ferait monter dans son véhicule un vagabond solitaire tel que moi ?

Franchement, depuis toutes ces années que je passe à marcher de ville en ville, de campagne en campagne, de route en route, je n'ai dû en tout et pour tout être pris en auto-stop qu'une dizaine de fois, tout au plus quinze. Oui, ça doit être ça.

Remarquez, ce n'est pas le moyen de déplacement que je préfère. Bien au contraire. Et puis je mets toujours un point d'honneur à ne compter que sur moi-même, entre autres mes jambes, qui, après ces années de marche sont devenues mon unique moyen de locomotion. Ah ! que de kilomètres, de milliers de kilomètres ont-elles cadencés ! Je fais très attention à ne jamais oublier de masser mes pieds, mes muscles et articulations. Cela fait vingt deux ans maintenant que j'ai décidé de parcourir le vaste monde, à pied, en solitaire. Je ne regrette nullement d'être ainsi seul et n'ai aucune nostalgie de mon passé, fiévreux et ennuyeux. J'ai vendu tout ce que je possédais : maisons, meubles, voitures, tous ces biens de consommation qui vous transmettent le virus du « je possède donc je suis ». J'ai bouclé comptes bancaires et sac à dos, acheté des chaussures de marche confortables, une tente pour deux personnes (on ne sait jamais, peut-être rencontrerai-je un ou une ami(e) en chemin), un duvet d'oie cher et confortable, un nécessaire de cuisine de camping et une grande carte planétaire. Je suis parti un soir de Noël, sans état d'âme, sans peur ni amertume. Avec juste ce qu'il faut de courage pour ne pas se retourner derrière soi et réfléchir sempiternellement à ce projet, qui d'après mes amis était fou et dénué de toute lucidité, mais j'aime les défis. Je les apprivoise toujours, comme les gens que je rencontre au cours de mes périples. Elles sont un peu comme moi, à la recherche peut-être d'une stabilité affective, ou professionnelle, que sais-je ? Il est toujours délicat pour ces personnes de rencontre comme pour moi-même, de s'aimer subitement, de faire un portrait précis et détaillé de ses quêtes, de ses convictions, tout ça est si changeant au fil des jours, n'est-ce pas ? Mes jours et mes nuits ne sont pas compliqués . Je marche. J'observe tout ce qui m'entoure. Je mange lorsque la nature me le permet, des fruits, des baies et du gibier. Quand

je veux et où je peux ! Mais rassurons-nous, il y a toujours une épicerie ou une boulangerie pour me faire saliver de temps en temps par des pâtisseries au chocolat ou des magrets de canard. Je fais ma toilette dans de splendides rivières, lacs ou torrents. Je dors souvent à la belle étoile, vraiment très belles les étoiles, malgré ma tente. Allongé sur le dos, face au ciel, les lueurs du feu de camp éclairant la nuit, le bruit des feuilles caressées par le souffle du vent, le cri de la chouette et la lueur phosphorescente du ver luisant. Autant de choses autour de moi et à côté de moi, impalpables. Sans aucun doute, je possède bien plus que tout ce matériel moderne, fruit de la consommation aveugle. Oui, je possède bien plus que tous ces détenteurs de rêve et de voyages truqués par tant de pages aux tarifs évasifs, où la liberté n'est qu'une option et de toute façon épuisée. Oui mon frère, les gens sont ainsi dispersés ! Que c'est bon d'avoir un ami. Parler avec lui de liberté, la vraie, celle qui fait tourner la tête, celle qui amplifie nos convictions à tel point d'en être fier ! Planté au milieu du chemin de terre, entouré de fougères, avec mon long manteau de laine, mon chapeau de feutre large et doux, mes grosses chaussures. Avec mon long bâton que j'ai moi même façonné dans un buis des plus beaux, des plus lisses, et qui m'a déjà sauvé de bien des situations périlleuses. Avec mon sac à dos ne renfermant que deux pantalons de toile, mes sous-vêtements, mes deux pull-over et mes affaires de toilette. Et puis il y a mon cahier, mon beau cahier, mon ami, mon frère. Sans lui, je n'aurais sans doute pas quitté le monde absurde dans lequel je me débattais. Oui, mon cahier de voyage dans lequel je note mon parcours, tous mes périples, tous les lieux que je visite, les montagnes que j'escalade, les lacs que je traverse, les villes, les campagnes. Il est mon ami, il me connaît mieux que personne. Il ne me quitte jamais. Il ne triche pas avec moi. Il a trouvé en moi un ami fidèle et je le lui rends bien. Je le traite avec tous les égards dus à son rang. Il est riche de liberté. Il apprend tous les jours et j'apprends avec lui, en même temps que lui. Nous nous complétons. Je suis le jour et lui la nuit. Il est le cahier et moi la plume. Indissociables. Nous ne pouvons exister l'un sans l'autre. Depuis que je l'ai rencontré, je ne l'ai plus quitté. Notre amour l'un pour l'autre était « sine qua non ». Le temps d'une vie, le temps d'une lecture, il fut mon ami de par mon écriture. Le temps passé est une armoire. Nous y plaçons nos souvenirs.

Alain Roussel « Imaginez ... une pièce de 4 m sur 4 ... un carré presque parfait de 16 mètres carrés ... Imaginez, dans cette pièce, six lits ... des lits à une place superposés deux à deux, tout de même ! Imaginez, toujours dans la même pièce, six armoires, neuves, propres ... L'espace vital diminue. Imaginez trois tables : une grande de 1 mètre carré et deux petites. Imaginez un coin aménagé avec une cuvette WC et un lavabo ... le tout protégé, chance inestimable, par un rideau. Le tout dans la même pièce. J'oubliais 4 chaises et un tabouret. Vous y ajoutez six hommes de 28 à 53 ans qui vivent là 24 heures sur 24, ensemble. Voici mon univers ... Il s'ouvre sur l'extérieur par deux fenêtres dont seulement une partie de 25 cm de large pivote pour laisser passer l'air. Le paysage se limite à une grande cour bitumée encadrée de hauts murs de béton surmontés de rouleaux de fil de fer barbelé. Je ne manque de rien ... ma nourriture est simple, mais équilibrée et livrée « à domicile », à 7h30 pour le petit déjeuner, 11h pour le déjeuner, 17h pour le dîner. Sur une armoire, trône un téléviseur que nous louons 180 F par mois. Dans un coin, trois petits réfrigérateurs sont empilés. Nous les louons chacun 48 F par mois ; Et puis nous savons nous organiser ! Lorsque

s'ouvre la porte pour le repas, chacun assure un rôle bien précis ... Un prend la salade, l'autre le dessert, un autre le pain, deux autres le plat principal. Quant au dernier, il prend dans le couloir un seau d'eau chaude pour la vaisselle. A tour de rôle, nous assurons vaisselle et ménage tous les jours. Nous achetons tous les produits. Le temps est là, il s'écoule au rythme de nos pensées, de nos soucis. Un silence s'instaure qui peut durer des heures. La télé est là pour faire vibrer l'air lourd qui pèse sur chacun. J'attends ... quoi, je l'ignore. Nous sommes six à nous côtoyer, mais nous ne communiquons pas. Je vis une solitude à six. Je me suis fait mon petit coin. Un emballage vide de « Vache qui rit » me sert de boîte à crayons. Un carton plat me sert de tiroir. J'y conserve mes biens les plus précieux ... les lettres de mes proches, les dessins des enfants. Je passe la journée assis sur mon lit (j'ai la chance d'être au « rez-de-chaussée) à écrire, dessiner, faire des mots croisés ; Le soir, une serviette de bain, astucieusement accrochée au lit du haut, me permet de m'isoler un peu, histoire de mener mon propre rythme de vie et surtout de sommeil, sans gêner les autres ... A côté de mon lit, sur le bord de l'armoire, rien que pour moi, mes photos de mes êtres chers veillent sur mon sommeil ... » P.F., maison d'arrêt de Nîmes, extraits d'une lettre de novembre 98

- Quatrième temps : où il va être question de pédagogie

Parlant de mon travail, il m'arrivait souvent de dire qu'une des difficultés de ma situation professionnelle, et de celle de mes collègues travaillant en maisons d'arrêt - le travail en établissement pour peine est d'un autre ordre – tenait à la recomposition perpétuelle des groupes avec lesquels j'avais à travailler, groupes à entrées et sorties permanentes.

Il y a quelque temps déjà, je m'étais proposé d'analyser la présence du journal de la prison de la façon suivante : si au début de son histoire, je l'avais porté, aidé du groupe d'élèves original, j'avais formulé l'hypothèse qu'au bout de quelques numéros, s'étant mis à exister, à durer, c'est lui, ce journal qui pourrait nous porter, "mes" élèves impliqués dans sa réalisation et moi. De projet que nous portions, il s'était transformé en projet qui nous portait, donnant ainsi une cohérence, un sens à l'activité d'un groupe par delà les fluctuations d'effectifs inhérentes à un tel lieu d'exercice.

Il se pourrait qu'une des clés - pédagogiques ? – de mon travail soit là : contraint de renoncer, pour un grand nombre de "mes" élèves à quelque forme de programmation, d'objectifs à atteindre... eu égard à l'inconnaissance de la durée de leur séjour en classe, ne serait-il pas pertinent de mettre en place et développer un, plusieurs objet(s) culturel(s), à la fois supports d'enseignement, incitation à s'y impliquer par une "production" plus ou moins impérative ayant sa "vie" propre, fixant sinon un but par trop lointain du moins une butée temporelle assortie de l'exigence d'une réalisation si possible de qualité ? Mais *L'Ombre du zèbre* est mort, après son douzième numéro, et l'agonie dura longtemps ...

Ce douzième numéro paraît donc en juillet 1999, dûment censuré, comme il se doit, ce qui signifie qu'il a reçu l'accord de la direction de la maison d'arrêt de Nîmes, qui comme tout ce qui concerne les écrits de détenus à destination de l'extérieur a un droit et un devoir de censure, que j'ai toujours scrupuleusement respecté. Il part à la rencontre de ses lecteurs et moi en vacances.

J'avais pris l'habitude, en tant qu'animateur de ce journal, rédacteur en chef d'un organe de presse dûment estampillé de son numéro ISSN mais auquel la commission paritaire avait refusé son agrément, de rédiger un éditorial en plus d'un article par ci par là. Je livre tel quel celui que j'avais préparé pour le numéro 13, qui n'est jamais paru.

3.2.2. Treize reste raide

Quand j'étais petit, je jouais aux boules, à la pétanque. A l'époque, nous jouions en 15, voire en 21 (il fallait arriver à marquer 15 ou 21 points pour avoir gagné) beaucoup plus rarement en 13.

Et quand l'une des équipes arrivait à 13, il y avait toujours quelqu'un de l'autre pour dire, plus ou moins sentencieusement "13 reste raide", ce qui signifiait qu'il avait l'espoir que l'équipe adverse arrivée à 13 allait y rester scotchée et que la sienne allait donc gagner, ralliant la première 15 ou 21.

L'Ombre du zèbre a failli ne pas arriver à treize et donc ne pas prendre le risque de rester raide. Mais il n'a que failli, nous en sommes donc au treizième numéro qui je l'espère sera suivi de bien d'autres.

Mais il y a eu un grand trou, une absence de bientôt deux ans puisque le numéro 12 date de juillet 99, je dois donc une explication.

Dans ce numéro 12, dont j'avais écrit qu'il était au delà de nos forces, et qui a été "fabriqué" à la va-vite, j'ai inséré, pour faire seize (pages, là on n'est plus aux boules) un texte que j'avais depuis longtemps au "frigo", un an, un an et demi peut-être et que j'avais oublié. Et de ce texte, j'en ai fait une lecture ou une relecture très rapide, trop rapide. Et ce numéro douze part vivre sa vie au soleil, nous étions alors en juillet.

Tout début septembre 99, à la rentrée, j'apprends que *Le Zèbre* est suspendu pour six mois. La cause en est un texte que certains surveillants ont jugé diffamatoire. La sanction est tombée, moi aussi, des nues. Je me rue sur un exemplaire restant, fonds sur l'article incriminé et m'aperçois, qu'effectivement, il y a un texte qui peut être légitimement lu comme attentatoire à la dignité des surveillants.

J'ai fait, ironie du sort, une erreur voire une faute de lecture comme il m'arrive de temps en temps de le faire remarquer à tel ou tel de mes élèves. Or je travaille dans cette prison depuis 10 ans et pense entretenir avec l'ensemble des surveillants des relations correctes, cordiales avec certains, plus distantes avec d'autres mais c'est le lot de tout un chacun vivant, travaillant avec plusieurs dizaines de personnes.

Je suis en conséquence allé rencontrer ces surveillants, un à un, et leur ai tenu à peu près ce discours : "Si vous faites partie des surveillants qui se sont sentis diffamés par l'un des articles parus dans *Le Zèbre* de juillet, je vous demande d'accepter mes excuses car telle n'était absolument pas mon intention." Et c'est ainsi que pendant trois semaines environ, j'ai rencontré bon nombre d'entre eux, d'entre elles.

Il y en a très probablement auprès de qui je n'ai pas effectué cette démarche, d'autres qui, quand je m'approchais d'eux me disaient : "Vous me l'avez déjà dit." Avant de me mettre à radoter j'ai cessé de chercher à dire ce que je n'avais pas dit à ceux à qui je

ne l'avais pas encore dit.

Je profite de ce nouveau numéro pour le dire par écrit cette fois, à celles et ceux que j'ai loupé(e)s. Je m'efforcerai de ne plus commettre de telles erreurs de lecture. Un instit ne sachant pas lire, c'est quand même limite, limite !

D'autre part, le Gard – ainsi que d'autres départements – a vu se développer au cours du deuxième trimestre 1999-2000 un mouvement revendicatif à propos des postes d'enseignants. La grève a duré 5 semaines. Je m'y suis associé. Pas de *Zèbre* donc. Par la suite, quelques vacances, un certain manque d'énergie disponible m'ont fait remettre à un peu plus tard ce que j'aurais pu faire le jour même.

Par la suite, en avril – mai, je proposai un numéro qui resta à l'état virtuel. Nous tâchons donc de renouer un vieux lien avec nos lecteurs en espérant que nous tiendrons mieux et plus régulièrement un rythme bi ou trimestriel.

Toujours à propos de ce journal, mais sur un autre registre. Il m'a été dit à plusieurs reprises par des personnes travaillant à la maison d'arrêt que la tonalité des articles n'était pas franchement rose, voire carrément grise et qu'ils ne rendaient pas compte de la vie qui va, qui passe, en prison comme ailleurs. Et il est vrai que même en prison, au quotidien, en classe par exemple mais aussi ailleurs je suppose, s'échangent des sourires, voire des rires, existent des moments de gaieté – je n'oserai dire bonheur – comme dans toute collectivité, aussi dures soient les conditions d'existence.

Et il me semble fondé de trouver que *Le Zèbre* ne rend pas compte de cela. J'entrevois deux explications, une courte, une un peu plus longue.

D'abord, les gens heureux n'ont pas d'histoire, dit-on, et les prisonniers en ont une.

Ensuite et probablement surtout, c'est que la vie qui va, qui passe, se vit, se passe au quotidien, dans l'instant, dans l'instantanéité du temps qui file comme ailleurs, peut-être plus lentement qu'ailleurs. Et que dans ce présent, dans cet instant peuvent prévaloir des sentiments, des impressions, des manifestations indépendants, un peu, du lieu où ils se situent.

Mais *Le Zèbre* ne recueille pas ces instants, n'en a pas la vocation et surtout ne le peut pas.

Ce que *Le Zèbre* recueille, ce sont des textes, des écrits, traces d'un travail de type réflexif, se retournant sur soi, s'installant dans la durée – le temps d'écrire le texte en question au moins, mais aussi de le préparer dans sa tête – de le retravailler éventuellement – et ce type de travail réflexif de mise à distance, d'écart par rapport à soi ne peut pas ne pas porter la trace, la marque de cette institution qu'est la prison.

Et sauf à être gravement daltonien, la prison à y réfléchir ne serait-ce qu'un peu, ce à quoi oblige nécessairement par lui même l'acte d'écrire, au-delà de la réflexion qui a engendré l'article, n'est pas rose. Si c'était le contraire, ça se saurait.

Néanmoins, dans ce numéro, comme dans les suivants, à notre mesure, avec nos moyens limités, nous essaierons de rendre compte, autant que faire se peut, d'activités qui se tenant en prison, contribuent à la rendre moins grise, moins inacceptable.

Enfin, avec une bonne année de retard, *L'Ombre du zèbre* se doit de publier les

résultats obtenus aux différents examens des années scolaires 1998-1999, 1999-2000 et 2000-2001. (*Au fur et à mesure que le journal n'était pas autorisé à paraître, les résultats s'accumulaient.*)

- 28 ont passé le CFG (Certificat de Formation Générale, remplaçant feu le Certificat d'études primaires), 24 l'ont réussi ;
- 10 ont passé le Diplôme National du Brevet, 7 l'ont réussi ;
- 1 a passé un CAP par unités capitalisables et y a partiellement réussi ;
- 5 ont passé un Bac, 3 l'ont réussi ;
- 1 a passé le DAEU (Diplôme d'accès aux études universitaires) et y a partiellement réussi ;
- 1 a été reçu avec mention à sa première année de DEUG.

Bonne rentrée. *Le Zèbre* essaiera de renouer avec une parution plus régulière à partir de cette année.

JM Blanc

Fin de l'éditorial

Me lançant dans la réalisation de ce journal, je savais que je m'engageais sur une ligne de crête dangereuse. Je n'ai pas été déçu. Par delà ma personne, l'histoire de ce journal me paraît emblématique de l'entre-deux ou de la schizophrénie dans laquelle se trouve l'administration pénitentiaire, la maison d'arrêt de Nîmes n'en étant qu'une illustration caricaturale (eu égard aux questions de personnes dont il est à craindre qu'elles soient déjà cristallisées sinon fossilisées).

Si l'administration remplit très correctement sa mission de garde, c'est un lieu commun de dire qu'il en va autrement de sa mission de réinsertion sociale. J'aurai plus loin l'occasion de traiter plus amplement cette question.

Il me semble qu'il y a une contradiction maximale entre l'injonction renvoyant à la garde – File doux et tais-toi – et l'injonction symétrique, mais prononcée à voix basse, bien qu'elle soit omniprésente et d'autant plus omniprésente que sa réalité est ténue quand il s'agit de s'adresser au monde extérieur : prépare toi à te réinsérer dans la société, société de citoyens, libres, responsables ...

C'est dans cet espace entre deux injonctions paradoxales que *L'Ombre du zèbre* a essayé de s'insérer. Au-delà de mes options pédagogiques relatives à l'écrit, si le droit d'expression est consubstantiel à l'état de citoyen et si le but ultime de la prison était vraiment de préparer la réinsertion des prisonniers qui sauf exception exceptionnelle sortiront un jour, tous, alors il faut rompre avec cette culture du secret, de l'entre-soi et autoriser et encourager toutes formes de médiation entre le dedans et le dehors. Mieux, si l'on peut penser, à juste titre, que les détenus sont en prison pour avoir commis des actes délictueux, qu'ils ont essayé de "résoudre" par eux-mêmes les problèmes qui étaient les leurs, alors il me semble de bonne pédagogie – je n'oserai pas dire de bonne politique – de travailler à les convaincre qu'une action collective, pacifique, dont les formes resteraient à inventer, est possible et pas toujours vaine. Dans son rapport paru en juillet

2000, la commission d'enquête de l'Assemblée Nationale préconise bien qu'en matière de travail pénal, il faut "aller vers une application du droit du travail en prison"¹⁷⁶.

Dans le même rapport, il est fait mention des "comités de détenus" au Canada. Dans ce pays, "la loi sur le système correctionnel précise, dans son article 73, que *"les détenus doivent avoir, à l'intérieur du pénitencier, la possibilité de s'associer ou de participer à des réunions pacifiques."* L'article 74 de cette loi indique également que le service correctionnel *"doit permettre aux détenus de participer à ses décisions concernant tout ou partie de la population carcérale, sauf pour les questions de sécurité."* En application de ces dispositions, il existe des comités de détenus dans tous les établissements qui sont invités à donner leur avis sur les questions touchant à la détention telles que l'emploi, les rémunérations, la politique antitabac, etc. Ils servent de lien entre la direction et la population carcérale."¹⁷⁷

Je tente une analyse de la chute de *L'Ombre du zèbre* dans la partie suivante.

3.3. Et les portes du colloque se refermèrent sur le zèbre

Je vois un lien profond entre l'affaire des portes fermées, l'histoire du colloque suspendu et la disparition du journal *L'Ombre du zèbre*.

Treize des quatorze intervenants extérieurs de la maison d'arrêt de Nîmes signent une lettre collective dénonçant la fermeture des portes. Au préalable, il avait été demandé à deux reprises que cette question soit abordée et la seule réponse obtenue était, si j'ose dire : "Le directeur ne changera pas d'avis". Mais nous décidâmes qu'il n'était pas possible de laisser les choses en l'état. On sait ce qu'il advint (voir le sous-chapitre 1.3. *L'affaire des portes fermées*). Nous venions de glisser un grain de sable dans une machine fonctionnant de toute éternité ou presque, de façon close, quasi autiste, sans que rien ni personne ne puisse contrecarrer son inexorable "avancée", et comme il se doit, le grain de sable fut broyé.

Le colloque suspendu ressortit à une logique légèrement différente mais fondamentalement identique. Comme je l'ai raconté, cette idée de colloque germa dans mon esprit après avoir fait le constat que les instituteurs en prison étaient sinon inexistants, du moins largement invisibles. J'interprète le changement d'attitude de l'administration pénitentiaire et / ou de la partie de l'éducation nationale qui lui est rattachée - les liens sont solides - de la façon suivante : tant que ce colloque pouvait passer pour une gentille et anodine réunion départementale ou régionale, circonscrite au monde de l'enseignement en prison, tout allait bien. Mais quand il s'est avéré que cela prenait une toute autre dimension, que des prises de position libres, éventuellement

¹⁷⁶ Rapport de la commission d'enquête parlementaire de l'Assemblée nationale, *La France face à ses prisons*, p 287.

¹⁷⁷ *ibid* p 144.

critiques, pouvaient être affirmées, bref que tout ne serait pas joué selon une partition soigneusement calibrée au préalable, il fallut en toute hâte – le report du "colloque officiel" des 17 et 18 octobre aux 3 et 4 décembre 2001 en témoigne à l'évidence – en installer un autre, de préférence avant les dates retenues pour celui de Nîmes. D'où la précipitation qui à elle-même se fit un croc en jambes puisqu'il tomba finalement un bon mois et demi après les dates initialement avancées. Là, ce n'était pas un grain de sable qui s'était glissé dans un mécanisme, mais un mécanisme créé de toutes pièces, sur mon temps libre exclusivement, qui risquait de s'affranchir du lieu, la prison, qui l'avait vu naître. Et une organisation fondée sur le régime de la tutelle ne saurait voir sans angoisse, sans peur, sans crainte une part de son propre être s'émanciper de cette domination. Un monde fermé, clos sur lui-même, est persuadé qu'il a tout à craindre des courants d'air, frais ou pas.

La disparition du journal *L'Ombre du zèbre*, pour être moins cathartique – l'agonie dura longtemps – plus étalée, plus insidieuse relève aussi de la même logique, du même refus de dire, de voir dire, de la même incapacité à reconnaître dans l'autre un être, une personne dont les valeurs peuvent aussi valoir, et d'autant plus inquiétant qu'il prend au pied de la lettre ce qu'il a eu la mauvaise idée d'entendre, de lire, de croire. Je ne parle ici que des recommandations, injonctions, conseils, orientations, indications ... officiels et publics.

Je m'attarderai un peu encore sur la chute de *L'Ombre du zèbre* (et vais renoncer à traiter de l'administration pénitentiaire de façon globale, forcément trop globale). Nonobstant, les histoires de journaux en prison se terminent généralement mal.

Je savais l'entreprise risquée. Les huit premiers numéros parurent "normalement", ce qui veut dire après des discussions avec la direction de l'époque, des échanges argumentés à l'issue desquels, en vertu du droit, ne paraissait que ce qui avait passé le cap de la censure. C'est ainsi qu'il n'y eut probablement pas un seul de ces numéros qui parut tel que je le soumettais lors de la première présentation. Un paragraphe était enlevé ici, un autre retouché dans telle ou telle direction, un article était supprimé là, remplacé par un autre etc. Il y eut même un numéro qui sortit en comportant trois pages blanches, globalement censurées. La direction assumait son rôle, je m'efforçais de remplir le mien, en contante tension entre le souhaitable et le possible.

Quatre numéros parurent ultérieurement, un treizième soumis à plusieurs reprises, plusieurs fois fut refusé, puis j'abandonnai. J'ai raconté l'erreur que je fis en publiant dans le numéro 12 un article qui me fut reproché. Mais cet article, comme le reste du journal, avait été soumis à la censure directoriale et accepté. Pour être précis, un autre article, proposé pour cet opus 12 avait été jugé non publiable, il ne le fut pas. La décision de la direction de suspendre le journal pendant six mois s'appliquait donc à un objet qu'elle avait elle-même autorisé. Mais conscient de la possible dégradation de la qualité des relations professionnelles que j'entretenais avec les surveillants, et qu'il me fallait préserver, je fis le choix d'aller les rencontrer sans me prévaloir de cette autorisation directoriale, derrière laquelle j'aurais pu m'abriter, me réfugier. J'assumai, à haute voix et tentai de le faire par écrit, dans l'éditorial du numéro 13 non paru mais que j'ai reproduit quelques pages plus haut. Je m'efforçai, encore une fois, de calmer le jeu, de préserver l'avenir, de ne pas envenimer les relations que j'estimai alors nécessaire de sauvegarder.

La suite me prouva, s'il en était besoin, qu'adoptant cette attitude, j'avais commis encore une fois une erreur majeure.

Au sein de la prison, personne n'était dupe. Ce numéro 12, suspendu après coup, tout le monde savait qu'il avait au préalable passé, et avec succès, le cap de la censure. Et qu'il était paru en toute légalité, dans le respect de la procédure à appliquer. Si tel n'avait pas été le cas, ma carrière d'enseignant en milieu carcéral aurait été interrompue dans l'instant et non trois ans plus tard. Par delà le double langage que j'ai essayé d'illustrer, il me semble que se niche là, à tout le moins, une double attitude.

Je n'essaierai pas d'en démêler les raisons, l'écheveau est trop serré et je ne suis pas sûr d'en éprouver l'envie. Par contre, j'émets volontiers l'hypothèse que cet épisode, au sein duquel le journal et moi-même ne furent probablement que des instruments, permit une redistribution des pouvoirs au sein de la prison, redistribution obéissant à des règles précises. Le problème, comme dit l'autre, c'est qu'on ne les connaît pas.

3.4. La prison figée¹⁷⁸

En 1830, dans un rapport du Ministre de l'Intérieur à la Société Royale des prisons, ce dernier écrivait : "A mesure que les constructions s'étendent, le nombre des prisonniers augmente."¹⁷⁹

Quelques années auparavant, en 1819, "fut présenté un projet très complet d'organisation de la nouvelle prison".¹⁸⁰ Ce projet élaboré par la toute récente Société Royale pour l'Amélioration des Prisons prévoyait "des commissions de surveillance composée de bénévoles, statut destiné à assurer leur indépendance vis à vis de l'administration des prisons. Si vive fut la réaction de cette dernière à cette tentative de contrôle que ces commissions ne virent jamais le jour ! Compte tenu des forces qui lui avaient été opposées, c'était un coup de maître pour l'administration qui n'en était pas à son coup d'essai. Déjà, en 1810, elle s'était opposée victorieusement aux commissions de

¹⁷⁸

J'avais dans un premier temps décidé d'appeler ce chapitre *La prison immobile* du nom du beau livre de Monique Seyler que je remercie ici ainsi que les éditions Desclée de Brouwer de m'avoir autorisé à le faire. Mais à bien y réfléchir j'ai préféré *La prison figée*. Il faut prendre le mot *figée* dans son acception culinaire. Un plat figé, par de la gélatine par exemple, va, sous l'effet d'un choc, très légèrement "bouger" dans son contenant, opérer un modeste mouvement d'avant en arrière avant de retrouver sa position initiale. Je vois là une métaphore de la prison qui me semble illustrer de manière adéquate le propos que je veux tenir ici.

¹⁷⁹ Cité par J. Favard, *Des prisons*, p 7.

¹⁸⁰ M. Seyler, *La prison immobile*, p 12.

surveillance, également composées de bénévoles, voulues par le ministre chargé du département de l'intérieur d'alors, le comte de Montalivet." ¹⁸¹ La question du contrôle extérieur des prisons ne date pas d'hier !

Pour faire référence à des événements moins reculés dans le temps, qu'il me soit permis de juxtaposer trois citations qui soulignent cette difficulté qu'a l'administration pénitentiaire à accepter ne serait – ce que l'idée qu'un contrôle extérieur des prisons est non seulement souhaitable – pas de son point de vue sans doute – mais socialement nécessaire.

"Au début de 1972, peu après les événements de Toul (décembre 1971), le conseil des "ministres avait approuvé le projet du garde des sceaux de rattacher l'inspection générale de l'administration pénitentiaire [] "directement au ministre et non plus à la direction de l'administration pénitentiaire, comme c'était le cas jusqu'à présent". Quinze ans plus tard, cette mesure n'est toujours pas appliquée..." ¹⁸² **"Lorsque, dix mois avant les incidents de Clairvaux ¹⁸³, le juge d'application des peines de Troyes eut l'audace de faire un rapport dont les conclusions laissaient prévoir ce qui allait se passer, le ministère lui retira sa délégation. Et lorsqu'une assistante sociale de Fresnes dénonça les sévices exercés sur un détenu, le ministère exigea son renvoi. Le système pénitentiaire devait fonctionner dans la clandestinité, en dehors des instances de contrôle, ou simplement de recherche."** ¹⁸⁴

Plus près de nous, le rapport de la commission d'enquête parlementaire de l'Assemblée Nationale mentionne : "On peut toutefois s'étonner que l'administration centrale ait jugé bon de faire transiter par son intermédiaire le questionnaire écrit adressé aux chefs d'établissement et parfois, comme cela a été relevé, ici ou là, de demander la rectification de certaines mentions. Sans doute, ne faut-il y voir que le symptôme d'un long passé de repli sur soi et de méfiance ..." ¹⁸⁵

Mais maintenant, au XXI^e siècle, ça va beaucoup mieux. Dans le numéro 34 de la revue *Dedans Dehors*, Anne Marie Marchetti, auteure d'un remarquable *Perpétuités, le temps infini des longues peines* raconte qu'elle devait participer à un débat suivant la projection d'un documentaire sur le travail carcéral à la maison centrale d'Arles. Elle y avait été invitée par le service pénitentiaire d'insertion et de probation, les travailleurs sociaux comme on disait. Le directeur de la prison lui suggéra de lui envoyer les déclarations qu'elle comptait faire. Pour un débat, c'est commode ! "Finalement le chef d'établissement, conforté par la direction régionale, décida que mon intervention serait

¹⁸¹ *ibid* p 13.

¹⁸² J. Favard, *op. cit.* p 142. Ce livre a été publié en 1987. Les choses sont toujours en l'état.

¹⁸³ A la maison centrale de Clairvaux, deux détenus, "Claude Buffet et Roger Bontems prennent en otage l'infirmière Nicole Comte et le surveillant Guy Girardot qui seront retrouvés égorgés." J. Favard, *op. cit.* p 183. C. Buffet et R. Bontems seront guillotins en novembre 1972.

¹⁸⁴ J. M. Domenach, *Le détenu hors la loi*, in *La prison immobile*, p 95 et 96.

¹⁸⁵ *La France face à ses prisons*, p106.

annulée, ajoutant que, de toute façon, on n'allait pas faire intervenir quelqu'un qui avait descendu en trois paragraphes (*sic*) l'administration pénitentiaire (une allusion à mon livre : *Pauvretés en prison*) et qu'on me signifierait que la conférence était reportée. Traduire : sine *die*." ¹⁸⁶

Je ne reviendrai pas sur la "réforme" de 1975, développant et amplifiant les principes édictés par la commission Amor de 1945, elle-même puisant très largement dans ceux de 1875 comme l'a si bien montré Michel Foucault.

La prison ne change pas ou si peu ! : "... la prison se dote de certains atouts pour que rien ne change. Elle change afin que rien ne change." ¹⁸⁷ Elle remplit toujours aussi bien son rôle de garde, le nombre d'évasions et d'évadés continuant de baisser : "Le nombre d'évasions # individuelles ou collectives #a été de 15 en 2002, contre 31 en 2001 et 34 en 2000, selon les derniers chiffres du ministère de la justice publiés vendredi 3 janvier. Vingt- six détenus ont réussi à prendre la fuite en 2002, contre 38 en 2001 et 41 en 2000." ¹⁸⁸ Mais cette évaluation fondée sur les nombres des évasions est-elle satisfaisante, étant entendu que l'on ne saurait reprocher aux prisons françaises de n'être pas des "passoires" ? Elle est très nuancée par la remarque ci-après lue dans un chapitre consacré aux "fonctions sécuritaires de l'architecture carcérale" : "le risque encouru par la société qui voit chaque année sortir légalement de prison des milliers de détenus est nettement plus important que celui encouru par quelques évasions." ¹⁸⁹

Il a fallu attendre mai 1975 pour que le directeur de l'administration pénitentiaire déclare que "la crainte de l'évasion ne saurait constituer pour les chefs d'établissement et leur personnel leur unique et obsessionnelle préoccupation". ¹⁹⁰ Il n'en va pas exactement de même de cette autre forme d'évasion, radicale celle-là, les suicides, dont le nombre se maintient à un niveau très élevé : 138 en 1996, 125 en 1997, 119 en 1998, 125 en 1999, 120 en 2000, 104 en 2001 et 122 en 2002. ¹⁹¹

La prison garde donc remarquablement bien, au moins du point de vue du nombre des évadés. Pour le reste, c'est plus discutable. Mais il y a longtemps, un bon siècle voire deux, qu'à cette mission de garde s'en est ajoutée une autre, celle de la réinsertion, qui

¹⁸⁶ A. M. Marchetti, in *Dedans, Dehors*, n° 34, novembre 2002, p 30.

¹⁸⁷ F. Sammut, P. Lumbroso, C. Séranot, *La prison une machine à tuer ?*, p 252.

¹⁸⁸ *Le Monde daté du dimanche 5 – lundi 6 janvier 2003*.

¹⁸⁹ C. Demonchy, *L'institution mal dans ses murs*, in C. Veil, D. Lhuillier, (sous la direction de) *La prison en changement*, p 164 et 165.

¹⁹⁰ J. Favard, *op. cit.* p 20.

¹⁹¹ Source Observatoire International des Prisons. H. Dorlhac de Borne notait dans son livre *Changer la prison* (p 140) qu'en 1974 (le "mai" des prisons), il y avait eu "moins de suicides dans les prisons : la révolte collective avait pris le pas sur l'acte de désespoir isolé : le suicide." Il me semble que la baisse sensible du nombre des suicides en 2001 pourrait traduire le regain d'espoir qui avait gagné les prisons suite aux très riches débats et résolutions annoncées au cours de l'année 2000, rapports d'enquête parlementaire au premier chef.

maintenant, justifie socialement l'existence même de la prison, et dont le moins que l'on puisse en dire est qu'elle est beaucoup moins bien assurée. On pourrait conjecturer que la "tentative" comme dit Alphonse Boudard se moque volontairement, cyniquement, de cette mission-là comme de sa première entrave. Je ne suis pas tout à fait sûr que cela soit fondé. Mais il n'en reste pas moins qu'en la matière, la faillite est patente.

A ce stade du raisonnement, il faut introduire ce qui me paraît consubstantiel à l'administration pénitentiaire, le double discours, le double langage. Il se pourrait qu'elle n'en soit pas l'utilisatrice exclusive. Mais tout de même ! : "... cette enquête m'en a une fois de plus convaincue, la norme, s'agissant de prison, qu'on en parle ou qu'on y vive, c'est le DOUBLE LANGAGE." ¹⁹² La précision "qu'on en parle ou qu'on y vive" me semble importante car elle introduit ce que j'appellerai le double double discours : le double discours à vocation interne et le double discours à destination du monde non carcéral. Un double discours interne, à l'intention des détenus que je résumerai comme ceci : un discours explicite : "Autonomise-toi ! Fais des projets ! Sois acteur de ta détention !" et un discours implicite : "Obéis, file droit ! File droit, obéis !" Celui à vocation externe ; le discours explicite : "Voyez comme on se soucie de la réinsertion, il y a même des formateurs, agents de l'ANPE (Agence Nationale pour l'Emploi), écrivains, enseignants, etc. qui viennent préparer les détenus à leur sortie." Ce qui n'est pas faux. Le discours implicite : "Mais faut pas pousser, la sécurité d'abord et la tranquillité interne avant tout, quel qu'en soit le prix, sinon rompez !" Je dois exagérer un brin, mais pas assez. Dit autrement : "L'injonction : "Donne un sens à ta peine !" est aussitôt recouverte par cette autre : "Entre dans notre monde coercitif, soumets-toi aveuglément aux règles disciplinaires du jeu judiciaire et de l'institution pénitentiaire." ¹⁹³

Je reviens à la faillite dont je parlais précédemment. Et on peut penser que cette faillite n'est pas totalement étrangère à l'existence de ce double langage. Ce qui ne signifie pas que celui-ci disparaissant, celle-là subirait *ipso facto* le même sort. Voici à ce propos quelques prises de position, de la part de détenus écrivains ou de "spécialistes" de la prison, les détenus en étant aussi des spécialistes :

"La plus belle couleuvre consistait de façon constante, à affirmer que les objectifs de l'administration pénitentiaire, en particulier la sécurité (comprenant la surveillance et l'exclusion) et la réinsertion sont non seulement complémentaires mais très complémentaires." ¹⁹⁴ "... si l'accent est toujours mis, dans les discours officiels, sur la mission de réinsertion de l'administration pénitentiaire, en pratique c'est toujours celle de mise à l'écart qui prédomine." ¹⁹⁵ "Seule l'irresponsabilité du détenu est reconnue, maintenue, orientée, exigée." ¹⁹⁶ "Le vice fondamental de la prison, c'est qu'elle ne permet pas aux détenus de se

¹⁹² A. M. Marchetti, *Perpétués Le temps infini des longues peines*, p 456.

¹⁹³ N. Frize, *Le sens de la peine*, 4^{ième} de couverture.

¹⁹⁴ J.A. Hourtal, *La volonté incarcérée*, p 282.

¹⁹⁵ A.M. Marchetti, *Pauvreté et trajectoire carcérale*, in C. Faugeron, A. Chauvenet, P. Combessie, *Approches de la prison*, p 190.

prendre en charge. Tout est soumis à autorisation, ce qui confère aux pénitentiaires un pouvoir de décision dérisoire: En fait, on n'a le pouvoir que de dire oui ou non à des conneries. Si bien qu'on est aussi infantilisés que les détenus." ¹⁹⁷

"C'est pas facile d'être mis sur la touche de ne plus prendre aucune décision sur sa vie, de ne pas pouvoir grandir, d'être à la merci de 15 personnes et de leur faire des courriers lorsque tu as besoin de quelque chose. Toujours demander l'autorisation pour telle ou telle chose. Parfois j'ai la sensation d'avoir 5 ans. Ces gens nous infantilisent. C'est exactement le terme: INFANTILISER." ¹⁹⁸

"La prison n'est pas d'abord l'enfermement entre quatre murs mais la privation de l'indépendance. Obligation d'obéir à un maître extérieur qui va régler tes mouvements, t'imposer un espace et un temps précis, un rythme de vie." ¹⁹⁹ ***"... si la prison échoue [] c'est plutôt et surtout parce qu'elle place les individus dans la situation infernale où il leur est impossible de se construire ou de se reconstruire, voire même parce qu'elle est par elle-même un lieu de déconstruction de soi."*** ²⁰⁰

On aura compris où je veux en venir. Si se donner pour tâche d'éradiquer le double discours, dont je répète qu'il n'est pas l'apanage du monde carcéral, est probablement aussi généreux que totalement inefficace, il en va autrement de la déresponsabilisation, de l'infantilisation qu'engendre la prison. Comme tout un chacun ayant travaillé quelques années en un tel lieu, ayant constaté que tout n'y était pas optimal, qu'il était peut-être possible de rendre la prison plus ceci ou moins cela, j'ai élaboré ma propre réforme de la prison. Mais en bon contribuable, je me limiterai à en exposer les points ne coûtant strictement rien ou presque. Je ne suis pas dépensier. Qui plus est, la "question pénitentiaire" est généralement abordée par le côté financier. Et l'un de déplorer le manque de places et qu'il faut donc construire de nouvelles geôles ou agrandir celles existantes ou les deux. Et un autre de stigmatiser le manque cruel, toujours cruel, de surveillants, d'éducateurs, de formateurs, de personnels administratifs ... toutes mesures contribuant, on en conviendra, à grever les finances de l'Etat.

Par ailleurs même si les "conditions de vie" dans les prisons françaises, au sens matériel du terme, sont de façon notoire indignes de notre pays □ les députés l'ont après beaucoup d'autres amplement montré □ et même s'il faut bien sûr améliorer le gîte et le couvert, je ne suis pas totalement persuadé que la bientôt éternelle "question carcérale" puisse par ces moyens trouver là une ombre d'un début de solution et les soubresauts qui agitent périodiquement les prisons un soupçon d'apaisement.

¹⁹⁶ C. Bauer, *Fractures d'une vie*, p 126.

¹⁹⁷ C. Carlier, *Les surveillants au parloir*, p 166 et 167. La partie en italiques est la transcription d'un entretien réalisé avec un surveillant.

¹⁹⁸ T. Gautier, L. Delmas, *Détenu cherche plume facile pour relation légère*, p 319.

¹⁹⁹ D. Huèges, *A quoi sert de maudire la nuit ? de la prison au ministère*, p 94.

²⁰⁰ L. Le Caisne, *Prison une ethnologue en centrale*, p 13.

Le tonneau est sans fond, les besoins infinis et s'il est incontestablement légitime de plaider pour une remise à niveau de l'existant, il me semble tout aussi légitime d'avancer que se focaliser sur cet aspect quantitatif de la question ne sert qu'à la déplacer, qu'à calmer le jeu, le temps que, un peu plus tard ... et ainsi de suite. A. Loeb écrit que l'histoire de l'institution pénitentiaire "semble faite d'une succession de rendez-vous manqués avec les exigences de son temps et avec sa nécessaire modernisation selon un schéma étrangement répétitif : à l'occasion d'événements fortuits, la prison vient sur le devant de la scène et mobilise les spécialistes de la question ainsi qu'une partie de la classe politique autour de débats d'idées d'une grande richesse ; une réforme s'impose, un projet de loi est à l'étude, une loi souvent votée, et son application édulcorée ou différée pour cause de réalité budgétaire ou parce que d'autres priorités ont relégué le problème pénitentiaire aux oubliettes ; un long silence s'instaure et une période d'oubli, puis la prison est à nouveau sous les feux de l'actualité, une ou plusieurs commissions d'enquête viennent constater l'abandon du monde carcéral des débats très riches s'instaurent, une réforme ambitieuse est à l'étude, etc., vous connaissez la suite."²⁰¹

Je souscris à cette présentation de la récurrence de la question pénitentiaire, mais elle fait fi de la volonté de la dite administration de ne surtout rien changer, ou si peu ... ou à tout le moins de sa formidable capacité à résister au changement.

3.5. Quelques propositions de réforme

L'horizon vers lequel se déploient les propositions de réforme rapidement présentées ci-dessous est celui de la responsabilisation, de la conquête d'autonomie sans lesquelles parler de réinsertion, de socialisation, de préparation au retour dans la cité n'est que leurre ou escroquerie. Tout en sachant que la prison aura du mal à devenir le paradigme de la citoyenneté ! Mais le modèle n'est pas la prison idéale, celui-ci ne pouvant se réaliser que dans la disparition même de la prison en tant que telle.

Je crois que la condition *sine qua non* pour que la prison essaie de devenir ce qu'elle prétend être, pour qu'elle puisse peut-être remplir les fonctions sociales qui lui sont explicitement assignées, est la reconnaissance du droit à l'expression des détenus, tant du point de vue individuel que collectif.

Il me paraît contradictoire, rédhibitoire de considérer qu'un détenu n'a pas voix au chapitre tout en l'enjoignant à préparer sa sortie, à anticiper son retour à la vie civile. "Or, le prononcé d'une sanction ne prive pas celui qui la subit de sa qualité d'être humain, qualité qu'elle contribue au contraire à établir en reconnaissant sa responsabilité dans l'acte criminel : on ne punit pas un animal, mais un être autonome et raisonnable."²⁰² De façon plus ample, en prenant en compte la victime et l'opinion, Antoine Garapon ne dit pas autre chose quand il affirme : "Tout le monde semble tomber d'accord pour dénoncer

²⁰¹ Actes du colloque *Enseignement en prison*, p 5 et 6.

²⁰² T. Pech, in A. Garapon, F. Gros, T. Pech, *Et ce sera justice Punir en démocratie*, p 152.

l'impuissance de la prison à atteindre ses objectifs annoncés. Les effets socialement apaisants pour l'opinion, moralement consolateurs pour la victime et psychologiquement restructurants pour le délinquant, classiquement attribués à la peine, apparaissent tout au plus comme des présomptions." ²⁰³

Cette non reconnaissance, ce déni de responsabilité expliquent pour une part, sans l'épuiser évidemment, la faillite de la prison. On peut considérer que depuis deux siècles, les meilleures âmes se sont penchées sur les prisons, qu'elles ont proposé les meilleurs arrangements qu'il est possible d'imaginer mais que le constat de l'échec de la prison est néanmoins patent et récurrent. ²⁰⁴ Il est à mon avis imputable, pour une part au moins, au refus d'accorder à la population pénale un statut autre que celui d'objet n'ayant aucune prise sur sa vie quotidienne dans les murs ni sur son devenir, d'être en quelque sorte réifiée. Cette réflexion n'est pas nouvelle, ce constat n'a rien de révolutionnaire : "La perspective d'attribuer à certains détenus ou anciens détenus un rôle □ voire une capacité de représentation □ dans des instances consultatives peut paraître naïve et irréaliste, mais elle est cohérente avec une "logique de réinsertion." ²⁰⁵

Plus ancien, et plus virulent, Paul Thibaut écrivait en 1979 : "L'intervention dans la prison de magistrats, de travailleurs sociaux, voire de comités de citoyens, est importante pour y rétablir le droit, mais le point essentiel est la mise en place d'une représentation des prisonniers, non seulement à cause de ses effets pratiques mais parce qu'elle signifie que les prisonniers comme individus et comme groupe ont une existence sociale, participent des discussions et des luttes à travers lesquelles la société existe et se transforme." ²⁰⁶

Les députés eux-mêmes pointent la nécessité de prendre en compte le droit du travail "ordinaire" pour les détenus ayant un emploi. Le rapport de la commission

²⁰³ A. Garapon, *ibid*, p 307.

²⁰⁴ "Bref, les protestations humanitaires sur la prison sont aussi anciennes que la prison elle-même." T. Pech, *ibid* p 174.

²⁰⁵ C. Veil, D. Lhuilier, (sous la direction de), *La prison en changement*, p 293.

²⁰⁶ P. Thibaut, in M. Seyler, *La prison immobile*, p 118 et 119. A titre d'exemple non théorique, c'est Nils Christie qui raconte dans son livre *L'industrie de la punition* qu'en Norvège, " juste après Noël, une réunion peu commune se tient quelque part dans les montagnes norvégiennes. Au bout de vingt ans, elle est devenue une sorte de tradition. [] Cinq groupes sont présents. Les acteurs officiels du système – directeurs de prison, surveillants, médecins, travailleurs sociaux, contrôleurs judiciaires, enseignants spécialisés, juges, policiers. Des hommes politiques – parlementaires, ministres parfois, conseillers toujours, et élus locaux. Des représentants de "l'opposition libérale" -profanes intéressés par la politique pénale, étudiants, avocats, professeurs d'université. Des représentants des médias. Des prisonniers – souvent en cours d'exécution de peine mais bénéficiant de permission de sortie pour ces quelques jours. Certains arrivent de leur prison en véhicule, accompagnés par du personnel pénitentiaire. D'autres sont en liberté provisoire et arrivent simplement par autocar. Tous ne peuvent obtenir des autorisations de sortie ou des permissions : sont écartés les détenus susceptibles de s'évader. Toutefois, certains participants purgent une peine à la suite d'une condamnation criminelle : assassinat, drogue, vol à main armée, espionnage. On voit, en fin de soirée et parfois la nuit – si l'on sait qui est qui -, des détenus, des directeurs de prison, des surveillants, des policiers et des représentants de l'opposition libérale engagés dans des discussions animées sur la politique pénale en général et sur les conditions de détention en particulier. Mais on peut également les entendre deviser calmement et paisiblement des courses de ski de fond qui sont organisées le lendemain."

d'enquête stipule, dans le résumé des propositions : "Aller vers une application de droit du travail en prison." ²⁰⁷ Mais il faut aller plus loin.

Les détenus doivent avoir la possibilité, à titre individuel et collectif, de faire valoir leurs droits. ²⁰⁸ C'est le cas, pour ce qui est de la dimension individuelle, dans le cadre du "tribunal" intérieur dit prétoire, depuis la loi du 12 avril 2000 qui, par "un effet inattendu" a autorisé les avocats à "entrer dans le prétoire de la prison" . Mais l'avocat demande à être payé, et l'aide juridictionnelle ne s'appliquait pas à ce type de "justice" ²⁰⁹ . Il était donc prévu qu'il soit possible de faire appel à des mandataires bénévoles mais agréés par ... l'administration pénitentiaire dont la liste serait fournie par cette administration. Un article du numéro 13 de *L'Ombre du zèbre* jamais paru présentait cette mise au point et précisait même qu'une prison comme celle de Nîmes devait avoir quatre ou cinq mandataires que les détenus auraient pu solliciter avant de "passer au prétoire". A ma connaissance cette liste ne vit jamais le jour. On peut considérer cette anecdote comme une bonne illustration du double langage ou de la maîtrise de l'effet d'annonce quand la situation l'exige, sans que cela ne change en rien le quotidien carcéral.

Les droits collectifs sont constitutifs depuis plus de cent ans des droits fondamentaux de notre société. Le "droit" de grève date du second empire, celui de libre association de 1901. En 2003, en France, en prison, il est interdit aux détenus de manifester collectivement, sous quelque forme que ce soit, y compris sous la forme la plus pacifique que l'on puisse imaginer, une lettre collective, une pétition. Il est à craindre que cette interdiction, par glissement, ait été appliquée à Nîmes à l'encontre de personnels ne relevant pas, expressément, de la catégorie des détenus. Bref, une fois encore, prétendre travailler à la réinsertion de personnes qui ont été jugées, ou qui attendent de l'être, pour n'avoir pas respecté les règles de la vie en société, sans leur permettre, en les amendant, en les adaptant si nécessaire, d'apprendre à les pratiquer relève de l'aveuglement ou au moins du paradoxe : "Or il est difficile d'exiger des personnes condamnées qu'elles reconnaissent cette autorité, corps protecteur de la société, si celle-ci se comporte de façon indigne, raciste, insidieuse ou gratuitement violente." ²¹⁰

Et pour ce qui est de la dimension collective, l'outil existe : ce sont les associations "presque 1901" dont j'ai longuement traité auparavant, et dont toute prison est dotée. Encore faudrait-il leur reconnaître, *a minima*, d'autres capacités que celle leur permettant de mettre un peu d'huile dans les rouages carcéraux, en prenant à leur charge la gestion des téléviseurs par exemple. Il suffirait de les considérer comme capables de représenter les détenus, d'organiser cette représentation par un mode de désignation de "délégués" à inventer, bref toutes choses tellement inimaginables qu'elles fonctionnent déjà, et semble-t-il fort bien, au Canada. Tellement bien que les comités de détenus "servent de

²⁰⁷ *La France face à ses prisons*, p 287.

²⁰⁸ "Le problème est que rien n'est assuré pour permettre la garantie de ces droits." *La France face à ses prisons*, p 143.

²⁰⁹ L'aide juridictionnelle s'applique à cette situation depuis début 2002.

²¹⁰ N. Frize, *Le sens de la peine*, p 78.

lien entre la direction et la population carcérale." ²¹¹

Je suis persuadé que, sans les rendre impossibles bien sûr, les émeutes, mutineries, révoltes que connaissent périodiquement les prisons □ Moulins, Clairvaux en 2003, Nîmes à la toute fin 2002 □ pourraient être pour une large part anticipées, "canalisées" voire circonscrites, grâce à un droit d'expression des détenus et à l'organisation de leur représentation permettant l'expression d'une voix collective : "... l'anomie est propice à des mouvements de détenus spontanés et sans contenu revendicatif particulier, plus difficiles à contrôler, négocier et surtout prévoir que des mouvements organisés." ²¹²

A la question : "Depuis la reconnaissance du droit d'expression, avez-vous constaté une baisse des violences ?", G. Lemire ²¹³ répond : "Il n'y a plus de soulèvements collectifs. Les mutineries étaient des contestations des conditions de détention." Plus loin, il ajoute "S'ils [les surveillants] y ont perdu en pouvoir, un pouvoir arbitraire et abusif, les surveillants y ont gagné au final, car ils ont désormais à remplir une mission plus positive, valorisante et moins angoissante. Lorsque l'on humanise l'institution carcérale, les personnels en profitent aussi." ²¹⁴ Pour en terminer à ce propos, cette liberté d'expression des détenus ne saurait aller sans la même liberté d'expression des personnels, ce qui n'est pas le cas actuellement, contraints qu'ils sont par le "statut spécial" qui n'autorise, par exemple, que les responsables syndicaux à s'adresser aux media.

Un autre champ de réformes possibles, qui non seulement ne coûterait rien mais ferait économiser de l'argent, concerne le droit à l'intimité dont la non reconnaissance, la négation peuvent gravement, entre autres, altérer l'estime de soi, constitutive de l'identité. En France, tous les courriers, écrits, lettres de détenus ou à leur intention sont susceptibles d'être lus, et cela, bien sûr, au nom de la sécurité. Des agents de l'administration sont affectés à cette tâche, ce qui ne veut pas dire que toutes les lettres écrites par les détenus ou qui leur sont destinées sont épluchées par ces personnels. Mais la menace existe et imprègne la nature même des relations que, par le truchement de ces courriers, les détenus et leurs correspondants peuvent entretenir ²¹⁵. Claude Lucas parle à ce propos de "viol". En Espagne, "à l'exception de celui [le courrier] des détenus "de prison à prison", des terroristes *etarras* et des trafiquants de drogue organisés en mafias (et en ce qui concerne ces derniers, seulement pendant la durée de l'instruction), le courrier ne fait l'objet d'aucune censure." ²¹⁶

²¹¹ *La France face à ses prisons*, p 144.

²¹² A. Chauvenet, F. Orlic, G. Benguigui, *Le monde des surveillants de prison*, p 143.

²¹³ Professeur retraité de l'école de criminologie de l'Université de Montréal. Au Canada, en 1992, une loi a reconnu des droits aux détenus, en particulier le droit d'expression.

²¹⁴ *Dedans Dehors*, revue de l'OIP, numéro 35, janvier 2003, p 12.

²¹⁵ Ce qui est une forme de panoptisme. "Pour cela Bentham a posé le principe que le pouvoir devait être visible et invérifiable. Visible : sans cesse le détenu aura devant les yeux la haute silhouette de la tour centrale d'où il est épié. Invérifiable : le détenu ne doit jamais savoir s'il est actuellement regardé ; mais il doit être sûr qu'il peut toujours l'être." M. Foucault, *Surveiller et punir*, p 203.

Par ailleurs, et toujours pour pas un euro, il est surprenant que d'une prison à une autre, tel ou tel objet soit autorisé ici et prohibé là. Ainsi, un détenu ayant acquis par l'intermédiaire de la fameuse cantine une plaque chauffante dans une prison s'en verra interdire l'usage après avoir été transféré dans une autre. "D'une prison à l'autre, on ne peut pas disposer des mêmes effets. Une chose peut être autorisée ici et refusée là sans que les explications soient fondées sur des arguments valables." ²¹⁷

A Nîmes, un des élèves du service scolaire, candidat bachelier, s'est vu refuser de pouvoir disposer de l'ordinateur qu'il avait acheté quelque temps auparavant, alors qu'il était déjà incarcéré dans la maison d'arrêt voisine de Montpellier. Seuls, les ordinateurs acquis sur place ont droit de cité. Un minimum d'harmonisation, voire d'uniformisation de ce qui est interdit ou admis ne permettrait plus l'arbitraire total qui règne en la matière. Bref, en élargissant le propos, "il serait préférable d'ouvrir une réflexion sur l'édiction d'un règlement intérieur type, non pas commun à tous les établissements, mais adapté à chaque régime de détention." ²¹⁸

En poursuivant toujours l'idée de responsabilisation des détenus, en l'occurrence de maîtrise *a minima* de la gestion de leur temps, on pourrait imaginer qu'ils puissent "choisir" l'organisation de leurs parloirs, ces moments précieux entre tous où ils rencontrent leurs familles, leurs proches, leurs ami(e)s. A la maison d'arrêt de Nîmes, les parloirs ont une durée d'une demi-heure. Parfois, il arrive que tel ou tel détenu obtienne un "parloir double", d'une durée d'une heure donc, mais c'est toujours sous le règne de la faveur, du privilège, et donc de l'arbitraire. J'imagine qu'une telle organisation est très probablement d'une complexité extrême ! C'est pourtant très précisément de cette façon-là que les parloirs sont organisés dans ce très lointain pays qu'est la Suisse, dans le canton de Genève et pour être encore plus précis, dans la prison de Champ-Dollon. Là, les détenus ont quatre heures de parloir par mois, qu'ils peuvent prendre en quatre fois une heure, un parloir par semaine, ou en deux fois deux heures, deux parloirs par mois. Indépendamment du contrôle minimal que les détenus pourraient ainsi avoir de leur temps carcéral, le rythmer à leur "convenance", cela réduirait d'autant les dépenses engagées par leurs proches pour leur rendre visite, trajets, nuitées éventuelles ...

Enfin, pour en terminer avec mes propositions non coûteuses, et bien que cela outrepassse très largement le domaine *stricto sensu* de l'administration pénitentiaire, la meilleure solution pour en finir avec la surpopulation carcérale, plaie éternelle de nombre de prisons, ²¹⁹ cause de bien des "dysfonctionnements" même si elle ne peut à elle seule

²¹⁶ C. Lucas, *Suerte*, p 436.

²¹⁷ J. Troussier, *J'aurais préféré que l'on me tue ...*, p 63.

²¹⁸ *La France face à ses prisons*, p 141.

²¹⁹ Pas toutes. Les établissements dits pour peine (maisons centrales et centres de détention) n'en souffrent pas, non plus que les maisons d'arrêt dites privées, du programme 13 000, puisqu'au terme du contrat de concession qui lie l'Etat et le concessionnaire, celui-ci doit verser à celui-ci des pénalités financières au-delà d'un taux de sur-occupation de 120 %. *La France face à ses prisons*, p 35. A Nîmes, prison publique, le taux de sur-occupation était couramment de 200% fin 2002

les expliquer tous et encore moins les excuser, est l'instauration d'un "numerus clausus pour les incarcérations dans les maisons d'arrêt en développant la concertation avec les magistrats."²²⁰ Un tel numerus clausus existe dans un pays aussi exotique que la Hollande !

Ce numerus clausus signifie tout simplement ceci : s'il est reconnu qu'il y a un nombre déterminé de places dans les prisons, 50 000 en France par exemple, il ne saurait y avoir 50 001 détenus – ni plus évidemment – et, ce niveau maximal atteint, un prisonnier ne pourrait être incarcéré sans qu'un autre ne sorte. Nils Christie raconte : "En 1990 nous [les Norvégiens] avions 2 500 personnes détenues. Mais nous en avions 4500 sur liste d'attente. Nous les avons mis en file d'attente en vue de leur admission en détention."²²¹

D'autre part, sans craindre de me contredire ou plutôt de m'éloigner de l'épure que j'ai tracée à la fin du sous - chapitre précédent, je ne veux pas clore celui-ci sans évoquer très rapidement deux ou trois dispositions qui, elles, nécessiteraient des engagements financiers.

Pour revenir à l'intimité et en particulier à la possibilité pour les détenu(e)s d'avoir des relations affectives et/ou sexuelles "ordinaires", Claude Lucas raconte comment, en Espagne, ces parloirs qu'il appelle "vis à vis" sont très régulièrement autorisés, et dans des conditions dignes "d'un hostel de catégorie ordinaire avec leur grand lit, leur fauteuil et leur salle de bains ... avec baignoire et douche !" ²²² En France, la énième commission quant à la faisabilité de ces parloirs ne va probablement pas tarder d'être mise au travail ! Et pourtant : "En 1814, Giraud propose que des cabanons soient mis à disposition des prisonniers une à deux fois par semaine, pour des relations hétérosexuelles, avec le conjoint libre, ou après mariage, entre détenus. En 1868, Desprez présente à peu près la même solution, afin de faire disparaître le "vice contre nature" et faciliter l'ordre intérieur."

²²³

Depuis le 1^{er} janvier 2003, l'administration pénitentiaire a renoncé à percevoir ce qu'il était convenu d'appeler "les frais d'entretien", somme dont se voyaient amputées les rémunérations des détenus travaillant pour des concessionnaires extérieurs. Mais ces détenus travaillant pour des entreprises extérieures à la prison sont toujours et encore officiellement employés par l'établissement carcéral qui les rétribue, cet établissement facturant au concessionnaire le coût de la main d'œuvre qu'il met ainsi à sa disposition.

La prison pour les mineurs doit disparaître et seule cette disparition me paraît pouvoir justifier l'ouverture des fameux centres éducatifs fermés. Là encore, cela peut paraître utopique ou naïf mais c'est très exactement ce que l'Espagne, encore elle, a décidé par une loi votée en janvier 2001. ²²⁴

²²⁰ *ibid*, p 285.

²²¹ N. Christie, *L'industrie de la punition*, p 48.

²²² C. Lucas, *Suerte*, p 438.

²²³ J.G. Petit, cité par D. Lhuillier, N. Aymard, *L'univers pénitentiaire Du côté des surveillants de prison*, p 35 et 36.

Enfin, je veux revenir sur le débat qui a enflammé la France en 2000, en particulier grâce au livre de Véronique Vasseur, *Médecin-chef à la prison de la Santé* et qui a donné lieu à deux rapports d'enquête parlementaire, l'un de l'Assemblée Nationale, l'autre du Sénat. Devant la misère décrite, connue depuis longtemps par qui voulait bien s'y intéresser, on estima, que pour la seule remise à niveau "correcte" des établissements existants, l'investissement était de l'ordre de 1,5 milliards d'euros. Ce qui est une somme énorme, qu'il fut décidé de dépenser sur trois ans. C'est à quelque chose près la somme annuelle à laquelle l'Etat a renoncé en supprimant la vignette automobile.

²²⁴ *Dedans Dehors*, numéro 32, juillet 2002.

Chapitre 4. De l'éthique

Ce quatrième chapitre interroge la langue à travers deux occurrences qui me semblent emblématiques de deux dispositions antagonistes quant à l'éthique qu'elles engagent ou sous-entendent. Mais par-delà ces occurrences langagières, il essaie de faire le lien entre des mots qui ne peuvent être que des mots, mais qui peuvent aussi, en leur prêtant consistance, épaisseur, signifier quant aux positions, engagements qu'ils impliquent, pour qu'ils puissent être tenus de façon conséquente à leur énoncé et / ou leur énonciation.

4.1. C'est la moindre des choses

Il y a longtemps, j'avais été "remué" par la lecture d'un livre d'un auteur mineur mais dont une phrase m'est restée. Un des héros de cet ouvrage, confronté à la nécessité d'écrire un texte à propos de sa vie, je ne sais plus pour quelle raison, disait en substance : "il faut passer des mots de sa vie à la vie de ses mots".

Le(s) monde(s) existe(nt) en dehors de tout langage, mais les décrire, les raconter, les expliquer, les rendre "communicables", cela relève du langage, de la langue. Dit autrement, C. Amboise, préfacier et traducteur de *Histoire de Tönle* de Mario Rigoni Stern note : "...ce qui n'avait jamais vraiment existé avant d'être écrit." ²²⁵

²²⁵ M. Rigoni Stern, *Histoire de Tönle*, p 11.

Et en retour, comme le tableau d'un peintre, qui est une représentation, peut nous faire découvrir, percevoir telle ou telle partie du monde sensible que nous n'aurions pas "vue" sans lui, y compris pour la peinture abstraite ou non figurative, le langage peut révéler, en lui-même, des significations, peut engendrer un sens, une explication qui, sans son entremise, nous aurait été à jamais inconnue, interdite.

Les langues utilisées par le genre humain étant plusieurs milliers, on doit pouvoir penser, qu'à quelque chose près, il y a autant de "façons" de découper le(s) monde(s), de sérier la réalité de ce qui nous est perceptible, de la rendre intelligible, de la raconter.

Mes interrogations, lors d'un travail précédent dont le présent ouvrage est une sorte de prolongement, tournaient essentiellement autour de l'éthique, de la morale, de la déontologie, de leurs différences et affinités. J'avais essayé de mettre en lumière ce qui à mes yeux les séparait, morale et déontologie d'une part, éthique d'autre part.

Pour être rapide, si la morale, la déontologie renvoyaient à l'existence de normes consenties auxquelles adhérerait, ici et maintenant, une population déterminée en un lieu déterminé, il en allait autrement de l'éthique qui sans méconnaître la morale, au crible de laquelle l'éthique mérite d'être passée, engageait l'individu dans un faire, un agir qu'il avait décidé d'accomplir eu égard à la situation très singulière dans laquelle il se trouvait à ce moment confronté.

Pour en revenir au langage, il me semble que l'éthique, ou mieux un comportement en relevant, pourrait se tapir derrière l'expression "C'est la moindre des choses".

Soit une situation de communication, la plus simple qui soit, dans laquelle deux interlocuteurs sont engagés, A et B. Si à un moment donné, l'un des deux, A, énonce : "C'est la moindre des choses.", c'est que B vient de le remercier à propos d'un faire, d'un agir et non d'un dire ou discours que A vient d'effectuer en faveur de B. Ce faire, cet agir, en actes et non en paroles –sauf à entrer dans la catégorie des actes de langage dits performatifs et qu'en conséquence j'ignorerai - que B vient de louer relève bien évidemment –hors situation exceptionnelle – de la morale ou au moins ne s'en écarte pas beaucoup. Était-il moral selon les normes (légal) en vigueur à l'époque de recueillir et abriter un juif ou un résistant en 1943 ou un porteur de valises en 1961 ? Selon les options politiques des uns et des autres, cela se discute ; il me paraît néanmoins que cela relevait à l'évidence d'un comportement éthique accordant l'asile au pourchassé.

Pour en revenir à la situation d'interlocution précédemment évoquée, la locution "C'est la moindre des choses" énonce que le locuteur A estime qu'il ne pouvait faire moins, et contient, porte en elle la surprise de B quant à l'acte, l'agir en question que, peut-être B espérait voir se réaliser, à son avantage, en sa faveur, mais sans qu'il y ait obligation de type moral, légal s'imposant à A.

B manifeste sa gratitude à l'égard de A par une réaction, un acte, un agir que ce dernier vient d'effectuer en sa faveur mais rien d'extérieur à lui même n'obligeait A à effectuer un tel geste, accomplir une telle action. Seule sa propre détermination l'a conduit à "faire bien" - ça ne regarde que lui ! – au nom de considérations personnelles situées au-delà de la morale propre au contexte, au lieu et à l'époque.

Dit autrement, rien n'obligeait, socialement parlant, A à accomplir ce qu'il a accompli.

Il pouvait s'en tenir, et cela sans déroger à la morale, à la déontologie de la société dont il est membre, à un agir minimal, par conformité à la morale ambiante, non répréhensible, mais jugé par lui, *hic* et *nunc*, insuffisant, attentatoire à l'idée qu'il se fait de la nécessité contingente du moment. Il y a là, me semble-t-il, une amplification de l'être qui pourrait au terme de ce raisonnement chaotique et tortueux être une autre définition de l'éthique dans ce cadre restreint d'une situation de communication relatant un échange d'agirs.

De façon tout à fait fictive, imaginons deux enseignants d'un établissement scolaire n'entretenant pas les meilleures relations du monde, mais bon cela arrive. Ils disposent d'une certaine autonomie, en particulier, par exemple, pour fixer l'heure de la pré-rentree. L'un des deux, B, est parti en vacances sans que celle-ci soit fixée. L'autre, A, propose par l'intermédiaire d'un cahier de "correspondance" de la programmer à 10 H le jour convenu, alors que dans cet établissement le début des classes est fixé ordinairement à 8 H. Le jour dit, B arrive sur son lieu de travail, comme il se doit à 8 H, pour découvrir la proposition de A relative à une "embauche" exceptionnelle ce jour-là à 10 H.

Si A avait téléphoné la veille ou quelques jours auparavant pour faire état de cette proposition, dont il savait que B l'ignorait, B l'en aurait chaleureusement remercié et A aurait pu alors lui répondre : "C'est la moindre des choses." Rien n'obligeait A à cette démarche, rien ne lui imposait de la faire, la meilleure preuve étant que B découvrant cet horaire exceptionnel ne pouvait que pleurer sur ses deux heures arrachées à son oreiller, la légalité, la morale ne trouvant rien à redire à une telle "organisation".

Un autre exemple, moins fictif : un de mes collègues, enseignant, perdu de vue depuis quelques années, retrouvé récemment par le truchement de vacances vertes, me disait que, dans le cadre de l'activité "poésie" qu'il conduit dans sa classe, il avait pris l'habitude, au moment de demander à ses élèves de choisir l'un des deux poèmes qu'il leur proposait d'apprendre, de les leur réciter, et non de les leur lire : "Cela surprie les élèves eux-mêmes, mais", me dit-il, "je vais leur demander de les apprendre par cœur, c'est la moindre des choses que je le fasse moi aussi." Et effectivement, on peut penser que c'est la moindre des choses. Rien ne l'y oblige, seuls la conscience professionnelle, le respect, la vertu, ... en un mot l'éthique lui ont fait décider de faire comme ça, d'agir de cette façon.

Pour revenir sur le terrain pénitentiaire, Corinne Héron-Mimouni fait état d'un comportement institutionnel qui pourrait relever de cette catégorie. "A Fleury-Mérogis, un principe a été institué. Un courrier est immédiatement envoyé en retour de toute demande écrite. Si la réponse nécessite un délai, la date à laquelle le détenu aura le renseignement ou le rendez-vous désiré lui est communiquée. Depuis la mise en place de ce système, le nombre de suicides a diminué. Petites causes, grands effets." ²²⁶ Pourvu que ça dure !

4.1.1. Serrer des mains, dire "vous"

Hors contexte d'interlocution - l'éthique peut exister sans paravent langagier – je vais essayer maintenant de mettre en scène, au quotidien, deux types d'attitude que j'ai

²²⁶ C. Héron-Mimouni, *Matonne ! Mémoires de Fresnes et d'ailleurs*, p 202.

adoptée il y a déjà longtemps, depuis toujours, dont la compréhension ou du moins l'explication que je peux en donner est plus récente : ce sont la pratique exclusive du vouvoiement et du salut systématique par le "serrage de mains" d'une part, et d'autre part le refus viscéral de savoir, de connaître les raisons qui ont amené "mes" élèves là où ils sont.

Il y avait là une espèce de point aveugle, une réalité interpersonnelle relationnelle évidente dont je sentais bien qu'elle était essentielle, vitale mais sans avoir la possibilité de la mettre en mots, de l'organiser, ce qui m'est apparu nécessaire "parce que, quand un énoncé est mis par écrit, il peut être examiné bien plus en détail, pris comme un tout ou décomposé en éléments, manipulé en tous sens, extrait ou non de son contexte. [] Le discours ne dépend plus d'une "circonstance" : il devient intemporel. Il n'est plus solidaire d'une personne ; mis sur papier, il devient plus abstrait, plus dépersonnalisé." ²²⁷

Il est souvent de bon ton, dans les formations pour adultes, que se tutoient l'ensemble des participants, formateurs et formés. Je m'y suis toujours refusé, même quand de jeunes détenus notamment me le demandaient expressément. Ce refus me semble d'abord marquer une distance, non pas entre mes élèves et moi-même, mais entre nombre de surveillants et l'enseignant que je suis. Bien que le code de procédure pénale l'interdise (article D. 220), le tutoiement entre détenus et surveillants est fréquent, essentiellement de ceux-ci vers ceux-là, beaucoup plus rarement de façon réciproque.

Et c'est uniquement le contexte de la prison qui autorise l'installation de ce tutoiement. N'importe où ailleurs, il s'instaurerait peut-être, mais au bout d'un certain temps, entre des personnes qui commencent de se connaître voire de s'apprécier, mais jamais d'emblée. Dans notre société, sauf circonstances particulières, professionnelles par exemple, deux individus qui se rencontrent pour la première fois n'adoptent pas pour leurs premiers échanges le "tu" mais le "vous".

De la même façon, le code de procédure pénale ne recommande pas aux surveillants de serrer la main des détenus, même si là aussi, bien sûr, quelques uns pratiquent cette forme de salut, de reconnaissance, mais, me semble-t-il, de façon infiniment moins fréquente que celle concernant le tutoiement.

Je pratique quant à moi le serrage de mains, de façon systématique et ostentatoire. Là aussi, cette attitude me permet, au-delà de l'uniforme pénitentiaire que je ne porte pas, dès la première rencontre, dans l'instant crucial du premier contact, de me différencier des surveillants. Non pas que je tiens dans un quelconque mépris ces personnels que je côtoie tous les jours, avec qui je travaille au quotidien, et qui font un travail difficile, anxiogène, et pour l'immense majorité d'entre eux de façon tout à fait honorable.

Mais je n'ai pas les mêmes fonctions que les surveillants. Et je ne manque jamais de reprendre, avec le sourire cependant, ceux de mes élèves à qui il arrive, au début de leur périple scolaire, de m'interpeller par un "chef" qu'ils retirent d'ailleurs aussitôt. Donc je serre les mains, use du "vous" et du Monsieur X ou Madame Y, systématiquement. "Quelques uns font le baisemain, d'autres me tutoient. Moi je les vouvoie toujours ... Pour une fois, ils sont traités comme des humains et non comme des bêtes." ²²⁸

²²⁷ J. Goody, *La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage* 96 – 97.

En donnant du Monsieur ou du Madame aux détenu(e)s avec qui je travaille, dans ce monde où ils ne sont qu'un nom et un numéro d'écrou, je suis persuadé de contribuer à restaurer un peu leur identité, à leur permettre de retrouver pour une part celles ou l'une de celles qu'ils avaient à l'extérieur, avant d'être incarcérés. Je pense que le passage par le Monsieur ou le Madame, restaurateur d'une civilité perdue lors de leur emprisonnement, ouvre la porte ou du moins rend possible son ouverture, vers d'autres identités elles aussi abandonnées à la fouille avec les effets personnels qu'ils ont dû y laisser.

Ainsi se trouvent réactualisées des identités de travailleurs, pères de famille, parents d'élèves, chômeurs, membres d'une profession, militants associatifs, syndicaux voire politiques, consommateurs, citoyens ..., celle que j'ai prioritairement et professionnellement à réactualiser de façon première étant bien sûr celle d'apprenant, d'élève (même ancien), d'étudiant ... Et je suis persuadé que développer cette dernière identité, que j'assimile ici à rôle social, passe par la reconnaissance des autres identités, des anciens rôles sociaux qui, s'ils n'ont plus d'efficacité ni de réalité à l'intérieur de la prison, continuent à structurer les personnes avec qui j'ai à travailler.

Quant à ce qui concerne le serrage de mains, je le crédite de plusieurs autres fonctions, indépendamment de celle de me différencier des surveillants et sur laquelle je ne reviendrai pas.

D'abord, me souvenant de lectures d'il y a 25 ans quand je préparais un travail sur le Moyen Age, s'avancer vers l'autre - l'Autre - la main droite tendue, l'incitant à faire pareillement, lui signifiait : "Je n'ai pas d'intention belliqueuse ; regarde, je suis sans armes." Même si cette signification, cette symbolique du serrage de mains ont disparu depuis longtemps de l'esprit de nos contemporains, il me plaît de m'y référer : "Le premier acte intellectuel c'est la paix. La paix précède ma manière de penser, elle précède le désir de connaître proprement dit, elle précède la thématization objective. Il y a raison quand il y a la paix, quand il y a rapport pacifique de personne à personne."²²⁹

Par ailleurs, marquant par ce geste l'altérité de l'Autre, je le reconnais, l'installe, le temps que durera la séance à laquelle il est venu participer, dans une position d'égalité, égalité avec les autres élèves, égalité avec moi – même : "Le terme de reconnaissance me paraît beaucoup plus important que celui d'identité.[] Dans la notion d'identité, il y a seulement l'idée du même : tandis que la reconnaissance est un concept qui intègre directement l'altérité, qui permet une dialectique du même et de l'autre. La revendication d'identité a toujours quelque chose de violent à l'égard d'autrui. Au contraire la recherche de la reconnaissance implique la réciprocité."²³⁰

Et puis au-delà de la main, au-dessus de la main tendue, il y a le visage, "son exposition droite sans défense"²³¹ dont la peau "est celle qui reste la plus nue, la plus dénuée. La plus nue, bien que d'une nudité décente. La plus dénuée aussi : il y a dans le

²²⁸ V. Vasseur, *Médecin-chef à la prison de la Santé* 124

²²⁹ F. Poirié, *Emmanuel Lévinas qui êtes-vous* , p 104

²³⁰ P. Ricœur, *La critique et la conviction* 96.

visage une pauvreté essentielle." ²³² ; "La relation au visage est d'emblée éthique." ²³³

Je ne résiste pas au plaisir de citer longuement Mario Rigoni Stern. Dans *Le sergent dans la neige*, il narre la retraite de l'unité militaire italienne à laquelle il appartient, retraite survenue au cours de la deuxième guerre mondiale lors de l'évacuation des avant postes que cette unité occupait sur les bords du Don et tout au long de la traversée hivernale de contrées enneigées.

"Avec les hommes du lieutenant Danda, nous devons être une vingtaine en tout. Qu'est-ce que nous faisons ici tout seuls ? Il ne nous reste presque plus de munitions. Nous avons perdu la liaison avec le capitaine. Nous n'avons pas d'ordres. Si seulement nous avions des munitions ! La faim se fait sentir également et le soleil descend. Je traverse la palissade et aussitôt, une balle siffle à mes oreilles : les Russes nous ont à l'œil. Je cours frapper à la porte d'une isba. J'entre.

Il y a là des soldats russes. Prisonniers ? Non. Ils sont armés. Et ils ont l'étoile rouge sur leurs bonnets ! Moi, je tiens mon fusil. Pétrifié, je les regarde. Assis autour d'une table, ils mangent. Ils se servent en puisant dans une soupière commune, avec une cuiller en bois. Et ils me regardent, la cuiller immobilisée à mi-chemin de la soupière. Je dis : "Mnié khocetsia iestj." ²³⁴ Il y a aussi des femmes. L'une d'elles prend une assiette, la remplit de lait et de millet à la soupière commune, avec une louche et me la tend. Je fais un pas en avant, j'accroche mon fusil à l'épaule et je mange. Le temps n'existe plus. Les soldats russes me regardent. Les femmes me regardent. Personne ne souffle. Il n'y a que le bruit de ma cuiller dans l'assiette. Et de chacune de mes bouchées.

***Spaziba,* ²³⁵ je dis en finissant. La femme reprend l'assiette vide que je lui rends et répond simplement : *Pasa Usta.* ²³⁶**

Les soldats russes me regardent sortir sans bouger. Sur le seuil, je vois des ruches. La femme qui m'a servi la soupe m'a accompagné comme pour m'ouvrir la porte et je lui demande par gestes de me donner un rayon de miel pour mes camarades. Elle me le remet et je sors.

C'est comme ça que ça s'est passé. A y réfléchir, maintenant, je ne trouve pas que la chose ait été étrange, mais naturelle, de ce naturel qui a dû autrefois exister entre les hommes. La première surprise passée, tous mes gestes ont été naturels ; je n'éprouvais aucune crainte, ne sentais aucun désir de me défendre ou d'attaquer. C'était tellement simple. Et les Russes étaient comme moi, je le sentais. Dans cette isba venait de se créer

²³¹ E. Lévinas, *Ethique et infinip* 80.

²³² *ibid.* p 80.

²³³ *ibid.* p 81.

²³⁴ Y en a-t-il pour moi ?

²³⁵ - *Merci.*

²³⁶ - *Allez y . (traduction non garantie de l'un de mes élèves un peu russophone.)*

entre les soldats russes, les femmes, les enfants et moi, une harmonie qui n'avait rien d'un armistice. C'était quelque chose qui allait au-delà du respect que les animaux de la forêt ont les uns pour les autres. Pour une fois, les circonstances avaient amené des hommes à savoir rester des hommes. Qui sait où se trouvent à présent ces hommes, ces femmes, ces enfants. J'espère que la guerre les a tous épargnés. Tant que nous vivrons, nous nous souviendrons, tous tant que nous étions, de notre façon de nous comporter. Surtout les enfants. Si cela s'est produit une fois, ça peut se reproduire pour d'innombrables autres hommes et devenir une habitude, une façon de vivre."²³⁷

Un dernier mot : la prison est un lieu "naturellement", structurellement, institutionnellement violent, l'actualité, récente ou non, le prouve à l'envi.

Quand il arrive qu'un détenu retardataire entre en classe alors que les autres sont déjà au travail, que ce détenu vienne me saluer "comme il se doit" et qu'ensuite il fasse le tour de la classe, serrant la main à tous les autres, sans distinction, sans faire preuve des réticences qu'ont certains détenus à l'égard d'autres, eu égard aux délits qu'ils ont commis et qu'ils connaissent peu ou prou tous, alors, sans avoir encore effectué un seul acte pédagogique, je me dis que j'ai déjà fait la moitié de mon travail d'instituteur.

4.1.2. Refuser de savoir

Je me suis interrogé, et ce depuis que je travaille en prison sur cette nécessité intime et non réfléchie, adoptée le premier jour, de ne pas savoir quelles étaient les raisons qui avaient amené "mes" élèves en prison. Sans trop savoir pourquoi, je m'y tenais, et m'y tiens toujours, trouvant cette attitude fondée, la trouvant d'autant plus fondée quand, sans l'avoir cherché, par hasard, j'y dérogeais.

On me permettra une anecdote. Un monsieur d'une trentaine d'années, auxiliaire²³⁸ de son état, que je voyais tous les jours - il nettoyait le rez-de-chaussée où se trouvent les salles de classe - me demanda un jour s'il lui serait possible de me confier un cahier dans lequel il avait consigné des textes, une ébauche de livre, comme il me dit alors. La réponse ayant été affirmative, nous entamâmes une conversation médiée par les textes qu'il me confiait, textes fort intéressants par ailleurs.

Je lui avais proposé de procéder à une double correction : une dite "d'instituteur" relative aux règles minimales du français écrit, une autre plus ambitieuse relative à l'organisation générale de ces textes voire à leur sens, à ce qui s'y exprimait, à leur portée. Et ainsi, pendant des mois, à raison de quelques minutes par-ci par-là, parfois un peu plus, au gré de nos disponibilités respectives, nous dialogâmes, de façon parfaitement urbaine et policée, courtoise, sans que jamais il ne vint participer à quelque

²³⁷ M. Rigoni Stern, *Le sergent dans la neige* 162 - 164

²³⁸ Les auxiliaires - dits auxi - sont les détenu(e)s qui sont par exemple chargés d'entretenir, au sens ménager du terme, une partie de la prison. D'autres auxi assurent la distribution des repas. Ceux-là sont dits "gamelleurs". Ils sont rémunérés par la prison elle-même. A Nîmes, un auxi perçoit selon la "classe" à laquelle il appartient, (on dirait ailleurs sa qualification) et selon le nombre de jours considérés comme travaillés, de 30 à 300 € par mois (en brut).

activité que ce soit. Un jour, il m'apprit qu'il venait d'être condamné, en cour d'assises, à 14 ans de prison et qu'il était satisfait de ce jugement, ayant apparemment éprouvé auparavant des craintes quant à un jugement plus sévère.

Peu de temps après, j'appris, de façon fortuite, ce qui lui était reproché et qui lui avait valu cette condamnation. Maintenant, je savais ; lui ne savait pas que je savais, hormis ce qu'il m'avait dit. En quinze jours, nos rapports changèrent du tout au tout. Je continuai à lui demander s'il avait des textes à me soumettre ou à me proposer, s'il voulait bien persévérer... Il en avait, mais il n'avait pas son cahier sur lui, il n'avait pas le temps d'aller le chercher, les derniers textes qu'il avait rédigés n'étaient pas au propre ... bref il fuyait.

Et je n'ai pas trouvé d'autre explication à un tel changement d'attitude de sa part qu'un changement d'attitude de la mienne. Ô certes non voulue, refusée même, mais transpirant probablement par tout mon être. L'homme que j'avais face à moi n'était plus Monsieur X, rédacteur de textes qu'il me confiait, mais le criminel ayant commis, eu égard à l'échelle de valeurs qui est la mienne un meurtre des plus abominables.

J'ai écrit plus haut, à l'occasion de l'entrée en classe du retardataire, que les détenus fréquentant les cours ne se tenaient pas apparemment rigueur les uns les autres des différents délits et crimes qui leur étaient reprochés. L'histoire carcérale ne compte plus les exemples contraires, les détenus les plus stigmatisés étant ceux convaincus, une fois de plus à tort ou à raison, de délits ou crimes d'ordre sexuel. Radio prison va vite ! Il est de notoriété publique que l'incarcération est particulièrement dure pour les "pointeurs", les violeurs en argot carcéral.

Or, en classe, j'accueille tous ceux qui veulent bien venir, sans exclusive bien sûr et sans que certains de mes élèves - les auteurs de crimes ou délits "nobles" - en excluent de fait sinon de droit d'autres, auteurs eux de crimes ou délits jugés ignobles, selon l'échelle des valeurs en vigueur dans le monde des délinquants. De ce point de vue là, j'ai des groupes classes très mélangés. Je forme l'hypothèse que la tolérance qui y règne est le reflet de celle que, par ignorance, je m'impose et impose.

Je veux signifier par là que si la classe est un lieu de libre parole entre adultes qui y sont *a priori* respectables et respectés, il est un sujet tabou : celui des raisons qui ont valu à mes élèves d'être incarcérés ; pendant le temps de classe, il est possible de discuter de tout sauf de leurs "affaires". Et si l'un d'entre eux manifeste le souhait d'en parler, je lui propose de le faire mais hors le groupe, seul à seul. Le cas se produit rarement.

Il me plaît de considérer que la classe bénéficie d'une espèce de statut d'extraterritorialité carcérale, à la porte de laquelle "mes" élèves laissent leurs costumes de "bagnards" pour revêtir ceux dont ils souhaitent se parer, pour réinvestir d'autres facettes de leur identité, celle d'apprenants étant évidemment la plus commode à récupérer, et qui sait, commencer, fût - ce de façon un rien artificielle, à se reconstruire, les béquilles de la grammaire ou des mathématiques étant en l'occurrence de puissants adjuvants, du moins je le postule.

C'est de cette manière-là que j'ai adapté, sur le registre de l'éthique au quotidien, le principe imprescriptible de l'éducabilité. Dit autrement, je postule qu'un homme est toujours plus grand que son délit. Dit autrement encore, et probablement mieux, "le non savoir sur l'Autre est donc bien la condition pour que reste posée la question, pour que

de l' "ouvert" subsiste dans mon rapport à lui, de l' "ouvert" où peut s'insinuer l'éthique, de manière précaire et fragile mais ô combien précieuse." ²³⁹

Plus simplement : " Depuis qu'on est rattaché aux hôpitaux, on ne connaît plus les motifs d'emprisonnement des détenus. [] Finalement, c'est sans doute mieux de ne rien savoir sur les détenus." ²⁴⁰

4.2. Je n'ai pas d'états d'âme

Cette partie est, en quelque sorte la figure inversée, la symétrique de celle intitulée *C'est la moindre des choses*. Mais avant d'essayer de débusquer ce qui peut se tapir derrière cette redoutable expression et ce qu'elle révèle, il me faut faire un détour du côté de Christophe Dejours et de son livre *Souffrance en France* sous titré *La banalisation de l'injustice sociale*.

L'auteur présente son ouvrage comme une tentative de réponse aux questions suivantes : comment peut s'expliquer "l'indifférence et la tolérance croissante, dans la société néolibérale au malheur et à la souffrance d'une partie de notre population" ? Puis comment s'opère "la reprise par la grande majorité de nos concitoyens des stéréotypes sur la guerre économique et la guerre des entreprises, incitant à attribuer le mal à la "causalité du destin" ? Enfin comment comprendre "l'absence d'indignation et de réaction collective face à l'injustice d'une société dont la richesse ne cesse de s'accroître cependant que la paupérisation gagne simultanément une part croissante de la population" ²⁴¹ ? Il développe la thèse que s'est mis en place, dans le cadre du travail, un processus de "banalisation du mal" qui *in fine* explique très largement notre indifférence à la souffrance, notre refus de réfléchir sur et de penser contre les dogmes économiques néolibéraux et notre incapacité ou notre impossibilité à nous indigner et nous insurger contre un tel état de fait.

Dans un premier temps, l'auteur définit le "réel du travail" comme ce qui "se fait essentiellement connaître au sujet par le décalage irréductible entre l'*organisation prescrite* du travail et l'*organisation réelle* du travail" ²⁴². Ce décalage, éternel, est usuellement surmonté par la "mobilisation des ressorts affectifs et cognitifs de l'intelligence" ²⁴³. A contrario, si ce n'est pas le cas, c'est la "grève du zèle", le zèle étant précisément "tout ce que les opérateurs ajoutent à l'organisation prescrite pour la rendre

²³⁹ P. Julien cité par P. Meirieu et M. Develay, *Emile reviens vite ils sont devenus fous* p 134.

²⁴⁰ V. Vasseur, *op cit* p 98.

²⁴¹ C. Dejours, p 167, 168.

²⁴² *ibid* p 32, 33.

²⁴³ *ibid* p 34.

efficace ; tout ce qu'ils mettent en œuvre individuellement et collectivement et qui ne relève pas de l'"exécution".²⁴⁴

Le travail peut être épanouissant, peut contribuer à l'accomplissement de soi. Mais, dans les conditions de plus en plus dures – recherche du rendement maximal, licenciements jamais suffisants, obsession du résultat, atteinte de l'objectif à n'importe quel prix ... - la résistance du réel du travail²⁴⁵ va engendrer des souffrances, présentées par les managers, véhiculées par l'idéologie dominante comme sinon un bien mais à tout le moins comme un mal nécessaire conséquence d'une nécessité absolue dictée par la concurrence internationale, la guerre économique, les lois économiques fondées sur la science du même nom²⁴⁶. Cette pensée "économiste" est tellement diffusée, prégnante que la refuser serait comme "refuser la gravitation universelle".

Par ailleurs "L'expérience du réel du travail se traduit par une confrontation à l'échec"²⁴⁷ que ce soit dans l'ordre matériel des machines, outils, installations ... ou dans l'ordre humain et social. Et c'est ce déni du réel du travail, qui impliquant "la survalorisation de la conception et du management conduit inmanquablement à interpréter les échecs du travail ordinaire comme l'expression d'une incompétence, d'un manque de sérieux, d'une insouciance, d'un manque de formation, d'une malveillance, d'une défaillance ou d'une erreur, relevant de l'homme. [] Le déni du réel du travail [] est essentiellement le fait des cadres et des ingénieurs, mais il est largement partagé par tous ceux qui accordent une grande confiance au pouvoir de maîtrise de la science sur le monde objectif."²⁴⁸

Selon Christophe Dejours, ce déni du réel du travail constitue la base de la "distorsion communicationnelle" et est en général associé au déni de la souffrance dans le rapport au travail".²⁴⁹ Pour faire court, cette distorsion communicationnelle, qui peut à bien des égards être assimilée à un mensonge, permet à l'entreprise, la société de se présenter à ses actionnaires, au marché, aux banques, aux clients, au monde ... sous le meilleur jour, son fonctionnement interne où les différents services ou départements doivent se "vendre" les uns aux autres comme son fonctionnement externe étant fondés sur une propagande de type commercial.

Mais ce déni du réel peut ne pas concerner que les cadres et ingénieurs. "Grâce" au

²⁴⁴ *ibid* p 33.

²⁴⁵ "Etre contraint de mal faire son travail, de le bâcler, ou de tricher est une source majeure et extrêmement fréquente de souffrance dans le travail, que l'on retrouve aussi bien dans l'industrie que dans les services ou dans les administrations." *ibid* p 37.

²⁴⁶ Marie-Béatrice Baudet écrit dans une critique du livre *L'erreur économique* de Philippe Simonnot (Editions Denoël 2004) que ce dernier "parvient à démontrer avec beaucoup de verve combien l'idée de hisser l'économie au rang de science, à l'instar de la physique, par exemple, est une folie." Supplément du *Monde* daté du 3 février 2004, p VI.

²⁴⁷ C Dejours, p 81.

²⁴⁸ *ibid* p 85.

²⁴⁹ *ibid* p 85.

management fondé sur la menace, étayé par la précarisation de l'emploi qui favorise le silence, le secret, le chacun pour soi, il peut aussi concerner des opérateurs de base, des travailleurs qui, de façon paradoxale "deviennent complices du déni du réel du travail et de la progression de la doctrine péjorative du facteur humain, par leur silence, la rétention d'informations, et la concurrence effrénée à laquelle ils se voient contraints les uns par rapport aux autres." ²⁵⁰

Et c'est de ce déni du réel du travail que sourd la souffrance, qui ne concerne pas uniquement les opérateurs, les travailleurs du bas de la pyramide. A l'exception de quelques leaders aux personnalités perverses ou paranoïaques, cette souffrance au travail est largement partagée par tous. Elle résulte de la peur : peur d'être licencié, d'être muté, de perdre sa place, de ne pas être à la hauteur, d'être raillé à la réunion des cadres pour ne pas avoir atteint l'objectif fixé... Bref, avec des modalités différentes la peur s'insinue dans le rapport au travail, dans les rapports de travail qui ne sont pas uniquement des rapports en vue d'une activité de production mais qui ressortissent aussi au vivre ensemble.

Tous ces "braves gens" à la rationalité morale – pratique, à l'éthique en quelque sorte, ordinaires, communes vont se trouver, en fonction de leur place, confrontés à des situations, où, la peur aidant, ils vont être contraints ou s'estimer l'être, de faire le "sale boulot", de collaborer, pour sauver leur peau – jusqu'à la prochaine charrette – à cette gigantesque entreprise. M. Tout le monde, cadre de son état, va avoir à "gérer un plan social", bel euphémisme pour un ensemble de licenciements, pouvant être pour lui générateur de souffrance éthique ²⁵¹ et de souffrances plus "objectives" pour ceux qui en seront les victimes ou qui en auront, cette fois-ci, réchappé.

Mais les rôles de victimes et de bourreaux ne sont pas figés et peuvent même être interchangeables. Pour faire face à la situation, ou quand celle-ci l'exige, l'auteur explique que, par exemple, des ouvriers du bâtiment vont outrepasser toutes les règles de sécurité et/ou s'alcooliser pour vaincre leur propre peur afin de respecter un calendrier qui leur aura été imposé. Si dans le groupe, il en est un qui refuse de "collaborer" à cette façon de faire, la conteste au nom des lois du travail, des règlements, de son éthique, de sa morale – pratique, il va être stigmatisé, rejeté, ravalé au rang de "femme", de "pédé" ... les victimes de la logique générale se transformant alors, pour ne pas voir leur propre peur réactualisée, en bourreaux, en collaborateurs zélés, en participants volontaires au "sale boulot". Ceux qui refusent ainsi, peuvent alors, par une inversion radicale des valeurs, passer pour des "lâches", n'ayant pas le "courage" de faire le sale boulot que les collaborateurs savent qu'on attend d'eux, mais dont ils savent bien qu'il n'est pas "convenable".

De façon plus tragique à propos d'hommes mobilisés en Allemagne nazie pour exterminer les Juifs d'Europe centrale : "A Jozefow une douzaine d'hommes à peine, sur près de cinq cents, ont réagi spontanément à la proposition du commandant Trapp de se

²⁵⁰ *ibid* p 86.

²⁵¹ "Souffrance qui ne résulte pas d'un mal subi mais celle qu'on peut éprouver de commettre, du fait de son travail, des actes que l'on réprouve normalement." (p 44).

dispenser de la tuerie annoncée. Pourquoi ces hommes du refus de la première heure furent-ils si peu nombreux ? [...] Tout aussi important fut l'esprit de corps – l'identification élémentaire de l'homme en uniforme avec ses frères d'armes *et l'extrême difficulté qu'il éprouve à faire cavalier seul*. Certes le bataillon venait seulement d'être complété ; beaucoup de ses membres ne se connaissaient pas encore très bien, la camaraderie de régiment n'avait pas encore cimenté l'unité. Il n'empêche : quitter les rangs ce matin-là, à Jozefow, signifiait abandonner ses camarades et revenait à admettre qu'on était "faible", voire "lâche". Qui aurait "osé", devait déclarer un policier, "perdre la face" devant tout le monde ? "Si on me demande pourquoi j'ai tiré avec tout le monde, dira un autre, je répondrai, en premier lieu que *personne ne veut passer pour un lâche*." ²⁵²

A ce moment, l'auteur pointe une inversion des valeurs, le courage, une vertu personnelle, se voyant transmuté par une alchimie fondée sur le zèle au travail – quel que soit le travail – en lâcheté, celle-ci se voyant par contre coup promue au rang de vertu attestant la virilité ²⁵³ de son porteur, virilité nécessitant pour être avérée, une représentation, une mise en scène données à voir à son entourage, exhibée en quelque sorte, le courage se suffisant au contraire à soi-même. Sublimé par la "mission" qui lui a été confiée, l'exécutant dans le cadre de son travail, le vrai lâche et faux courageux, ne peut supporter de s'extraire de la collectivité de travail à laquelle il appartient, quitte à "s'arranger" avec la souffrance que son sens moral, sa morale – pratique continuent d'engendrer, s'en sortant grâce au "clivage du moi". Il n'est pas facile de n'être pas un mouton de Panurge ! Ou, comme le chantait Georges Brassens : "Les braves gens n'aiment pas que / L'on suive une autre route qu'eux". Le processus de "banalisation du mal" a fonctionné, un grand nombre de "braves gens" se laissant aller à exécuter le "sale boulot", le revendiquant et n'acceptant pas ou mal que d'autres s'y dérobent : "Le mal, [] c'est la tolérance au *mensonge*, sa non - dénonciation et, au-delà, le concours à sa production et à sa diffusion. Le mal, c'est aussi la tolérance, la non dénonciation et la participation à l'*injustice* et à la *souffrance infligées à autrui*." ²⁵⁴

Prenant à contre-pied la conception probablement dominante selon laquelle la

²⁵² C. R. Browning, *Des hommes ordinaires. Le 101^{ème} bataillon de réserve de la police allemande et la solution finale*, p 99 cité par C. Dejours p 112. Les passages en italiques ont été ainsi soulignés par C. Dejours. M. Rigoni Stern dans *La dernière partie de cartes* rapporte un autre témoignage du même C. R. Browning. C'est un ouvrier métallurgiste de Bremerhaven qui se justifie ainsi lors d'un procès : "J'essayai de ne tuer que les enfants et j'y réussis. Comme les mères tenaient leur enfant par la main, mon voisin tuait la mère, et moi son enfant, car, en réfléchissant bien, je me disais que sans sa mère l'enfant ne pourrait plus vivre. Le fait de délivrer les enfants qui ne pouvaient plus vivre sans leur mère me semblait, d'une certaine manière, consolant pour la conscience." M. Rigoni Stern poursuit : "Ce *délivrer*, "*erlösen*", signifie aussi en allemand *racheter*, *sauver*. Pour les sauver, lui, il les tuait!" p 80. Plus loin dans cet ouvrage, M. Rigoni Stern raconte comment à l'automne 1943, des officiers italiens et allemands tentent de convaincre les soldats italiens de retour du front russe de se laisser enrôler dans la défense de la république de Salò. Les soldats italiens refusèrent. "Ils [les officiers recruteurs] s'en allèrent déconfits, indignés et déçus par notre "lâcheté" (p 134).

²⁵³ Virilité : "qualité" socialement construite, sans rapport avec la "masculinité", se déployant selon C. Dejours comme "stratégie de défense virile" dans des mondes professionnels essentiellement masculins, en réponse aux agressions produites par les conditions de travail et les souffrances qu'elles engendrent. Osant une formule qui me paraît parlante, il se pose les questions : "Le travail du mal serait-il aussi le travail du mâle ? Serait - ce la virilité dans le travail qui serait le verrou du travail du mal ?" (p 141) auxquelles il incline à répondre positivement.

violence serait à l'origine du malheur des hommes, Christophe Dejours avance que la peur pourrait être antérieure à la violence, celle-ci n'étant qu'une manifestation de défense contre cette peur, ce qu'il appelle la "rationalité pathique"²⁵⁴ celle-ci apparaissant pour exorciser cette peur, pour réduire la souffrance ainsi causée par la peur, quand bien même cette dernière engendrerait la violence, elle-même génératrice de souffrance envers autrui et envers soi-même.

Une dernière information extraite du livre de Christophe Dejours : "De notre point de vue, le processus de mobilisation de masse dans la collaboration à l'injustice et à la souffrance infligées à autrui, dans notre société, est le même que celui qui a permis la mobilisation du peuple allemand dans le nazisme. Le fait que le processus soit le même n'implique pas que nous soyons dans une phase de construction d'un système totalitaire."²⁵⁵ De façon plus explicite : "L'utilisation de la terreur et de l'assassinat est évidemment ce qui distingue le totalitarisme du système néolibéral."²⁵⁷

Après ce détour par le livre de Christophe Dejours, je reviens sur l'expression donnant son titre à ce chapitre. Pour des raisons que je ne m'expliquais pas, que je n'arrivais pas à concevoir ni à formuler, cette locution m'apparaît depuis longtemps comme éminemment "redoutable" non pas en tant que telle bien sûr mais par ce qu'elle implique et que je vais essayer de développer maintenant. Mais pour la rendre intelligible, il m'a fallu croiser, fortuitement, l'ouvrage de Christophe Dejours.

Selon le dictionnaire *Le Grand Robert*, un état d'âme est un sentiment que l'on éprouve, une impression que l'on ressent, comme par exemple dans ce titre du *Monde* daté du 3 février 2004 : "Voile : les états d'âme de quatre "sages" de la commission Stasi". Il me semble néanmoins qu'avoir des états d'âme est plus proche du désappointement que de la satisfaction. Pour revenir à l'article du journal cité ci-dessus, ces quatre "sages" font plus état de leur "déception causée par la tournure prise par le débat sur la loi interdisant les signes religieux dans les écoles" que du contentement qu'ils pourraient éprouver à la perspective du vote d'une telle loi.

Cette acception plutôt négative d'*états d'âme* me paraît fortement renforcée dans le contexte d'une énonciation tenue par un locuteur à l'encontre d'un autre. Si, dans une relation intersubjective, le sujet A annonce à destination du sujet B : "Je n'ai pas d'états d'âme", il me semble patent que A vient de faire un commentaire, qui ne regarde *a priori* que lui, à propos d'une information ou d'une décision qu'il vient de signifier à B. Et cette décision ainsi énoncée, cette information transmise à B peut difficilement être un compliment, une marque d'un encouragement. On imagine mal un chef de service annonçant une promotion à l'un de ses subordonnés l'accompagnant d'un commentaire

²⁵⁴ C. Dejours, *op.cit.* p 106.

²⁵⁵ "Ce qui dans une action, une conduite ou une décision, relève de la rationalité par rapport à la préservation de soi (santé physique et mentale), ou à l'accomplissement de soi (construction subjective de l'identité)." *ibid* p 113.

²⁵⁶ *ibid* p 154.

²⁵⁷ *ibid* p 182.

de ce type. Ce sera plutôt : "Avec mes félicitations", "Je suis content que cela vous arrive" ... marquant une forme de plaisir à l'énoncer.

Par contre, le même chef de service, ayant averti tel ou tel de son licenciement, de sa mutation non désirée, de son dessaisissement d'une tâche qui lui tenait à cœur... bref après avoir communiqué une information ou une décision désagréable à entendre pour son interlocuteur, pourra l'assortir d'un : "Je n'ai pas d'états d'âme". Ce qui dans cette situation de communication-là me semble occulter en même temps qu'il le révèle un rapport plus ou moins difficile entre l'énonciateur de la sentence, la position qu'il adopte ou croit devoir adopter et son moi intérieur, son être intime, régi, usuellement, par un sens moral que l'on trouve somme toute, communément chez les "braves gens".

Dans ce type de situation, ce genre de dénégation²⁵⁸ affirme plus qu'elle ne nie. En forçant un peu le trait, je pense que dans ce cas, le mot *scrupules* peut être substitué à *états d'âme*, l'énonciation du fait de ne pas en avoir, hors de toute nécessité informationnelle – l'expression ne rajoute rien quant à la matérialité de ce qui est signifié – attestant en réalité de leur existence chez le locuteur ayant prononcé ce discours. Dit autrement, assortir une information, une décision transmises à autrui de ce commentaire signe de la part de l'énonciateur qu'il "le" fait malgré tout, malgré ses états d'âme, malgré ses scrupules, parce qu'il ne peut faire autrement, que la situation l'exige ... Bref, il n'en pense pas moins mais se croit, s'estime contraint de se plier à cette dure réalité des choses, son éthique dût-elle en souffrir, et par ce commentaire signifie néanmoins qu'il n'est pas tout à fait à l'aise, en accord avec lui-même, voire tout simplement pas très fier de ce qu'il s'estime obligé d'accomplir, et qu'il accomplit malgré tout.

On aura compris où je veux en venir : hors de toute dimension socialement tragique, j'assimile l'énonciateur de ce "je n'ai pas d'états d'âme" au collaborateur prêtant son concours au "sale boulot" mais souffrant cependant d'avoir à l'exécuter et se délestant d'une part au moins de sa souffrance en niant ses possibles – et de mon point de vue avérés – scrupules, adoptant, entérinant, développant un "clivage du moi" lui permettant de dépasser cette contradiction personnelle, intime, ou au moins ce paradoxe. Et par la même occasion de juguler autant que faire se peut la "souffrance éthique" que les "braves gens" ne peuvent pas ne pas éprouver en faisant ce qui somme toute ne se fait pas, n'est pas convenable.

Dans un récent passé professionnel, j'ai été confronté à trois reprises, dans le cadre d'interlocutions duelles, à cette "maxime" qui m'était adressée. Deux fois sous la forme canonique, la troisième dans une variante "Si tu as des états d'âme ..." sous-entendant à l'évidence : "Moi, je n'en ai pas."

Première reprise : cela se passe à Suresnes (Hauts de Seine) en décembre 2001, lors d'une pause pendant le colloque "officiel" dont j'ai narré la genèse dans la partie 3.1. *D'un colloque l'autre* et qui a remplacé celui de Nîmes que j'avais largement co-organisé. Donc, pendant cette "récréation", je vais rencontrer le conseiller pédagogique national, mon interlocuteur pour le colloque de Nîmes, qui m'avait promis 6 000 € et à qui je dus téléphoner pour apprendre, c'était en juillet, qu'il ne fallait plus compter sur les soutiens

²⁵⁸ A l'article "dénégation", *Le Robert*, dans le registre psychanalytique, définit ainsi ce mot : "refus de reconnaître comme sien un désir, un sentiment jusque là refoulé, mais que le sujet parvient à formuler".

que j'escomptais, bref que le colloque de Nîmes était "descendu en plein vol". Je lui demandai les raisons, authentiques ²⁵⁹, d'un tel retournement, pas cette palinodie à propos des deux colloques qu'il n'était pas possible de financer la même année. Il ne m'en donna aucune, me reprocha d'avoir écrit au ministère ²⁶⁰, m'asséna "Je n'ai pas d'états d'âme" puis s'en alla.

Le colloque de Nîmes a été annulé pour des raisons que j'ignore absolument – ou à tout le moins qui n'ont jamais été dites – mais à propos desquelles j'ai beaucoup conjecturé. Grâce aux apports de Christophe Dejours j'ai élaboré le raisonnement suivant. Sauf à ce que j'aie été manipulé depuis le début, ce qui n'est pas impossible mais que je ne crois pas, le conseiller pédagogique national s'est aperçu – ou le lui a-t-on fait apercevoir – qu'après le colloque de Nîmes, il n'était pas impossible que se révèle une menace du côté du sud quant à la position, au rôle de "Monsieur enseignement en prison en France", fonction qui est institutionnellement la sienne et pour laquelle, dans tous les cas, je n'avais aucune intention de concourir. Mais la peur de perdre sinon sa place du moins son statut, son aura, peut-être une forme d'obligation – mais par qui imposée ? – de ne pas laisser aller à son terme une entreprise émanant du champ professionnel qu'il administrait et qui en l'occurrence lui échappait. Toujours est-il qu'il devait y avoir malaise ! Lors de notre conversation téléphonique de juillet 2001 au cours de laquelle il m'informa de la "suspension" du colloque de Nîmes, il entama la conversation par un "Je voulais t'appeler" qui me paraît signer une prise en défaut, un malaise, surtout quand cette entrée en matière sera suivie, et lui le savait, du coup de massue qu'il s'apprêtait à m'administrer et que bien entendu j'ignorais.

Pour reprendre les catégories de *Souffrance en France*, et encore une fois pour des raisons que j'ai construites sans d'autres supports que mon raisonnement et mes lectures, et donc sujettes à caution, il s'est retrouvé, parce que la situation l'exigeait, parce qu'il le fallait, contraint de "collaborer" au "sale boulot" en infligeant à autrui, moi-même en l'occurrence, un déni, non pas du réel du travail, mais d'un travail tout court, se déployant sur une année et dont il était depuis le début parfaitement informé et qu'il avait soutenu. Comme il fait à coup sûr partie des "braves gens", au sens moral – pratique aussi commun qu'ordinaire, je lui souhaite encore de ne pas avoir été la proie d'une "souffrance éthique" par trop insupportable. Sinon, je le plains ...

Deuxième reprise : c'est quelques mois plus tard, après avoir été destitué de "mon" poste de responsable local de l'enseignement à la maison d'arrêt de Nîmes. Mon collègue l'est devenu, parce qu'il "ne pouvait faire autrement" me répondit-il au début de l'année scolaire 2001 – 2002 alors que je lui faisais remarquer qu'il n'y était pas obligé, qu'il

²⁵⁹ C'est Louis Althusser qui dans *L'avenir dure longtemps* raconte combien il a souffert de ne pas avoir été jugé pour le meurtre de sa femme, de ne pas avoir pu s'expliquer, ayant été déclaré irresponsable au titre de l'article 64 de l'ancien code pénal. Il écrit même que c'est cette absence de jugement, de possibles explications qui est la raison de la rédaction de son livre. Je n'ai jamais entendu une explication satisfaisante rendant compte de ce revirement ni bien évidemment n'ai eu la possibilité de m'expliquer moi-même.

²⁶⁰ Il est vrai que j'avais transmis un dossier comportant les différentes pièces que je possédais alors, témoignant de mon travail et de mon engagement professionnel

pouvait toujours refuser. Il se mit à me maltraiter – refus de parler, insultes, menaces – mais comme de temps en temps, avant que la situation ne s'envenime vraiment, il m'adressait la parole, probablement suite à une remarque de ma part quant à une possible mesquinerie qui m'était destinée, il me tint à peu près ce langage : "Si tu as des états d'âme, écris un bouquin !" ²⁶¹

J'ai écrit plus haut que cette formulation conditionnelle valait en creux la tournure à la forme négative, le sous-entendu de la question étant patent et affirmant sans le dire : "Moi, je n'en ai pas". Ce "cher collègue", avec qui j'avais travaillé de façon partageuse pendant près de 10 ans (voir le sous-chapitre 2.1. *Du décroisement*), estima lui aussi que la situation l'exigeant, il ne pouvait faire autrement que "prendre ma place", ce qui j'en conviens, ne le mettait pas dans une position très facile à tenir. Mais, comme il me le dit une fois, avant que nos relations ne deviennent franchement mauvaises, il ne voulait pas perdre son poste. Moi non plus, mais pas à n'importe quel prix ! C'est au nom de cette raison qu'il n'avait pas signé la lettre collective relative à la fermeture des portes des salles de classe.

Par ailleurs, il savait très bien que mon remplacement était intervenu en guise de représailles à mon encontre suite à la lettre non suffisamment "gentille" que j'avais adressée à l'ensemble des intervenants potentiels pour les avertir du report *sine die* ²⁶² du colloque nîmois. Son comportement illustre à merveille la stratégie de défense virile propre aux collectivités de travail masculin fondée sur la peur que des victimes potentielles non pas d'un licenciement mais en l'occurrence de la perte d'une situation enviable somme toute confortable infligent en retour à d'autres victimes bien réelles à un moment donné, se transformant en bourreaux pour exorciser la peur que le réfractaire actualise.

Là encore, postulant sans ironie aucune qu'il fait partie des "braves gens" – nos années communes antérieures le confirme mais en ce qui le concerne la "pénitenciarisation" des esprits doit être largement explicative de son évolution – il jugea nécessaire de participer au "sale boulot" en œuvrant très lourdement pour que je finisse par accepter une espèce de promotion en trompe l'œil qui advint en novembre 2002. Si ce qu'il estima bon de faire a engendré pour lui une "souffrance éthique" trop exacerbée, qu'il ne m'en veuille néanmoins pas trop.

Troisième reprise : le cas est différent, la situation autre. La scène se passe au printemps 2003 entre l'inspectrice de l'éducation nationale qui m'a "promu" conseiller pédagogique et moi. Il y a cinq ou six mois que je fais ce travail ²⁶³, et je sais, j'ai compris que ma carrière de conseiller pédagogique va tourner court. Je développe dans *La promotion du naïf* dans quelles circonstances me fut proposée cette "promotion". Toujours est-il que vint le moment où il fallut me dire que mes aventures de conseiller pédagogique allaient se terminer bientôt. Ce qu'elle fit, en motivant cette décision par des raisons sur

²⁶¹ Le présent travail n'a pas été réalisé uniquement pour me conformer à cette injonction.

²⁶² L'affirmation de sa virilité, ostentatoire ou ostensible, ne souffre aucune objection. Les insultes à caractère sexiste, machiste dont il me gratifia en attestent indubitablement. C.Dejours parle explicitement de "stratégie collective de défense du cynisme viril", *op. cit.* p 127.

lesquelles il n'y a pas lieu de s'attarder ici, mais elle crut nécessaire d'ajouter : "Je n'ai pas d'états d'âme." On est là dans la situation emblématique du chef de service, supérieur hiérarchique, annonçant à son subordonné qu'il n'est certes pas licencié – la fonction publique a quelques charmes – mais écarté, invité et incité à aller exercer ses éventuelles compétences ailleurs. Mais la fameuse phrase !

Là encore, il me semble qu'un représentant tout à fait ordinaire des "braves gens", collaborant au "sale boulot" n'était pas totalement persuadé du bien fondé de la décision me concernant. Il la trouvait probablement injuste ou à tout le moins dure au regard des aventures qui avaient été les miennes auparavant. Et là aussi, il me semble que cette adresse, clôturant un échange pendant lequel je n'avais pas été vraiment félicité, témoigne d'une forme de souffrance éthique de la part d'un sujet accomplissant un acte infligeant une souffrance à autrui, qui peut être vécu comme non totalement légitime. Mais qu'il fallait faire, la situation l'exigeait.

Voilà pourquoi je m'honore d'avoir des états d'âme. Voilà pourquoi cette expression toute faite fait mal, me semble destructrice, et pas uniquement quand elle m'est destinée. Elle signe, exprime ce que Christophe Dejours appelle la "banalisation du mal" essentiellement dans le rapport au travail, dans les rapports de travail. Le travail – qui ici mériterait presque une majuscule – continuera pendant longtemps encore à structurer nos vies, sociales bien sûr et par-delà personnelles voire intimes. La fin du travail n'est pas pour demain. Mais par delà ces réflexions d'ordre très général, se jouent chaque jour, en des milliers de lieux de travail différents des scènes telles que les raconte Christophe Dejours ou telles que je les ai mises en scène. Et à chaque fois, par delà ou en deçà des constats généraux, ce sont des sujets, des personnes qui souffrent et font souffrir, alternativement ou de façon concomitante.

Revenons à une situation de communication très simple : un échange entre le sujet A et le sujet B, se terminant par "Je n'ai pas d'états d'âme" exprimé par A à destination de B. J'ai montré que cela ne pouvait avoir lieu dans une situation où A aurait au préalable félicité B mais au contraire en conclusion d'une interlocution au cours de laquelle, antérieurement, A aurait annoncé une "mauvaise nouvelle" à B. Une mauvaise nouvelle est une mauvaise nouvelle, un reproche est un reproche, une sanction une sanction, et je ne veux surtout pas laisser croire qu'il faudrait taire les mauvaises nouvelles ou les reproches ou ne pas sanctionner. Au contraire. Il est même des situations où cela est absolument nécessaire et bénéfique. Et il est tout aussi nécessaire que certains acteurs sociaux, parce qu'ils sont investis de responsabilités particulières soient les porteurs, les transmetteurs de ces nouvelles, les sanctionneurs.

Cela peut, devrait pouvoir se faire sinon dans le calme et la sérénité, du moins dans un minimum d'urbanité, de respect réciproque. Assortir ces énoncés désagréables, que des responsables doivent justifier et assumer, d'un "Je n'ai pas d'états d'âme" matérialise, par ce que cette locution révèle en le déniait, un sentiment d'incrédulité, de non adhésion

²⁶³ Ce qui après 12 ans en prison n'est somme toute pas très long pour se remettre à niveau dans bien des domaines, des disciplines, des champs largement oubliés quand ils n'étaient pas auparavant déjà méconnus. De plus ce type de fonction implique une posture qui ne va pas de soi, en particulier dans le rapport tant avec les collègues enseignants qu'avec la hiérarchie entre lesquels il faut en quelque sorte jouer le rôle d'une interface.

de la part du responsable – le locuteur A – à son propre discours. Et si lui-même n'y adhère pas, comment celui à qui il s'adresse et qui va en subir les conséquences y adhérerait-il ? Comment le trouverait-il fondé ? Et au nom de quoi devrait-il, en conséquence, trouver justifiées les mesures, sanctions prises à son encontre ?

Que celui qui, parce qu'il en a la responsabilité, ou croit l'avoir, accepte de faire le "sale boulot", c'est son affaire. Jusqu'à un certain point tout de même ! Nul n'est jamais absolument obligé d'obtempérer, d'accomplir ce qu'il estime inconvenant, contraire à ses sentiments, à son éthique. Si, nonobstant, il juge nécessaire, indispensable, et quelles qu'en soient les raisons, d'accomplir ce qu'il réproche, qu'il ne se déconsidère pas un peu plus à ses propres yeux comme à ceux de son interlocuteur en espérant prouver qu'il a des "sentiments", des "états d'âme", des "scrupules", tout en les déniaient, pensant ainsi "s'acheter une conduite". Qu'il le fasse, mais en silence, sans en rajouter. Sans tenter de culpabiliser pour une partie au moins le destinataire du "Je n'ai pas d'états d'âme" qui pourrait l'être un brin, au nom de la situation dont il n'est pas totalement innocent, où se trouve placé son malheureux chef perclus de "souffrance éthique".

Il me semble qu'il y a là une espèce de rétractation de l'être de la part du locuteur prononçant ce "Je n'ai pas d'états d'âme" assez exactement symétrique d'une forme d'amplification de l'être dont témoigne pour son énonciateur un "C'est la moindre des choses" qu'il adresse à son interlocuteur.

Dans son livre, Christopher R. Browning cite à plusieurs reprises les témoignages d'anciens du 101^{ème} bataillon de réserve de la police allemande, de ceux qui ont, à un moment ou à un autre refusé de participer, ou de continuer à participer à la tuerie, à la solution finale. Ceux qu'ils citent disent tous qu'ils n'ont jamais été officiellement poursuivis ni sanctionnés pour avoir manifesté leur refus. Il va jusqu'à écrire :

"Parmi les tueurs, bien entendu, les ordres constituent traditionnellement l'explication la plus fréquemment avancée à leur propre comportement. La culture politique autoritaire de la dictature nazie, sauvagement intolérante à l'égard de toute forme de dissidence ouverte, en même temps que l'impitoyable discipline et la stricte obéissance aux ordres inhérentes à la vie militaire, ont créé une situation dans laquelle les individus *n'avaient pas le choix*. Les ordres sont les ordres, insistent-ils, et, dans un tel climat politique, nul ne pouvait se permettre de désobéir. Désobéir signifiait à coup sûr le camp de concentration, sinon l'exécution sur-le-champ, pour eux et peut-être bien pour leurs familles aussi. Les tueurs se sont trouvés dans une situation d'impossible "contrainte" ; ils ne sauraient donc être tenus pour responsables de leurs actes. C'est du moins ce que les accusés n'ont cessé de clamer dans tous les prétoires de l'Allemagne post-hitlérienne.

Mais ce type d'explication présente une sérieuse difficulté. Tout simplement, en quarante-cinq ans et des centaines de procès, il ne s'est pas trouvé un seul avocat ou un accusé capable de produire un seul cas où le refus de tuer des civils non armés a entraîné la terrible punition censée frapper les insoumis. Châtiments ou blâmes occasionnels n'ont jamais eu aucune mesure avec la gravité des crimes que ces hommes étaient requis de commettre." ²⁶⁴

²⁶⁴ C. R. Browning, *Des hommes ordinaires Le 101^{ème} bataillon de réserve de la police allemande et la solution finale*, p 223 et 224.

Quelques pages plus loin, il renchérit : "Cette histoire d'hommes ordinaires n'est pas l'histoire de tous les hommes. Les réservistes ont affronté des choix, et la plupart d'entre eux ont commis d'horribles méfaits. Mais ceux qui ont tué ne sauraient être absous sous prétexte que n'importe qui à leur place aurait fait ce qu'ils ont fait. Car même parmi eux quelques-uns ont refusé de tuer, et d'autres ont cessé de tuer. La responsabilité humaine est en définitive du domaine de l'individu."²⁶⁵

²⁶⁵ *ibid.* p 247 et 248.

Chapitre 5. Des textes réglementaires

Dans ce chapitre, un peu plus technique, je vais m'efforcer de développer l'analyse de différents textes parus à ce jour à propos de l'enseignement en milieu pénitentiaire. Il sera principalement question des deux conventions signées entre le ministère de l'éducation nationale et l'administration pénitentiaire, l'une le 19 janvier 1995 (annexe 2 p 5), l'autre le 29 mars 2002 (annexe 3 p 9). Il y sera aussi question des deux circulaires, l'une du 27 avril 1995 (annexe 4 p 15), l'autre du 29 mars 2002 (annexe 5 p 22) qui précisent chacune à son époque les dispositions des conventions pré-citées.

Enfin, il sera aussi question de la circulaire d'orientation du 5 octobre 2000²⁶⁶ traitant de l'organisation de l'enseignement en milieu pénitentiaire, mais plus du point de vue de sa genèse que du texte finalement adopté tant sa préparation et les différentes moutures de cette circulaire parues au fil du temps agitérent le petit monde des enseignants en prison. A cette fin, on trouvera en annexe (annexe 6 p 31) la première version de cette circulaire datant de novembre 1999 et la version publiée finalement (annexe 7 p 36) en octobre 2000. Entre ces deux dates, trois versions intermédiaires ont été discutées. Je n'ai pas jugé utile de les joindre au présent travail, et ceci pour ne pas trop alourdir la partie des annexes. Par ailleurs, la longueur et la difficulté du chemin parcouru au cours de cette année-là, de novembre 1999 à octobre 2000, peuvent, me semble-t-il, être suffisamment illustrées par les bornes d'arrivée et de départ. Ce qui ne m'empêchera pas, le cas échéant, de faire référence à l'une ou l'autre des versions intermédiaires.

²⁶⁶ Il existe d'autres textes, en particulier concernant l'enseignement auprès des détenus mineurs, que je n'évoquerai pas tant ils sont éloignés du propos général que j'entends tenir ici.

L'hypothèse de mon travail peut se résumer ainsi : les textes parus au fil de ces dernières années tendent à faire basculer le centre de gravité de l'enseignement en prison du côté de l'administration pénitentiaire en rendant plus autonome la partie de l'éducation nationale qui y travaille au quotidien, autonomie conquise sur le ministère de l'éducation nationale, son ministère de tutelle, pour la faire passer sous l'autorité de l'administration pénitentiaire, son partenaire "obligé" et de tous les jours.

5.1. Les conventions de 1995 et 2002

Comme je l'ai déjà écrit dans la première partie, alors qu'il y a des enseignants à temps complet en milieu carcéral depuis le milieu des années 60, quelques uns puis quelques dizaines, plus de 350 maintenant, il a fallu attendre trente ans pour qu'un texte formalise les relations entre les deux administrations concernées.²⁶⁷ Puis, sept ans plus tard, en 2002, une actualisation voyait le jour sous la forme d'une nouvelle convention accompagnée, comme la précédente, d'une circulaire d'orientation.

De façon très générale, on peut convenir que ces deux textes sont assez proches l'un de l'autre, celui de 2002 étant cependant plus développé notamment parce qu'il consacre une place certaine aux unités locales d'enseignement (U.L.E.), les "écoles" ou services scolaires des prisons et aux responsables locaux de l'enseignement (R.L.E.) dont on peut facilement comprendre que celui de 1995 n'en traitait pas pour la bonne raison qu'ils n'existaient pas.

De façon très générale aussi, on peut remarquer que les architectures des textes sont tout à fait comparables : exposé des motifs, les unités pédagogiques régionales, les dimensions de l'enseignement en milieu pénitentiaire, le directeur de l'unité pédagogique régionale, le rôle du responsable de l'unité pédagogique régionale, la convention et commission de suivi régionales, les moyens de fonctionnement de l'unité pédagogique régionale, le budget de l'enseignement, la formation des enseignants, le suivi de l'enseignement au niveau national, ces têtes de chapitre se retrouvant sous ces intitulés dans la convention de 2002 (sans intitulé dans celle de 1995 mais très globalement dans le même ordre), les nouveautés de la convention de 2002 concernant essentiellement les articles consacrés aux U.L.E. et R.L.E. mais pas uniquement.

La convention de 1995 comporte 136 lignes, "intertitres" compris, celle de 2002 en a elle 258. Pas loin du double donc ! En tenant compte de paragraphes présents dans la convention de 1995 et devenus caducs sept ans plus tard (par exemple l'article 11 à propos des dispositions transitoires), d'autres qui ne sont pas repris à l'identique parce que plus développés dans celle de 2002 (le dernier paragraphe de l'article 2 consacré aux "dimensions de l'enseignement en milieu pénitentiaire"), ce sont 7 lignes présentes en 1995 que l'on ne retrouve pas en 2002.

²⁶⁷ Pour mémoire, une convention relative à la mise en place d'un enseignement secondaire de second cycle dans les établissements pénitentiaires a été signée le 28 juillet 1988.

De façon aussi peu significative, la référence par trop exclusive aux GRETA ²⁶⁸ au titre de la formation professionnelle a disparu elle aussi laissant la place à une formulation plus large à propos des "organismes de formation continue des adultes". Pas de quoi fouetter un chat, au contraire, ces paragraphes mentionnant les GRETA occupent 5 lignes.

Ces 12 lignes (7 + 5) retirées aux 136 de la circulaire de 1995, il en reste donc 124 que l'on retrouve mot pour mot, formulation pour formulation (à quelques pronominalisations près), à l'exception d'un bloc de six lignes, qui lui a disparu corps et biens (les deux derniers alinéas de l'article 4). C'est donc 118 lignes (124 – 6), soit 95 % de la convention de 1995 qui ont été reportées à l'identique dans celle de 2002.

5.1.1. Ce qui a disparu de la convention de 1995

Avant d'étudier précisément ce qui a été ajouté dans celle de 2002, il me faut m'arrêter sur ces 6 lignes disparues de la convention de 1995, remplacées par 11 lignes dans celle de 2002 regroupées dans l'article 5, intitulé "les modalités d'inspection". Je cite *in extenso* ce paragraphe de 6 lignes, consacré aux modalités d'inspection dans la convention de 1995, qui se trouve à la fin de l'article 4 :

"Pour le premier degré, un inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'adaptation et de l'intégration scolaires est désigné par le recteur comme référent des enseignants du premier degré, pour toute la région pénitentiaire ; avec l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription de rattachement administratif de ces personnels, il procède à leur inspection. Pour le second degré, le recteur du siège de la direction régionale détermine les modalités du contrôle pédagogique des enseignants."

Voici maintenant, *in extenso* lui aussi, l'article 5 de la convention de 2002, intitulé : "les modalités d'inspection" :

"L'inspection des enseignants du premier degré est assurée pour tous les établissements pénitentiaires du département par un inspecteur chargé de l'adaptation et de l'intégration scolaires (AIS). L'inspection des enseignants du second degré est assurée par les corps d'inspection compétents selon les disciplines. Outre l'inspection pédagogique individuelle des personnels, une évaluation régulière de la mise en œuvre du projet pédagogique dans l'établissement associe l'inspecteur chargé de l'AIS, le responsable de l'UPR, le responsable local de l'enseignement et l'équipe pédagogique. Sous la responsabilité des recteurs concernés, le responsable de l'unité pédagogique régionale organise annuellement une réunion des inspecteurs pour réfléchir aux conditions de mise en œuvre des projets pédagogiques."

La question du contrôle, de l'évaluation des enseignants, comme des autres travailleurs, est un point très sensible. L' "inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'adaptation et de l'intégration scolaires [] comme réfèrent (c'est moi qui souligne) des enseignants du premier degré, pour toute la région pénitentiaire" a disparu. Je ne suis pas sûr que cette

²⁶⁸ Groupements d'ETablissements. Organismes relevant de l'éducation nationale, chargés de "vendre" de la formation continue à l'extérieur de l'éducation nationale.

disposition, la désignation d'un inspecteur référent ait connu le moindre début d'application. Il n'empêche. Comme je l'ai écrit dans la première partie, peut-être de façon un peu trop rapide, on peut penser qu'un inspecteur "ordinaire" chargé de l'adaptation et de l'intégration scolaires d'un département ordinaire ait du mal à se sentir très concerné par l'enseignant ou les quelques enseignants qui, dans son département exercent en prison. Il y a deux postes à temps plein dans le Gard (plus un demi poste depuis la rentrée 2003), un dans l'Aude, cinq dans l'Hérault, un en Ariège ... Par contre, un inspecteur référent pour l'ensemble de la direction régionale des services pénitentiaires de Toulouse par exemple, soit 13 départements et une trentaine d'enseignants du premier degré, pourrait s'intéresser d'un peu plus près à ce qui se passe en prison et y porter un regard extérieur, ô combien nécessaire en ces lieux.

Par ailleurs, dans la convention de 2002, le dernier paragraphe qui certes "sous la responsabilité des recteurs concernés" laisse l'initiative de l'organisation annuelle d'une "réunion des inspecteurs pour réfléchir aux conditions de mise en œuvre des projets pédagogiques" au responsable de l'unité pédagogique régionale me semble lui aussi déplacer le centre de gravité du contrôle des enseignants en prison. La "main", comme on dit aux cartes, est dans le camp non pas de l'administration pénitentiaire "pur sucre", mais dans celui de l'éducation nationale version pénitentiaire dont je continue à penser qu'elle est très, trop proche de l'administration pénitentiaire au sens strict, de son administration de "tutelle" de fait quand bien même elle revendique haut et fort son appartenance à l'éducation nationale.

Et le fait que le conseiller pédagogique à la direction de l'administration pénitentiaire déclare qu' "un *enseignement pénitentiaire* n'est pas plus souhaitable qu'une *santé pénitentiaire*" ²⁶⁹ ne change pas grand chose à l'affaire. Il n'y a pas, il n'y a jamais eu, de "responsable local de la santé". Il y a depuis la réforme de 1994 de la santé en prison, des soignants qui, dans le cadre de leur service à l'hôpital du secteur, en effectuent une partie plus ou moins importante en milieu carcéral. Le principe de cette réforme était notamment de soustraire les soins en prison à une logique par trop pénitentiaire pour les réintégrer dans une structure adaptée à son objet, l'hôpital dont l'autonomie vis à vis de la prison, les règles hospitalières présidant à son fonctionnement ... sont garantes d'une prise en compte de la santé des détenus au même titre que celle des citoyens résidant à l'extérieur des murs.

Ce glissement du contrôle des enseignants travaillant en prison du côté de l'éducation nationale version pénitentiaire est le premier élément de la démonstration que je souhaite effectuer de la "pénitentiarisation" de l'enseignement en milieu carcéral, comme je l'avais écrit dans un texte précédent, en décembre 1999, à propos de la circulaire concernant l'organisation de l'enseignement en milieu carcéral, circulaire finalement parue en octobre 2000 et dont je ferai l'analyse plus loin.

5.1.2. Ce qui est ajouté dans la convention de 2002

²⁶⁹ *Exercer en milieu carcéral : un nécessaire positionnement institutionnel, pédagogique et partenarial*, entretien entre Jean-Marc Lesain-Delabarre et Jean-Pierre Laurent in *La nouvelle revue de l'AIS*, n° 20, 4^{ème} trimestre 2002, p 93.

Sur les 258 lignes de la convention de 2002, il y en a donc 118 soit 45 % directement issues de celle de 1995. Avant d'entrer dans le détail des ajouts, trois simples remarques qui, précisant le rôle et les fonctions du responsable pédagogique régional, vont, me semble-t-il, dans le même sens que ce que j'ai essayé de mettre en lumière dans les lignes qui précèdent.

D'abord dans la convention de 1995, il n'était question que du "responsable" de l'unité pédagogique régionale. Dans celle de 2002, ce "responsable" se voit promu "directeur" dans nombre d'occurrences (pas systématiquement), y compris dans l'intitulé de l'article 3 qui lui est expressément consacré. Je sais bien qu'il ne faut pas chercher à faire dire aux mots plus qu'ils ne peuvent, mais dans un texte tel qu'une convention entre ministères, fruit je suppose de multiples allers et retours entre lesdits ministères, les mots pèsent de tout leur poids. Et il n'est nul besoin d'être un lexicographe averti pour soupeser la nuance signifiée par le passage de l'usage exclusif du mot "responsable" à celui plus qu'occasionnel du mot "directeur". Un directeur dirige, un responsable moins !

Le glissement de "responsable" à "directeur", quand bien même il ne serait pas total, me semble être la deuxième pierre, certes de petit calibre, de la démonstration traitant de la "pénitenciarisation" de l'enseignement en milieu carcéral.

Ensuite : "Le directeur de l'unité pédagogique régionale est nommé auprès du recteur du siège de la Direction Régionale des Services pénitentiaires ; il conseille en tant que de besoin le Recteur pour l'enseignement en milieu pénitentiaire." (dernier paragraphe de l'article 3) Cette promotion du directeur comme quasi conseiller technique du recteur me semble confirmer la volonté de déplacer le curseur de l'encadrement des enseignants en prison du côté de l'administration pénitentiaire, quand bien même, encore une fois, cela se ferait par l'intermédiaire de la version pénitentiaire de l'éducation nationale. Il me semble entendu, qu'un directeur d'unité pédagogique régionale, qui plus est conseiller du recteur, même formellement dénué de pouvoir hiérarchique, pèse d'un tout autre poids, y compris face aux inspecteurs de l'éducation nationale "ordinaires" en charge d'un ou au mieux d'un tout petit nombre d'enseignant(s) en prison qu'un simple "responsable".

Enfin : "Le responsable de l'unité pédagogique régionale et les corps d'inspection s'informent réciproquement sur la situation administrative et les activités des enseignants dans leur champ respectif de compétences." (dernier paragraphe de l'article 4 traitant du "rôle du responsable de l'unité pédagogique régionale"). Ces trois lignes, nouvelles elles aussi dans la convention 2002, qui tirent un quasi trait d'égalité entre les inspecteurs, supérieurs naturels des enseignants, et le responsable pédagogique régional, formellement sans prérogative hiérarchique, contribuent à faire basculer le pouvoir effectif du côté de celui du directeur de l'U.P.R., en phase avec l'administration pénitentiaire, au détriment de celui des corps d'inspection, garants de la "continuité" du service public de l'éducation nationale, en tous temps et surtout en tous lieux.

5.1.3. Les ajouts proprement dits

Comme je l'ai écrit précédemment, les ajouts de la convention de 2002 concernent essentiellement les unités locales d'enseignement, les services scolaires des prisons, qui

n'existaient pas en tant que telles en 1995.

L'article 8 : "l'unité locale et le responsable local de l'enseignement " (25 lignes), l'article 10 : "la commission annuelle des unités locales d'enseignement" (19 lignes) y sont comme leurs intitulés l'indiquent exclusivement consacrés. L'article 9 "services pénitentiaires et service d'enseignement" (18 lignes) traite lui des rapports que ces services doivent entretenir afin de fonctionner au mieux. J'y reviendrai.

L'article 2 de la convention de 1995 se terminait par un paragraphe de 2 lignes relatif aux "dimensions de l'enseignement en milieu pénitentiaire". Sous cet intitulé, l'article 2 de la convention de 2002, développe ces dimensions sur 20 lignes, de fort bon aloi, puisqu'il expose de façon beaucoup plus détaillée ce que l'on peut attendre de l'enseignement en prison, s'inscrivant "dans la mission essentielle du service public d'éducation" : discrimination positive, parcours de formation, savoirs fondamentaux mais aussi responsabilité et citoyenneté, éducation permanente, formation tout au long de la vie, validation des acquis ...

L'article 7 de la convention de 2002, sous le titre "convention et commission de suivi régionales" reprend en grande partie l'article 5 de celle de 1995, mais trois paragraphes (11 lignes) y ont été ajoutés. L'un d'entre eux concerne la nécessaire information de l'ensemble des unités locales d'enseignement du bilan annuel de l'unité pédagogique régionale. Cela peut sembler la moindre des choses ! Et la manifestation d'une certaine forme de transparence ne saurait être négligée ! Les autres traitent tous les deux des conventions régionales, inconnues dans la convention de 1995 et définissent "les moyens et conditions de mise en œuvre régionale des orientations fixées par les deux ministères". Parmi ces moyens, "un enseignant peut être affecté au siège de la DRSP [Direction Régionale des Services Pénitentiaires] auprès du responsable de l'U.P.R. pour soutenir l'animation pédagogique régionale. Cet enseignant expérimenté est nommé sur proposition du Recteur du siège de l'U.P.R. avec l'accord du Directeur régional des services pénitentiaires et après consultation du responsable de l'U.P.R. et des commissions administratives paritaires compétentes. Les conditions d'exercice de cette fonction sont définies dans le cadre des conventions régionales."

Par delà le flou et l'arbitraire d'une telle nomination, on peut s'interroger sur les "conditions d'exercice de cette fonction [] définies dans le cadre des conventions régionales" qui offrent la possibilité aux acteurs locaux, régionaux de s'affranchir d'un cadre de référence national auquel il me semble au contraire impératif de se rattacher. Par ailleurs, comme le remarquait un syndicat lors des consultations préalables à la publication de cette convention, ce type de nomination contribue à alourdir la superstructure sans augmenter pour autant les moyens d'enseignement. Enfin, s'il est nécessaire qu'un enseignant soutienne "l'animation pédagogique régionale", quelles vont être les prérogatives du directeur de l'unité pédagogique régionale qui "établit et met en œuvre le projet pédagogique de l'unité régionale" ? Il y a là aussi, me semble-t-il, un glissement des fonctions du responsable de l'U.P.R. dans une direction d'intégration toujours plus poussée au sein de l'administration pénitentiaire, dans laquelle il siège et travaille au quotidien. Il me fait avancer encore une fois que si la "pénitenciarisation" de l'enseignement en milieu pénitentiaire y trouve son compte, il n'en va pas de même de la nécessaire distance qui doit être instaurée, restaurée entre l'éducatif et le coercitif, le

premier s'accommodant mal du second, quand bien même, hors de toute naïveté par trop criante, il ne saurait être question de revendiquer une indépendance totale et absolue de l'enseignement par rapport au cadre général dans lequel il s'insère.

Il reste les articles 8, 9 et 10, totalement nouveaux, définissant le rôle et la fonction de l'unité locale d'enseignement et du responsable local de l'enseignement (article 8), installant la "commission annuelle des unités locales d'enseignement (article 10) et traçant le cadre général des rapports que doivent entretenir le monde pénitentiaire et celui de l'enseignement (article 9).

Ce dernier qui commence en affirmant que "Les services pénitentiaires doivent prendre en compte les actions de formation assurées par l'Education nationale afin de garantir leur cohérence et leur complémentarité avec les autres activités." ne pose pas de problème majeur, d'autant que par la suite, il stipule que "les modes d'organisation de la détention permettant aux détenus indigents de combiner enseignement et activités rémunérées" doivent être favorisées. Fort bien ! Une anecdote cependant.

Quand je suis arrivé à la maison d'arrêt de Nîmes, en 1990, les détenus travailleurs de l'atelier pénitentiaire, occupés par ce travail de 8 à 11 h le matin et de 14 à 17 h l'après-midi pouvaient fréquenter la classe entre 12 et 14 h deux fois par semaine. C'est ainsi que sur une trentaine de travailleurs, il y en avait plus ou moins régulièrement de cinq à huit qui venaient en classe, parfois moins, rarement plus. C'était un groupe forcément très hétérogène, avec des apprenants ne sachant pas lire d'un côté et d'autres préparant un brevet des collèges, un C.A.P. voire un baccalauréat agricole, pour l'un d'entre eux, en une seule occasion j'en conviens.

Pour des raisons de sécurité, pas de surveillants au rez-de-chaussée où se trouvent les salles de classe, et avec notre accord, il avait été décidé qu'entre le départ de l'équipe des surveillants du matin, en gros 12 h 30 et l'arrivée de celle de l'après-midi, en gros 13 h 30, nous serions enfermés en classe avec nos élèves. Puis, toujours pour des considérations sécuritaires, il fut décidé qu'il n'était plus possible de continuer ainsi et que nous ne pouvions plus travailler au moment de la pause de midi. Par contre, il nous fut proposé de consacrer deux demi-journées aux détenus travailleurs en leur réservant des créneaux supposés leur permettre de s'absenter, pendant les heures ouvrables, de l'atelier pénitentiaire. Pour des raisons probablement multiples, l'expérience fut un échec patent. Quand, dans les plages horaires réservées aux travailleurs, il y en avait un venant de l'atelier, nous étions comblés. Le service scolaire, prenant en compte les impératifs de la prison - il n'en pouvait mais – venait à la lumière de cet exemple de se couper d'une part non négligeable de la population carcérale à laquelle, par essence il lui aurait fallu consacrer le plus d'efforts, les travailleurs de l'atelier étant très souvent parmi les détenus les plus démunis, à tous les sens du mot.

Au nom du souhait de cette cohérence et de cette complémentarité, de l'articulation des activités d'enseignement et d'autres "secteurs d'activités pilotés par l'administration pénitentiaire", il est recommandé que le "bilan des activités pédagogiques et le projet pédagogique de l'année à venir dans chaque établissement soient connus et présentés régulièrement aux différents responsables des services pénitentiaires du site comme aux services départementaux de l'éducation nationale." Fort bien encore !

Mais cet article, qui, au risque de me répéter ne pose pas de problème majeur commence de tracer les contours d'une intégration sans retenue de l'éducation nationale au sein du monde pénitentiaire. Les deux autres enfoncent le clou.

L'article 8 stipule que le responsable local de l'enseignement, élabore, certes "avec son équipe le projet pédagogique local de l'enseignement" mais qu'il doit tenir "compte des orientations générales rappelées par projet de l'U.P.R., des caractéristiques du site pénitentiaire, du projet élaboré par le chef d'établissement ainsi que du projet départemental du service pénitentiaire d'insertion et de probation." Ce responsable local doit aussi veiller à "l'articulation des activités d'enseignement avec les actions pilotées par les services pénitentiaires, notamment sur les champs du travail, de la formation professionnelle et de l'action culturelle." Enfin, "En tant que responsable du service, il participe régulièrement au titre de l'enseignement aux réunions des chefs de service et au dispositif d'insertion : commission locale de formation, commissions pluridisciplinaires ..."

Il y a là, manifestement, un souhait très affirmé de constituer les unités locales d'enseignement en un service de la prison comme les autres. Mais dans une institution comme la prison, dont il est superflu de rappeler le caractère coercitif par excellence, je ne suis pas sûr que le service scolaire par essence éducatif – oserai-je libérateur ? – s'inscrivant radicalement à contre courant du reste de l'institution ait beaucoup à gagner à cette immersion totale dans le monde pénitentiaire, dans son fonctionnement au quotidien, dans ses rouages les plus fins.

Au titre d'une autre anecdote, le service scolaire de la maison d'arrêt de Nîmes a commencé de participer aux réunions hebdomadaires dites du "rapport" (réunion des chefs de service administratifs) à partir du début de l'année 2000. Il y avait alors dix ans que je travaillais en prison et je n'avais jamais eu l'impression que cette non participation à ce "rapport" pendant ces dix années avait été préjudiciable à l'efficacité du service scolaire, au contraire. En reprenant la thématique développée dans *Refuser de savoir* de la partie *C'est la moindre des choses*, il me semble qu'un service scolaire n'a rien à gagner à connaître tous les arcanes de la prison, tous les enjeux, majeurs ou dérisoires qui s'y heurtent, toutes les injonctions plus ou moins variables et évolutives qui seront énoncées là ou ailleurs, au nom de la sécurité par exemple, etc. Ce qui ne signifie pas qu'il faille se replier dans un splendide isolement ni dans une confortable tour d'ivoire. Mais une fois encore, pour dérouler le parallélisme avec le service de santé, jamais le médecin coordonnateur de l'unité de consultations et de soins ambulatoires (U.C.S.A., l'infirmerie de la prison) n'assista pendant que j'y allais au fameux rapport. Je ne pense pas que ce service s'en soit plus mal porté.

L'article 10 enfin, intitulé : "la commission annuelle des unités locales d'enseignement". Cette commission, qui a vocation à rassembler les chefs d'établissements pénitentiaires, les directeurs des services d'insertion et de probation, les responsables locaux de l'enseignement, l'inspecteur d'académie, l'inspecteur chargé de l'adaptation et de l'intégration scolaires, l'inspecteur de l'orientation, ... des acteurs du réseau public d'insertion des jeunes comme la protection judiciaire de la jeunesse (P.J.J.)" se réunit annuellement à l'instigation et sous la co-présidence du responsable d'U.P.R. et du chef du département insertion et probation" certes "sous la responsabilité des recteurs concernés et du directeur régional des services pénitentiaires." Là, "la messe est dite".

Avec cette commission réunie "à l'instigation et sous la co-présidence du responsable d'U.P.R. et du chef du département d'insertion et de probation", l'enseignement en milieu carcéral a basculé dans le camp pénitentiaire, s'affranchissant de façon radicale de l'éducation nationale ordinaire.

Sans vouloir forcément terminer cette partie crescendo, la "pénitentiarisation" de l'enseignement en milieu carcéral trouve ici un terme dont on verra par la suite qu'il n'est pas l'ultime.

5.2. Les circulaires de 1995 et 2002

Pour l'étude des deux circulaires d'orientation des 27 avril 1995 et 29 mars 2002, je procéderai selon la méthode utilisée pour les conventions de 1995 et 2002. Je m'attacherai à comparer l'architecture des textes, à repérer ce qui, présent dans celle de 1995 a disparu dans celle de 2002 et à pointer les nouveautés dans celle de 2002 par rapport à celle de 1995.

5.2.1. L'architecture générale des deux textes et ce qui a disparu

Ils sont construits de façon quasi identique, une introduction et quatre parties :

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| besoins en formation de la population pénale ; | 1. |
| finalité et objectifs généraux de l'enseignement ; | 2. |
| des réponses pédagogiques adaptées à une population d'adultes détenus ; | 3. |
| une organisation adaptée. | 4. |

La circulaire de 1995 compte 264 lignes, celle de 2002 en comporte 313 et sur les 264 lignes de la circulaire de 1995, on en retrouve 228 à l'identique dans celle de 2002, soit plus de 85 %, ces 228 lignes constituant elles mêmes 73 % de celle de 2002.

D'un point de vue un peu affiné, les têtes de chapitre sont elles aussi très proches les unes des autres. Dans le titre 2 " Finalités et objectifs généraux de l'enseignement" , le sous-titre 2 "Un objectif de qualification et de validation des acquis" est remplacé en 2002 par "Un objectif de formation et de validation des acquis" peut-être tout simplement un peu moins redondant.

Dans le titre 3, "Des réponses pédagogiques adaptées à une population d'adultes détenus", les changements sont un peu plus nombreux. Dans le sous-titre 3.2. "L'enseignement, un élément essentiel dans le dispositif de réinsertion", si on retrouve dans la circulaire de 2002 les 4 parties concernant le projet pédagogique (3.2.1.), l'accueil (3.2.2.), la période de détention (3.2.3.), la préparation à la sortie (3.2.4. dans la circulaire de 1995, 3.2.5. dans celle de 2002), une partie a été ajoutée dans celle de 2002 intitulée "La préparation des diplômes et la validation des acquis" largement développée sur plus de 30 lignes alors qu'un seul paragraphe de 5 lignes inclus dans "La préparation à la

sortie" traitait de ces points dans la circulaire de 1995.

Dans le titre 4 "Une organisation adaptée", rien ne change si ce n'est la disparition dans la circulaire de 2002 d'une sous rubrique "affectation" relative aux personnels enseignants présente dans celle de 1995, pour la bonne raison que la question de l'affectation des enseignants sur de tels postes a été codifiée par la circulaire du 15 octobre 2000 intitulée "Organisation de l'enseignement en milieu pénitentiaire".

Pour la bonne bouche, on peut signaler que le chapitre "Efficience du dispositif" (version 1995) est devenu "Evaluation du dispositif". Serait ce la marque d'une soudaine modestie ou la trace d'une simple mode lexicale passée de ... mode ?

L'introduction, les deux premières parties ("Besoins en formation de la population pénale" et " Finalités et objectifs généraux de l'enseignement") sont, à trois lignes près, rigoureusement identiques. J'ai écrit "à trois lignes près" car une ligne de la convention de 1995 a disparu dans celle de 2002 et deux y ont été rajoutées. J'en traiterai ultérieurement. Voici celle qui a disparu : "La mise en œuvre de ces objectifs [de qualification et de validation des acquis] relève de la responsabilité directe des enseignants." Cette disposition, somme toute assez bénigne, et qui peut paraître de bon sens témoigne cependant du souhait de l'égalisation des responsabilités quant aux objectifs recherchés en la matière, entre les enseignants qui travaillent en prison de manière continue et sans rapport financier avec l'administration pénitentiaire et "des associations ou organismes relevant du secteur de la formation professionnelle" qui, eux, vont contracter, et parfois pour des sommes non négligeables, avec l'administration pénitentiaire.

A titre d'anecdote une fois encore, lors de la péripétie engendrée par la lettre collective à propos des portes fermées (voir le sous-chapitre 1.3. *L'affaire des portes fermées*), un formateur d'un organisme de formation signataire de cette lettre se vit, momentanément certes, sanctionné, y compris financièrement par son employeur pour ce motif. Il est probable que ce dernier avait été soumis à une forte pression de la part de la direction de la maison d'arrêt. Là aussi, là encore, il fallait punir le "coupable", en appuyant là où cela pouvait faire mal, à savoir le porte-monnaie. Un autre signataire, formateur de son état lui aussi, non seulement ne fut pas sanctionné mais au contraire soutenu par l'organisme de formation dont il était le salarié. Vérité ici, erreur ailleurs ...

Le titre 3 de la circulaire de 1995 "Des réponses pédagogiques adaptées à une population d'adultes détenus" est reproduit dans celle de 2002 à l'exception de sept lignes dans le sous chapitre "L'accueil" (3.2.2.) ayant trait à l'organisation de la prise en charge des détenus arrivants. mais on le retrouve amplement développé dans le même chapitre de la circulaire de 2002. Il en va de même pour une demi-ligne à la fin du chapitre "La période de détention" : "dans le cadre d'une pédagogie par alternance" dont la thématique se déploie sur sept lignes dans la circulaire de 2002.

Enfin, toujours pour le titre 3, trois lignes du sous chapitre "la préparation à la sortie" ont disparu mais là aussi, elles se trouvent très largement remplacées par les trente lignes situées dans le sous chapitre nouveau dans la circulaire de 2002 intitulé : "la préparation des diplômes et la validation des acquis" qui n'existait pas en tant que tel dans celle de 1995. Pour ce qui concerne ce titre 3, il n'y a pas vraiment de disparition, mais au

contraire des amplifications, des développements de thèmes ou rubriques beaucoup plus succinctement abordés dans la circulaire de 1995. Pas de quoi vraiment s'enflammer ! Mais j'en parlerai quand je traiterai des ajouts.

Il en va quasi de même pour le titre 4 : "Une organisation adaptée". La seule vraie disparition concerne un paragraphe de trois lignes qui offrait au responsable local de l'enseignement la possibilité de "faire fonction de responsable local de la formation professionnelle dans les petites maisons d'arrêt", formation professionnelle à l'intention des détenus bien sûr. A part cette prérogative perdue, souvent assumée par un membre de l'équipe de direction de l'établissement, les autres disparitions n'en sont pas réellement. Ce sont des paragraphes ou des parties de paragraphe que l'on retrouve de façon plus développée dans la circulaire de 2002, par exemple :

- à propos du niveau local (4.1.1.) deux lignes de la circulaire de 1995 "remplacées" par un exposé se déroulant sur 16 lignes dans celle de 2002 ;
- à propos de "l'organisation du service d'enseignement" (4.1.2. dans celle de 1995, 4.2. dans celle de 2002) sur la question du calendrier annuel, trois lignes de la circulaire de 1995 se sont transformées en cinq dans celle de 2002.

Par ailleurs, ces disparitions peuvent correspondre à des questions traitées en 1995, par exemple le sous titre 4.1.3.2. "Affectation" et qui ne le sont plus en 2002 parce que largement reprises et développées dans la circulaire relative à l'organisation de l'enseignement en milieu pénitentiaire parue en octobre 2000. Ce sont ainsi douze lignes de la circulaire de 1995 que l'on ne retrouve pas dans celle de 2002 pour la bonne raison que les thèmes qui y étaient abordés l'ont été depuis dans cette circulaire d'octobre 2000. Un élément a néanmoins disparu corps et biens de la circulaire de 1995 : c'est la référence, quatre mots, au nombre de demi-journées (sept) travaillées dans la semaine. J'y reviendrai quand j'évoquerai la circulaire d'octobre 2000.

Ce ne sont pas les disparitions, peu nombreuses, de la convention de 1995 qui peuvent étayer la thèse que je défends. On a vu que mises à part la "responsabilité directe des enseignants" dans "la mise en œuvre des objectifs de qualification et de validation des acquis", la possibilité d'être aussi le responsable local de la formation des détenus, et la référence aux sept demi-journées hebdomadaires qui ont vraiment disparu, les autres éléments de la convention de 1995 que l'on ne retrouve pas à l'identique dans celle de 2002 sont en fait amplement développés dans celle-ci ou dans la circulaire d'octobre 2000. Pas vraiment de quoi fouetter un chat ni pousser des cris d'orfraie !

5.2.2. Les vrais ajouts de 2002

Le chantier est plus important que celui des disparitions de la circulaire de 1995 ; il concerne 85 lignes (313 – 228) soit un bon quart (27 %) de cette circulaire de 2002. Avant de traiter des "vrais ajouts", significatifs, il me faut rapidement aborder ceux que je qualifie de "faux ajouts" dans la mesure où ils relèvent de la pure nécessité formelle. Ce sont :

- ceux qui à la place du "service socio-éducatif" évoquent le "service pénitentiaire

d'insertion et de probation (S.P.I.P.)" ;

- ceux qui font référence à une circulaire parue entre temps (celle sur l'enseignement aux mineurs détenus du 25 mai 1998, deux lignes dans le sous chapitre 3.1. "Un enseignement et une pédagogie adaptés") ;
- ceux qui invitent à des relations avec des partenaires nouveaux comme les missions générales d'insertion (M.G.I.) 3 lignes dans le sous chapitre 3.2.1. "Le projet pédagogique" ;
- ceux qui font référence à une nouvelle instance comme la commission d'enseignement (une ligne dans le 3.2.1. "Le projet pédagogique") ;
- ceux qui font écho à la mise en place de nouvelles procédures comme le projet d'exécution de peine (P.E.P.), cinq lignes dans le 3.2.2. "L'accueil", 1 ligne dans le 3.2.5. "La préparation à la sortie", ce projet s'appliquant aux détenus des établissements dits pour peine, maisons centrales et centres de détention ;
- ceux qui font référence à une loi postérieure à la première circulaire, celle du 15 juin 2000 en l'occurrence (deux lignes dans le sous chapitre 3.2.5. "La préparation à la sortie") ;
- ceux traités par la circulaire sur l'organisation de l'enseignement en milieu pénitentiaire (quatre lignes puis cinq autres dans le sous chapitre 4.2. "Organisation du service d'enseignement") ;
- ceux qui énoncent que la circulaire de 2002 abroge celle de 1995 (2 lignes à l'extrême fin de la dite circulaire).

Les "faux" ajouts occupant 25 lignes, il reste donc 60 lignes (85 – 25) porteuses de ces "vrais" ajouts. On peut les classer en deux catégories : celle des adjonctions de "longue portée", relevant de la politique de l'enseignement en prison et celle des apports plus terre à terre, plus conjoncturels, plus précis quitte à arriver, dans un souci de précision trop précise et d'exhaustivité trop exhaustive, à pouvoir passer pour inutilement contraignants voire enfermants, ou dit autrement ceux porteurs d'une "vraie" nouveauté et les autres se contentant souvent de reprendre en les amplifiant des thèmes plus succinctement abordés dans la circulaire de 1995. Ces ajouts sont les suivants : (ils sont en *italiques*)

- De longue portée :
 - dans le titre 1 "Besoins en formation de la population pénale : l'objectif essentiel pour eux est d'accéder, par une formation professionnelle à un niveau V de qualification (certificat d'aptitude professionnelle, brevet d'enseignement professionnel" soit deux lignes ;
 - dans le titre 2 "Finalités et objectifs généraux de l'enseignement : La finalité fondamentale de l'enseignement est de contribuer à ce que la personne détenue se dote des compétences nécessaires pour se réinsérer dans la vie sociale et professionnelle." ;
 - dans le titre 3.2. "L'enseignement : un élément essentiel dans le dispositif de réinsertion : L'enseignement est intégré à chacune des étapes du parcours de la

détention [] dans une perspective de validation des acquis." ;

- dans le même titre, au sous-chapitre 3.2.1. "Le projet pédagogique : ... le responsable local de l'enseignement contribue à l'articulation des activités d'enseignement avec celles du service pénitentiaire d'insertion et de probation (de l'accueil à la préparation à la sortie), de la formation professionnelle, du travail, des bibliothèques, des activités sportives, culturelles, associatives et les activités d'enseignement assurées par des intervenants extérieurs".

Il y a donc quatre ajouts de longue portée dont trois, qui se complètent les uns les autres.
²⁷⁰ La référence au niveau V de qualification (C.A.P. et B.E.P.) dans le titre 1, la prise en compte de la réinsertion dans la vie sociale et *professionnelle* dans le titre 2 tout comme celle de *la validation des acquis* dans le titre 3.2. témoignent du souhait d'ancrer l'enseignement en prison dans une dimension pratique, pragmatique, qui n'est pas en soi une injure à l'enseignement général, bien au contraire. L'invitation à prendre en compte cette dimension professionnelle de l'enseignement, à destination d'adultes pour lesquels ce type de certification est un horizon envisageable me semble parfaitement bienvenue, même si sa mise en œuvre n'est pas facile.

Bien avant que cela soit stipulé par la circulaire de 2002, le service scolaire de la maison d'arrêt de Nîmes avait permis l'inscription de dizaines de candidats aux C.A.P. et B.E.P., comme à d'autres examens bien évidemment. Nombre d'entre eux en avaient réussi les épreuves d'enseignement général et pour quelques uns d'entre eux qui avaient préparé un B.E.P. "bureautique" l'avaient obtenu en totalité, les épreuves professionnelles et techniques ayant été organisées à l'intérieur de la prison. Il n'en allait pas de même pour un candidat au C.A.P. de chauffeur routier ... Il est même arrivé qu'après de longues discussions avec le centre de validation du Gard et le centre académique de formation continue (C.A.F.O.C.) de l'académie de Montpellier, des détenus passent des épreuves de C.A.P. par unités capitalisables. Un détenu entama même une démarche pour passer un baccalauréat professionnel par l'intermédiaire de la validation des acquis professionnels (V.A.P.) mais une divergence de vues entre Nîmes et Montpellier quant à la façon de comptabiliser ses années de vie professionnelle ne lui permit pas d'aller au bout de cette entreprise.

Je veux faire un sort particulier à l'adjonction du mot "travail" (dans le sous-chapitre 3.2.1. "Le projet pédagogique") que l'on retrouve parmi les activités socio-éducatives qu'il s'agit d'articuler avec celles d'enseignement. Tout un chacun est convaincu de l'importance du travail comme activité certes rémunératrice mais aussi sociale, porteuse de liens, de reconnaissance, d'inscription dans une collectivité humaine etc. d'aliénation aussi, et cela dans le monde libre comme en prison.

Mais en prison, les conditions sont un peu différentes de celles prévalant à l'extérieur. Je suis persuadé que pour nombres de détenus, apprendre ou réapprendre à avoir des obligations et à les accepter, se lever régulièrement à une heure précise être en contact prolongé avec d'autres personnes avec comme objectif une quelconque production ... est

²⁷⁰ Je ferai un cas à part du quatrième, la référence au travail apparu comme faisant partie des activités à articuler au même titre que d'autres plus traditionnellement considérées comme socio-éducatives.

la première marche à gravir sur le chemin de quelque insertion ou réinsertion que ce soit. Il en va par ailleurs exactement de même pour nombre des "exclus" de notre société, allocataires du revenu minimum d'insertion (R.M.I.) par exemple, à qui les associations d'insertion ont parfois le plus grand mal à faire admettre les règles communes de la vie courante, ordinaire de notre société. La régularité, l'obligation de se coller avec la nécessité de vivre des moments en commun avec ses semblables dans le respect des règles de "convenance sociale", par l'intermédiaire du travail notamment est incontestablement un puissant levier de réadaptation. Ce postulat n'épuise bien sûr pas la question de la nature du travail considéré.

Le souci de la conciliation du travail pénitentiaire et des activités d'enseignement n'a pas attendu la parution de la circulaire de 2002 pour être pris en compte par le service scolaire de la maison d'arrêt de Nîmes.

J'ai raconté précédemment comment, au quartier des hommes, le service scolaire avait perdu nombre de ses élèves détenus travailleurs quand, pour des raisons de sécurité, il ne fut plus possible de les accueillir pendant le temps de la pause de midi. Je vais maintenant raconter comment une réorganisation du travail pénitentiaire au quartier des femmes, élaborée de façon réfléchie, conduisit néanmoins à un résultat somme toute peu différent de celui obtenu au quartier des hommes.

De toute éternité ou presque, les séances d'enseignement au quartier des femmes avaient lieu l'après-midi. D'abord, parce qu'avant le décroisement (voir le sous chapitre 2.1. *Du décroisement*), c'était un enseignant du premier degré venu de l'extérieur qui assurait ces heures supplémentaires, donc forcément un mercredi, et donc le mercredi après-midi. Ce choix de l'après-midi se justifiait par la nécessité de ne pas entrer trop violemment en concurrence avec le travail pénitentiaire qui occupait une grande proportion des détenues d'un quartier comptant usuellement entre 20 et 30 prisonnières, la séance de travail du matin étant considérée comme la plus importante. Et puis, il fallait quand même bien que des moments de la journée soient officiellement disponibles pour que des activités tout à fait réglementaires et officiellement encouragées puissent se tenir.

Pendant des années donc, l'atelier pénitentiaire a été ainsi en concurrence très directe, au moins les après-midi, avec les activités socio-éducatives, dont l'enseignement. Et le travail de l'atelier du quartier des femmes, comme celui du quartier des hommes, est un travail quasi exclusivement de conditionnement. Avec des éléments arrivant en vrac dans des cartons, il s'agit de constituer des ensembles plus ou moins importants à partir de ces éléments qu'il faut ranger d'une certaine façon. A titre d'exemple, les détenus hommes confectionnaient des paquets de trois ou cinq cintres de différentes couleurs à partir de cartons remplis de cintres d'une seule couleur.

Au quartier des femmes, il s'agissait à partir de "pastilles" de différentes couleurs, formes, tailles, senteurs de fabriquer de petits sachets, ceux que l'on trouve pour parfumer les toilettes par exemple, contenant un nombre ou un poids déterminé de ces différentes pastilles. Bref, un travail d'équipe ! Autour d'une grande table, l'une déplaçait le sachet, la deuxième pesait ou comptait les pastilles A, la troisième les pastilles B ...l'avant dernière nouait les sachets et la dernière les rangeait dans des cartons prévus à cet effet, à charge pour elle d'en disposer 50 si tel était le nombre requis et non 49 ou 51. Et si l'une

venait à être absente, le travail d'équipe en était affecté, la production amoindrie, la rémunération baissée et le concessionnaire – l'entrepreneur fournissant le travail – mécontent car ne récupérant pas à la fin de la semaine le nombre de cartons qu'il escomptait.

Il y avait une pression constante pour que les "occupées" (celles qui travaillaient) ne se laissent pas distraire par d'autres activités. C'est ainsi que l'une des détenues qui voulait absolument préparer un B.E.P., et qui l'obtint, me disait qu'il fallait qu'elle se dispute pour faire admettre de ses collègues de travail (le reste de l'équipe), mais aussi de la contremaîtresse, une détenue chargée de l'organisation du travail, des surveillantes cherchant à faire tourner "leur" atelier au mieux, qu'elle voulait bien travailler, elle avait besoin du peu d'argent qu'elle gagnait ainsi, mais qu'elle voulait aussi, ce qui en droit était un dû, aller en classe une ou deux fois par semaine. Et la lutte était sévère, toujours recommencée, avec le risque pour la détenue scolarisée de se voir "déclassée" c'est à dire renvoyée de ce poste de travail, bien sûr sans préavis ni indemnités. Qui plus est, il arrivait fréquemment qu'il y ait plutôt pénurie de travail que pléthore, et donc une liste de "chômeuses" en attente d'un emploi.

Cette situation était des plus inconfortables, pour les détenus concernées mais pour les enseignants aussi. Au milieu des années 90, après en avoir beaucoup parlé avec les uns et les autres, la direction de l'époque instaura la journée continue. Le travail à l'atelier était censé avoir lieu le matin puis, après une courte pause d'une heure, entre midi et 14 h, l'après-midi étant réservé aux autres activités. On pouvait donc penser que la redoutable concurrence entre le travail et l'enseignement était terminée. C'était formellement le cas !

Mais en fait, quand vers 14 h, j'arrivais au quartier des femmes et qu'avant d'entrer en classe, j'allais saluer celles qui étaient au travail dans les deux ateliers existants, il arrivait plus fréquemment que je ne l'avais pensé auparavant que l'une des élèves "potentielles" me dise qu'elles avaient pris du retard, qu'il fallait absolument en finir avec telle ou telle commande avant la fin de la semaine et qu'en conséquence, aujourd'hui, elle ne pourrait pas venir. D'autres fois, alors que le temps était au beau, l'une me disait qu'elle était fatiguée de sa journée de travail et que n'étant pas encore sortie elle avait envie d'aller prendre le soleil, et qu'en conséquence là aussi, elle remettait sa participation à "l'école" à la prochaine séance. Bref, il n'y avait plus de concurrence officielle, mais un état de fait qui, peu ou prou, présentait les mêmes difficultés.

Mais pourquoi ce large détour par l'atelier du quartier des femmes dans un chapitre consacré aux textes régissant l'enseignement en prison ? Pour montrer que l'articulation entre le travail pénitentiaire et les autres activités est plus que difficile. Le délicat équilibre qui règne en prison est tributaire, notamment, de considérations financières - que les détenus puissent "cantiner", dépenser de l'argent *intra-muros* - et tout ce qui peut contribuer à alimenter cette manne est le bienvenu, une forme de garant de la tranquillité, ou à tout le moins, d'injection d'un peu d'huile dans les rouages carcéraux. C'est un fait et il n'y a pas à s'en offusquer outre mesure sauf si ce souci prévaut sur tous les autres (voir le sous-chapitre 1.6. *L'Association pour la Formation Professionnelle des Adultes et les pastilles rouges*) et sauf à considérer les choses d'un point de vue non exclusivement carcéral, peut-être sociétal.

Si du point de vue de l'équilibre interne de la prison, il est de la plus extrême importance que règne le calme que permet entre autres et comme à l'extérieur, la possibilité "offerte" aux détenus de consommer – pour beaucoup de façon ô combien modeste - objectif auquel tout un chacun peut souscrire, d'un point de vue extérieur, sociétal, il me paraît légitime de s'interroger sur cette primauté absolue du travail dont j'ai dit combien il pouvait être un puissant facteur d'insertion mais dont on peut questionner le "gain" qu'il est capable d'offrir aux "sortants" que seront tous, un jour ou l'autre, les détenus. En quoi la société pourra-t-elle s'estimer quitte quand tel détenu analphabète retrouvera le "monde libre" après avoir passé son temps de peine à ensacher des clous ?

Il est vrai que de telles interrogations questionnent certes l'organisation interne de la prison mais aussi et peut-être surtout le sens de la peine que je n'aurai pas la prétention d'aborder ici. Il fut question, lors de l'adoption du RMI à la fin des années 80, de ne pas en exclure les détenus. Puis l'on se ravisa. C'est fort regrettable. Mais c'est une autre histoire !

- De courte portée :
 - dans le sous-chapitre 3.2.2. "L'accueil" : la totalité du texte sous cet intitulé à l'exception de la première phrase qui reprend avec des mots "modernes" ce que disait la première phrase de la circulaire de 1995 ("service pénitentiaire d'insertion et de probation" à la place de "services socio-éducatifs", "unité de consultations et de soins ambulatoires" à la place de "service médical") et du dernier paragraphe traitant des établissements pour peine et surtout du projet d'exécution de peine, soit dix lignes ;
 - dans le sous-chapitre 3.2.3. "La période de détention" les deux derniers paragraphes, soit sept lignes ;
 - dans le sous-chapitre 3.2.4. "La préparation des diplômes et la validation des acquis" la quasi totalité du texte écrit sous cet intitulé (puisqu'on ne le retrouve pas sous cette appellation dans la circulaire de 1995) à l'exception de quelques lignes (six) qui sont distribuées sous d'autres rubriques dans la circulaire de 1995, dans le sous-chapitre "La préparation à la sortie" par exemple. Cet ajout occupe 24 lignes.
 - dans le sous-chapitre 4.1.3. "Au niveau local" les deux premiers et le dernier alinéas de cette partie soit 17 lignes.

Ces différents ajouts se déploient bien sur 60 lignes (2 + 10 + 7 + 24 + 17), la précision, à la ligne près, étant toutefois un brin artificielle dans la mesure où, encore une fois, il arrive que d'une circulaire à l'autre, les mêmes contenus puissent être rédigés de manière sensiblement différentes et leur transcription en nombre de lignes varier légèrement de l'une à l'autre. Il y en donc quatre, à propos de l'accueil, de la période détention, de la préparation des diplômes et de la validation des acquis et du niveau local.

Le premier traite de l'accueil. Il concerne essentiellement le dépistage systématique de l'illettrisme alors qu'auparavant, dans la circulaire de 1995, les équipes pédagogiques se donnaient "pour priorité de repérer les détenus illettrés". Par ailleurs, il insiste sur

l'aspect intégré de l'enseignement dans le dispositif d'accueil alors qu'en 1995 il s'agissait seulement de "définir avec la direction de l'établissement, les moyens d'informer tous les détenus entrant de l'existence du dispositif d'enseignement de l'établissement et les modalités d'accès à ce service." Bien avant la circulaire de 2002, le service scolaire de la maison d'arrêt de Nîmes "voyait" tous les détenus repérés comme illettrés par les travailleurs sociaux lors de leur entretien obligatoire avec ces derniers. Nous avons mis au point une fiche "de rien du tout" que les travailleurs sociaux remplissaient et qu'ils nous communiquaient le cas échéant. C'est muni de ces fiches qu'il m'est arrivé pendant des années d'aller faire passer ce test de dépistage de l'illettrisme à des détenus affectés à l'atelier pénitentiaire dans les quelques jours ayant suivi leur incarcération et qu'en conséquence nous n'avions pas eu le temps de rencontrer en détention. Je rappelais ainsi à quelques uns, physiquement, en leur parlant, qu'un service scolaire existait et qu'ils pouvaient recourir à ses services. Dire que ce fut toujours un immense succès serait déplacé.

Le deuxième est dans le sous chapitre 3.2.3. "La période de détention" et s'avère n'être qu'une simple amplification, un simple développement de la "pédagogie par alternance" qui clôt le même sous-chapitre dans la circulaire de 1995. Cet ajout théorise, de façon un rien convenue, la nécessité d'articuler temps d'enseignement et temps d'activités rémunérées, de pratiquer l'alternance donc entre "une action à caractère professionnel" et l'enseignement général. Soit. Je ne rajouterai rien quant aux "possibilités de choix sur des parcours plus individualisés" grâce à la diversification des activités, dont je pense avoir montré combien, à Nîmes au moins, ce n'était pas si facile. Mais je concède volontiers que la vocation d'un texte comme cette circulaire est de se déployer sur l'horizon du souhaitable sinon du possible, de tracer des perspectives, d'offrir des axes de réflexion, d'action ...

Le troisième, le sous-chapitre 3.2.4. "La préparation des diplômes et la validation des acquis", qui n'existe pas en tant que tel dans la circulaire de 1995, est lui aussi une large amplification d'un thème uniquement traité dans "La préparation à la sortie" dans la circulaire de 1995. Je ne m'y attarderai pas beaucoup, notamment parce qu'il s'éloigne très sensiblement du registre pointé ci-dessus, l'horizon du souhaitable et qui me semble-t-il sied à un texte de portée générale, pour s'aventurer dans des détails, des précisions dont la présence continue à me surprendre, et dans la recherche d'une intégration du service d'enseignement au sein de la prison toujours plus poussée. Il y est question du "livret d'attestation des parcours de formation générale" dont l'utilisation "doit être généralisée *pour les mineurs scolarisés et les adultes volontaires* afin de permettre un suivi adapté et une continuité des études en cas de transfert d'une maison d'arrêt dans un établissement pour peines ou lors de la libération".²⁷¹ J'avais eu l'occasion, au cours de réunions d'enseignants en prison de dire combien je m'interrogeais à propos de cette mesure²⁷², même si j'entendais le souci de cohérence, de suivi ... sur l'espèce de "fil à la patte" plus ou moins stigmatisant, surtout "lors de la libération", et dont l'existence pourrait se justifier néanmoins si, d'une prison à l'autre les structures pédagogiques étaient au

²⁷¹ Seule la partie en italiques est nouvelle dans la circulaire de 2002 par rapport à celle de 1995.

²⁷² mesure par la suite ramenée aux seuls "mineurs et adultes volontaires" (sic).

minimum ressemblantes, similaires. Je reviendrai sur ce point quand je traiterai, en conclusion des unités pédagogiques régionales.

Par ailleurs, consacrer dix lignes d'un texte à vocation générale, à l'organisation des examens, à la nécessité de se mettre en relation avec le service des examens et concours d'autres académies en cas de transfert de détenus inscrits à ces examens relève de l'enfoncement de portes ouvertes. Bien avant cette circulaire, nous le faisons et j'ai la conviction que mes collègues de la direction régionale des services pénitentiaires de Toulouse faisaient de même. Il m'est arrivé d'organiser avec mon collègue de Montpellier des transmissions de sujets et ensuite de copies d'examens universitaires, un détenu inscrit alors qu'il était à Nîmes ayant été transféré à Montpellier sans que l'université où il était étudiant ait pu prendre acte de ce soudain déménagement. Quant à tenir informée la direction de l'établissement de l'état des inscriptions aux examens, afin de prévenir autant que faire se peut les transferts intempestifs, cela se faisait depuis des lustres à la maison d'arrêt de Nîmes. Il m'est arrivé, à ce propos, de demander et d'obtenir qu'un détenu régulièrement inscrit à un examen, mais qui avait été malencontreusement transféré quelques jours seulement avant les épreuves, revienne à Nîmes pour pouvoir composer. C'était au milieu des années 90 !

C'est ce type de "préconisations précises" qui m'a fait écrire au début de cette partie, que cette circulaire pouvait donner l'impression de vouloir tout dire, tout prévoir et tant qu'à faire dans le bon ordre. C'est une tentation qui est éminemment dangereuse, ne serait ce que dans la mesure où elle témoigne d'une défiance certaine à l'égard des personnels, certes de base, mais qui pour la grande majorité d'entre eux sont quand même capables de téléphoner à l'un de leurs collègues pour l'avertir qu'un candidat à un examen vient d'arriver dans son établissement.

Enfin, il me semble tout à fait pertinent d'encourager la signature "de conventions entre la direction régionale des services pénitentiaires et des établissements publics d'enseignement, des universités ou des organismes de formation pour enrichir les enseignements proposés et présenter des personnes à des validations par unités capitalisables ou par contrôle en cours de formation." C'est très exactement ce que, à mon initiative et bien avant la publication de cette circulaire, le service scolaire de la maison d'arrêt de Nîmes mit en place pour les C.A.P. par unités capitalisables (voir ci-dessus) et pour le diplôme d'accès aux études universitaires (D.A.E.U.) avec l'université d'Avignon. C'était en 2000.

Le quatrième, dans le sous chapitre 4.1.3. "Au niveau local", traite, comme son titre l'indique, de l'organisation de l'enseignement au niveau de l'unité locale.

Le premier alinéa clarifie ce que recouvre la notion, pas tout à fait stabilisée, d'unité locale d'enseignement. Je le cite presque in extenso. "Dans chaque site pénitentiaire, l'unité locale d'enseignement intègre l'ensemble des moyens mis à sa disposition par l'éducation nationale (emplois et heures d'enseignement) et par l'administration pénitentiaire. Bien que relevant pour sa gestion du rectorat ou de l'inspection académique, la dotation de l'éducation nationale en emplois et heures supplémentaires est identifiée comme moyen mis à la disposition de l'unité pédagogique régionale." Cette partie que l'on retrouve textuellement dans la convention de 2002 (il y en a d'autres) a appelé pour sa deuxième phrase le commentaire suivant de la part d'un syndicat au moment de

l'élaboration de la convention : "Notons la saveur, et l'aspect équilibriste de [cette] phrase" puis : "c'est une "illustration parfaite de la contradiction notée plus haut : de fait ces moyens ne peuvent être gérés que dans le cadre de l'U.L.E., pas au niveau régional." Toujours selon la même source, la contradiction est la suivante : " De surcroît, le fait de rattacher les moyens en personnels (issus rappelons-le de plusieurs rectorats et plusieurs inspections académiques, attribués pour des besoins locaux) aux UPR n'est qu'un artefact ne pouvant masquer la réalité : les UPR n'ont aucune des caractéristiques d'un établissement d'enseignement, les moyens n'y sont pas interchangeables, et les personnels n'ont pas vocation à changer de lieu d'exercice au gré des décisions. Une telle option, purement administrative, ne sert qu'à complexifier la situation et à handicaper l'efficacité fonctionnelle." Je n'ai rien à rajouter.

Le deuxième alinéa, que l'on retrouve lui aussi quasi textuellement dans la convention est ainsi rédigé : "L'un des enseignants titulaires exerçant sur le site pénitentiaire est nommé par l'autorité académique compétente dans la fonction de responsable local de l'enseignement. Cette nomination est effectuée après avis du responsable de l'unité pédagogique régionale et du chef d'établissement pénitentiaire et consultation des commissions administratives paritaires compétentes." Dans la circulaire de 2002, il est rajouté : "A titre personnel, les enseignants ayant bénéficié de conditions différentes de nomination sont maintenus sur leur emplois." (sic) De façon tout à fait étonnante, il n'est rien dit quant à la destitution du poste de RLE, et pourtant le cas s'était produit, et pas uniquement à Nîmes. Mais ne rien prévoir laisse toute la place à l'éventuel arbitraire très pratique quand il s'agit de régler "en famille" un conflit qui ne saurait "déceint" être exposé en place publique !

Le dernier alinéa de cette partie consacrée au niveau local expose la possibilité qu'a l'un des enseignants de "se voir attribuer par le RLE et le responsable de l'UPR, la responsabilité d'actions telles que le rôle de référent de l'enseignement pour un quartier mineur ou le suivi de l'enseignement à distance." Bien avant la publication de cette circulaire, et ce sera la dernière fois que j'écris une telle expression, mon "collègue" était pour le service scolaire de la maison d'arrêt de Nîmes le référent pour le quartier mineur.

Si la thèse de la "pénitentiarisation" de l'enseignement en milieu carcéral telle que je l'ai ébauchée dans la partie précédente n'a pas avancé de façon remarquable, néanmoins l'intégration toujours plus affirmée de l'enseignement au sein de l'ensemble pénitentiaire, en l'obligeant à intégrer des considérations certes réelles mais qui relèvent d'autres logiques que la sienne, l'invite à se couler dans ce moule général dans lequel prévalent des valeurs qui ne peuvent être celles d'un service d'enseignement. L'exemple du travail me paraît tout à fait éclairant du propos que je viens de tenir. Une circulaire du ministère de la justice du 29 mai 2000 relative au plan d'amélioration des conditions de travail et d'emploi dit PACTE 2 (il y en avait eu un autre auparavant) précisait dans son : Objectif 1 :

"Procurer une activité rémunérée à tout détenu qui en fait la demande. L'administration doit être en mesure, d'ici la fin de l'année 2003, d'apporter une réponse adaptée aux demandes d'emploi des détenus, soit en leur proposant une activité en production ou au service général, soit en formation. En conséquence, pour ce faire, les établissements développeront leur offre d'activités rémunérées,

selon leurs possibilités, en termes de postes de travail ou d'actions de formation."

Il n'est pas question dans cet extrait d'enseignement général, mais de formation dont la principale vertu n'est pas de ... former mais de procurer des revenus. Il y a là une forme peut-être plus subtile mais probablement plus pernicieuse de ce que faute de mieux, je continuerai à nommer la "pénitenciarisation".

Enfin, pour en terminer presque avec ces textes, je ne cesse de m'interroger sur ce qui semble bien être une répétition. Dans la convention 2002, le deuxième alinéa de l'article 14 précise : "Un fonctionnaire détaché par le ministère de l'éducation nationale auprès de la direction de l'administration pénitentiaire est chargé, au sein du bureau du travail, de l'emploi et de la formation, d'assurer l'articulation entre les deux ministères qui, par une lettre conjointe définissent ses missions."

La circulaire du même jour de la même année stipule dans le deuxième alinéa de l'article 4.1.1. : "Un fonctionnaire détaché par le ministère de l'Education nationale auprès de la direction de l'administration pénitentiaire est chargé d'assurer au sein du bureau du travail, de l'emploi et de la formation, l'articulation entre les deux ministères ; ses missions sont définies par une lettre conjointe des deux administrations."

Je ne doute pas que le poste de ce fonctionnaire soit de la plus haute importance, de même que ses missions. De là à l'écrire deux fois ! Sauf à réactualiser un exercice de style cher à Raymond Queneau ? Mystère !

5.3. La circulaire d'octobre 2000

Pour cette partie, je ne pourrai pas reconduire la méthode utilisée tant pour les conventions de 1995 et 2002 que pour les circulaires les accompagnant. Pour la bonne raison que cette circulaire du 5 octobre 2000 n'a pas eu d'antécédent. Par contre, elle a donné lieu à diverses "moutures", quatre exactement avant qu'une cinquième version soit publiée dans le Bulletin Officiel de l'Education Nationale du 12 octobre 2000. C'est donc à l'étude des évolutions que cette circulaire a subies, aux commentaires et réflexions qu'elle a suscités et peut encore susciter, que je vais consacrer cette partie.

Contrairement aux deux ensembles précédents qui concerne les conventions et les circulaires d'orientation de 1995 et 2002, je ne chercherai pas à montrer que ces évolutions témoignent d'une "pénitenciarisation" croissante de l'enseignement en milieu carcéral. Au contraire. Mais, si cette "pénitenciarisation" alla globalement en décroissant au fil des versions, c'est parce qu'un combat sévère avait été engagé suite à la diffusion de la première mouture de cette circulaire et que le landerneau des enseignants en prison relayé, aidé par les organisations syndicales se mobilisa d'une façon somme toute étonnante. La réaction était à la hauteur de l'agression.

L'architecture du texte est restée inchangée; Il comporte :

- un préambule.

- un titre 1 : les conditions de nomination des personnels enseignants.
- un titre 2 : les conditions d'exercice en milieu carcéral.
- un titre 3 : le responsable local de l'enseignement.
- un titre 4 : les modalités du contrôle [dans les versions 1 et 2] du suivi [dans les versions 3, 4 et 5] administratif et pédagogique.

Je ne m'attarderai pas sur le passage de "contrôle" à "suivi" dont il me semble légitime toutefois d'avancer qu'il témoigne d'une volonté un peu moins affirmée de régenter pour se contenter, comme en de nombreuses situations, de s'assurer que les décisions prises seront suivies d'effet.

Avant de pénétrer au cœur du sujet, quelques mots pour à propos du préambule. Il reste en l'état où il sera publié à l'exception de deux légers changements. Contrairement à la version 1 où c'est "le recteur du siège de l'UPR" qui en nomme le responsable, c'est dans la version définitive le "ministre de l'éducation nationale" qui procède à cette nomination (alinéa 2), le passage du niveau régional au niveau national ayant lieu de la version 1 à la version 2.

Sans vouloir forcément trop faire signifier à ce type de glissement, on peut analyser cette évolution comme la manifestation du souhait de bien verrouiller la nomination de ces personnels sensibles, non pas du point de vue de l'éducation nationale mais bien de l'administration pénitentiaire. En ces temps de régionalisation quasi forcenée, et de nécessaire déconcentration présentées comme la solution de beaucoup de nos maux administratifs, on ne peut que s'étonner d'un tel mouvement radicalement inverse.

Par ailleurs, et de façon tout à fait cohérente avec l'intitulé du titre 4, l'on est passé à l'extrême fin du dernier alinéa de ce préambule du "contrôle" au "suivi", le changement s'étant effectué lui aussi de la version 2 à la version 3.

5.3.1. Les conditions de nomination des personnels enseignants

Ce titre comporte 9 paragraphes dans la version publiée, la première mouture n'en comptant que 8.

Ce qui n'a pas changé ou très peu :

L'alinéa 2 (version 1) est devenu l'alinéa 3 (version publiée) à la légère différence de la présence dans la version définitive "d'un enseignant en exercice en milieu carcéral" comme membre de la commission ayant à donner son avis avant que soit procédée à la nomination d'un enseignant du premier ou du second degré à temps plein ou à mi-temps. Par contre, on est passé, quant à la composition de cette commission de "un" directeur d'établissement pénitentiaire", de "un" responsable local d'enseignement à "le" directeur d'établissement pénitentiaire et "le" responsable local de l'enseignement, ce qui signifie en bon français que le responsable local de l'enseignement (R.L.E.) de tel ou tel site pénitentiaire va contribuer à l'émission de l'avis de la commission quant au recrutement de l'un de ses futurs collègues, ce qui en forçant un tout petit peu le trait revient à conférer au R.L.E. un rôle de directeur du service scolaire, mais plus du côté directeur des

ressources humaines que de celui de directeur d'école ordinaire, ce qu'il n'est par ailleurs même pas.

L'alinéa 3 de la version 1, devenu l'alinéa 5 de la version définitive reste inchangé, tout comme l'alinéa 4 de la version 1 devenu l'alinéa 7 de la version définitive ainsi que les alinéas 7 et 8 de la version 1 devenus les alinéas 8 et 9 de la version publiée.

Pour récapituler : on retrouve cinq alinéas sur huit fidèlement reproduits – à la différence près de l'alinéa 2 (version 1) – dans la version définitive, celle-ci en comptant neuf. Ont donc disparu les alinéas 1, 5 et 6 de la version 1 remplacés et amplifiés par les alinéas 1, 2, 4 et 6 dans la version définitive. Ces différents paragraphes représentent le noyau dur de ce titre 1 relatif aux conditions de nomination des personnels enseignants et traitent essentiellement d'une "commission". Voici in extenso l'alinéa 1, version 1 et les alinéas 1 et 2, version définitive qui le remplacent :

Alinéa 1, version 1 : "Les candidatures des personnels enseignants du premier et du second degré à un emploi à temps plein ou à mi-temps en milieu pénitentiaire sont soumises à l'examen préalable d'une commission dont les membres sont désignés conjointement par le recteur ou l'IA-DSDEN concerné et le directeur régional des services pénitentiaires."

Alinéa 1, version définitive : "Les emplois d'enseignants du premier degré en milieu pénitentiaire sont prioritairement pourvus par des enseignants titulaires du CAPSAIS option F, ou par des enseignants ayant une expérience professionnelle en classe relais ou en formation continue d'adultes. L'expérience en formation continue d'adultes constitue également un point fort pour les enseignants du second degré candidats à ces emplois.

Alinéa 2, version définitive : Les personnels enseignants du premier et du second degrés, candidats à un emploi à temps plein ou à mi-temps en milieu pénitentiaire sont reçus en entretien individuel par une commission dont les membres sont désignés conjointement par le recteur ou l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale (IA-DSDEN) concerné et le directeur régional des services pénitentiaires. L'entretien a un double objet : d'une part, donner au candidat une information complète et précise sur les conditions d'exercice de la fonction et les sujétions particulières qu'elle implique, d'autre part, lui permettre d'exprimer ses motivations pour la fonction."

Quand même ! On est passé de "candidatures [] soumises à l'examen préalable d'une commission" à des "candidats [] reçus en entretien individuel [qui] a un double objet : d'une part donner au candidat une information complète et précise sur les conditions d'exercice de la fonction et les sujétions particulières qu'elle implique, d'autre part, lui permettre d'exprimer ses motivations pour la fonction." La formulation pour le moins "soumettante" fut abandonnée dès la deuxième version. Par ailleurs, il est notable de constater que, dans la version définitive, la commission recevant les candidats en entretien individuel a un cahier des charges minimal, ce qui semble être la moindre des choses dans un tel processus de recrutement, ce qui était loin d'être le cas dans la première version. Qui plus est, fut ajouté dès la deuxième version aussi un petit alinéa, l'alinéa 4 de la version définitive que voici : "La commission est une instance strictement consultative, sans préjudice des prérogatives de l'autorité investie du pouvoir de

nomination." Ca va sans le dire mais ça va mieux en le disant. Et bien évidemment, il était incongru à propos de la première version de cette circulaire de parler de "pénitenciarisation" de l'enseignement en milieu carcéral puisque "un *enseignement pénitentiaire* n'est pas plus souhaitable qu'une *santé pénitentiaire*".

Je cite pour la bonne bouche les alinéas 5 et 6 de la version 1 :

Alinéa 5, version 1 : "A l'issue de leur première année d'exercice, les personnels sont reçus en entretien individuel par la commission qui transmet un avis à l'IA-DSDEN ou au recteur concerné, auquel il appartient de confirmer l'affectation sur le poste."

Alinéa 6, version 1 : "Compte tenu des conditions spécifiques d'exercice de l'enseignement dans les prisons, les instances académiques s'assurent régulièrement (tous les trois ans), auprès des membres de la commission, de l'opportunité éventuelle de proposer à l'enseignant un retour sur un lieu d'exercice hors du milieu pénitentiaire. Cette évaluation périodique doit avoir lieu sur la base d'un rapport d'inspection transmis à l'autorité hiérarchique."

Décidément, cette commission devait être plus qu'essentielle : les candidatures lui étaient soumises au préalable (avant une éventuelle nomination), elle entendait l'impétrant à l'issue de la première année d'exercice lors d'un entretien individuel à l'issue duquel elle transmettait un avis quant au maintien sur le poste puis tous les trois ans, les instances académiques devaient s'assurer auprès d'elle de "l'opportunité éventuelle de proposer à l'enseignant un retour sur un lieu d'exercice hors du milieu pénitentiaire". Je me suis exprimé précédemment à propos de cet alinéa qui expose en la concentrant et en quelques lignes une forme particulièrement élevée de suspicion et de défiance. Je n'y reviendrai pas ici (voir le sous-chapitre 2.3. *Brève histoire de l'enseignement et des enseignants en prison*). Mais bien évidemment, il était inconvenant à propos de la première version de cette circulaire de parler de "pénitenciarisation" de l'enseignement en milieu carcéral puisque "un *enseignement pénitentiaire* n'est pas plus souhaitable qu'une *santé pénitentiaire*".

Mais si dans la version définitive, la commission n'existe plus que pour l'entretien préalable à une éventuelle première nomination ²⁷³, dans la deuxième version, elle continue à être saisie à la fin de la première année d'exercice de façon explicite ou sous-entendue. Certes, la formulation a été soignée, modulée, polie, il n'empêche. Voici les trois alinéas en question :

Alinéa 6, version 2 : "A l'issue de leur première année d'exercice, les personnels sont reçus par la commission en entretien individuel pour faire le point sur cette expérience professionnelle et peuvent s'ils le souhaitent, retrouver leur affectation sur leur précédent poste."

Alinéa 7, version 2 : "Suite à cet entretien, l'IA-DSDEN ou le recteur confirme

²⁷³ Pour ce qui est de la confirmation à la fin de la première année, voici ce que stipule l'alinéa 6 de la version définitive : "Au cours de leur première année d'exercice en milieu pénitentiaire, les personnels restent titulaires de leur poste précédent. A l'issue de cette première année, les personnels peuvent, s'ils le souhaitent, retrouver leur affectation sur ce poste. Dans le cas contraire, l'IA-DSDEN ou le recteur concerné confirme leur affectation, après consultation de la commission administrative paritaire compétente."

l'affectation sur le poste après consultation de la commission administrative paritaire compétente. []

Alinéa 9, version 2 : "Compte tenu des conditions spécifiques d'exercice de l'enseignement dans les prisons, les enseignants bénéficient, tous les trois ans, d'un bilan personnalisé dans le cadre d'un entretien individuel. Cet entretien a pour point de départ un rapport d'inspection transmis à l'autorité hiérarchique. Il doit permettre à l'enseignant de confirmer sa volonté de poursuivre son activité dans le milieu pénitentiaire. Le cas échéant, les autorités académiques s'efforcent, si l'enseignant en éprouve le besoin, de faciliter son retour sur un emploi conforme à ses compétences."

Cette rédaction, un rien édulcorée, me fit écrire à l'époque, le 9 mars 2000, aux organisations syndicales qui avaient sollicité l'avis des enseignants de base quant à cette deuxième version une lettre dont je reproduis quelques extraits :

" ...Comme je l'exprimais dans le texte *De la "pénitentiarisation" de l'enseignement en milieu carcéral*, les chiffons rouges ont l'air d'avoir quasiment disparu – de mon point de vue et sur le registre du volontariat 40 semaines, ce n'est pas un problème – mais reste ce qui à mon sens est le point d'achoppement central, majeur que constitue cette commission;

Passe encore pour la nomination ! C'est vrai que ce sont des postes particuliers.

Mais là où il ne faut pas transiger, c'est sur la révision au bout de trois ans.

Qui est notre interlocuteur au quotidien ? Le directeur de l'établissement.

Qui fait partie entre autres, de cette commission ? Le directeur de l'établissement. (Au passage, rien n'interdit que dans cette commission, il n'y ait pas aussi le chef de détention).

Et c'est cette commission composée par ailleurs de gens venant rarement voire jamais en prison qui prolongerait ou pas notre "mandat". Vous rigolez. De fait sinon de droit, et bien sûr en fonction des situations locales particulières, c'est le directeur de l'établissement qui pourra, au nom du quotidien, en vertu de la souplesse d'échine de l'enseignant, très largement influencer sur la décision de cette commission.

Un syndicat d'enseignants ne peut laisser une partie, fut-elle infime, des personnels de son champ professionnel passer de droit ou plus pernicieusement de fait, sous la coupe d'institutions, de personnes dont l'enseignement n'est pas la préoccupation première. Doux euphémisme.

Cette commission nous assassine, nous fait perdre cette indépendance, cette liberté sans lesquelles nous ne pourrions pas continuer à œuvrer en tant qu'enseignants. Par contre, elle nous transforme en supplétifs de l'administration pénitentiaire.

Par les temps qui courent, - le livre de Mme V. Vasseur, Rapport Canivet, Commission d'enquête parlementaire ... - ni les enseignants, ni même la prison en tant qu'institution n'ont intérêt, à tous les sens du mot, à ce que les rares personnels "indépendants", qui plus est investis d'une mission de "libération" (par l'enseignement, pas par des cordes et grappins) se retrouvent avec un fil à la patte voire avec des menottes ..."

Cette formulation pour le moins désobligeante disparut entre les deuxième et troisième version. Et bien évidemment il était inconvenant à propos de la première version de cette circulaire de parler de "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu carcéral puisque "un *enseignement pénitentiaire* n'est pas plus souhaitable qu'une *santé pénitentiaire*".

Un point de détail, mais comme chacun sait, c'est dans les détails que se niche le diable. Le passage que j'ai longuement cité (les trois alinéas de la version 2), et qui reproduit en termes un peu plus feutrés ce qui avait été écrit dans la première version ne cesse de m'interroger quant au "rapport d'inspection transmis à l'autorité hiérarchique". Qui, dans le monde enseignant a le pouvoir d'inspecter ? L'inspecteur, autorité hiérarchique naturelle, qui aurait ainsi à en croire cette circulaire la redoutable tâche de se transmettre à lui-même le rapport d'inspection qu'il aurait au préalable rédigé. Sauf à ce que, dans l'esprit des initiateurs et rédacteurs de cette circulaire, le rapport d'inspection qui, à l'évidence ne saurait être rédigé par une autre instance que l'inspecteur en charge du secteur ne doive être transmis à l'autorité hiérarchique, c'est à dire non à lui-même mais à ... la commission, le directeur de la prison, le responsable de l'UPR ... ces interlocuteurs apparaissant alors sous leur vrai jour, au détour de cette regrettable répétition ou de ce truisme tout aussi regrettable, comme les "authentiques" supérieurs hiérarchiques des enseignants en milieu carcéral.

Et bien évidemment, il était malséant à propos de la première version de cette circulaire de parler de "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu carcéral puisque "un *enseignement pénitentiaire* n'est pas plus souhaitable qu'une *santé pénitentiaire*".

5.3.2. : les conditions d'exercice de l'enseignement en milieu carcéral

Ce titre 2 dans la version 1 comme dans la version définitive est ainsi subdivisé :

- l'organisation du service
- le service d'enseignement
- les heures d'enseignement proprement dit
- les tâches de coordination et de concertation

Après une phrase d'introduction inchangée de la version 1 à la version définitive, on entre dans le vif du sujet, à savoir :

- L'organisation du service

La nécessité de scolariser "les détenus qui ont des activités rémunérées"²⁷⁴, formulation

²⁷⁴ dont on a vu la difficulté précédemment. A ce sujet, des collègues du Finistère écrivaient : "De plus, l'administration pénitentiaire s'est actuellement fixé comme objectif d'accroître le travail pénal. Main d'œuvre pas chère pour les patrons et paix sociale car les détenus pourront cantiner à des prix parfois étonnants, mais ça c'est peut-être une autre histoire. Envisager de permettre aux travailleurs d'avoir accès à l'enseignement dépend donc bien plus d'une réforme, de la part de l'administration pénitentiaire, de la journée de détention. On peut aussi envisager de répartir le travail sur deux équipes de détenus pour répartir les rémunérations..."

inchangée de la version 1 à la version définitive, ne pose pas de problème en soi, tant elle "ne mange pas de pain". La suite est plus cocasse.

Cette organisation du service prend en compte la nécessité "de répartir le volume annuel d'heures d'enseignement afin de permettre une permanence accrue des activités d'enseignement pendant les périodes de vacances scolaires. L'organisation du service est modulée en fonction du nombre d'enseignants intervenant sur un site. Elle ne peut être inférieure à 42 semaines. Lorsqu'un site bénéficie de l'équivalent d'au moins trois temps pleins d'enseignement, le service est assuré sur un minimum de 46 semaines, par roulement du service des enseignants. L'objectif est évidemment, lorsque le nombre d'enseignants affectés sur le même site l'autorise, d'accroître l'étalement du service au-delà de 46 semaines. Dans tous les cas de figure, l'organisation annuelle du service d'enseignement tient compte du projet pédagogique de l'établissement. Elle est soumise, pour approbation, au responsable de l'UPR."

Je ne suis pas le mieux placé pour m'insurger contre un allongement de l'année scolaire quand on travaille en milieu carcéral (voir la partie 2.2. *Du calendrier scolaire*). Je ne reviendrai pas sur les avantages que cela peut procurer, du point de vue des détenus scolarisés bien sûr et d'abord mais aussi du point de vue des enseignants retrouvant une autonomie dans la gestion de leur temps que l'on ne peut espérer trouver en milieu "ordinaire". Mais c'était notre choix, librement imaginé et mis en œuvre. Par ailleurs, en étant deux à temps complet, nous pouvions "ouvrir" le service 41 semaines voire plus dans l'année sans travailler pour autant au-delà des 36 semaines "réglementaires". Nous l'avons néanmoins fait pendant des années à raison d'une heure hebdomadaire de moins mais pendant deux semaines de plus soit 38 x 20 heures au lieu de 36 x 21.

Mais imposer 42 semaines au moins, hors toute discussion, aux nombreux services scolaires où un seul enseignant à temps complet exerçait (une bonne dizaine dans le ressort de la direction régionale de Toulouse) revenait de fait à imposer à cet enseignant une présence de 42 semaines au minimum, c'est à dire, par exemple, de travailler l'année scolaire ordinaire plus la semaine de vacances de Toussaint, une semaine à Noël, les deux semaines des vacances d'hiver ainsi que celles des vacances de printemps. Quant aux 46 semaines voire plus concernant les sites bénéficiant "de l'équivalent de trois temps plein d'enseignement", cela revenait à ne fermer qu'une semaine à Noël et 5 semaines pendant les vacances d'été.

La profession vit rouge, à juste titre, non de mon point de vue quant à l'objectif – bien que 46 semaines ou plus, cela fasse beaucoup – mais quant à la méthode employée, sans aucune concertation préalable, dans une "tradition" me semble-t-il assez étrangère à l'éducation nationale mais qu'a *posteriori* bien sûr, je ne trouve pas si étrange de la part de l'administration pénitentiaire. Et bien évidemment il était malséant à propos de la première version de cette circulaire de parler de "pénitenciarisation" de l'enseignement en milieu carcéral puisque "un *enseignement pénitentiaire* n'est pas plus souhaitable qu'une *santé pénitentiaire*".

Dès la version 2, il n'était plus question que d'une "organisation du service [pouvant] être modulée au-delà de 40 semaines en fonction du nombre d'enseignants intervenant sur un site, avec l'accord formel des intéressés." De 42 ou 46, on était passé à 40 semaines annuelles, étant entendu que ce nombre était le minimum en deçà duquel il

n'était pas possible de se maintenir.

Dans la troisième version, plus de référence, dans cette partie au moins, à un quelconque nombre de semaines, la rédaction devenant avec cette version 3 celle que l'on retrouvera dans la version définitive. Une remarque toutefois : dans celle-ci, ce sous-titre se termine par : "l'organisation du service d'enseignement [] est soumise, pour approbation, au responsable de l'UPR." Où sont passés les supérieurs hiérarchiques "naturels" que sont les inspecteurs de l'éducation nationale ? Dans tous les départements de France, de nombreux enseignants du premier degré exercent dans des structures particulières, aux rythmes hebdomadaires et annuels non ordinaires – les établissements de type institut médico-pédagogique, institut médico-professionnel, institut de rééducation
275 ... par exemple – et doivent en conséquence faire parvenir leurs emplois du temps potentiellement particuliers à leur hiérarchie en début d'année scolaire. Il est probable que cette transmission de l'emploi du temps à la hiérarchie de l'éducation nationale, pour ce qui concerne les enseignants en milieu carcéral, soit de la responsabilité du directeur de l'U.P.R., et donc d'une instance relevant du même ministère, de la même administration, et qu'il n'y a rien à redire à la présence de cette "interface" entre l'enseignant de base et l'inspecteur dont il relève. J'entends bien.

Mais je pense néanmoins, que l'avis de ce responsable d'U.P.R., "aspiré" par la hiérarchie pénitentiaire qu'il côtoie à longueur d'année, investi du quasi titre de conseiller technique du recteur, en charge de la réunion des inspecteurs de l'éducation nationale de la région qu'il pilote ne soit prévalant et s'impose à l'inspecteur de circonscription, "tranquillisé" par l'approbation de ce responsable de l'U.P.R., connaissant bien le dossier, la situation concrète et auquel il n'y a pas de raison de ne pas se fier. Bien sûr, mais insidieusement, vient se loger un autre coin de la "pénitenciarisation" élargissant la "fracture" déjà existante entre le monde enseignant œuvrant en milieu "ordinaire" et celui exerçant en milieu carcéral. La serrure a en quelque sorte été fermée d'un tour supplémentaire.

Le service d'enseignement

Cette partie, posant moins de problèmes dès la première version n'a pas vraiment évolué. Sur les cinq alinéas initiaux, trois sont reproduits à l'identique dans la version définitive : ce sont les alinéas 1, 2 et 4. L'alinéa 5 ne comporte plus de référence au nombre de détenus composant les groupes ("de 5 à 15 personnes généralement"). Les "heures d'enseignement proprement dit" peuvent ainsi recouvrir une activité en face à face, fût - ce avec un seul élève, par exemple dans le cas d'un détenu étudiant inscrit à des cours par correspondance. Cette évolution se fit de la version 2 à la version 3.

Les modifications mineures de l'alinéa 3 témoignent, de façon tout à fait modérée j'en conviens, du souhait de s'éloigner un peu du terrain pénitentiaire. Il n'est plus question de "s'adapter au flux de la population concernée" mais de s'adapter "aux besoins des détenus et à la durée de leur peine". Le flux est une notion parfaitement administrative, carcérale en l'occurrence ; s'y adapter suppose une prise en compte au premier chef des besoins de la "machine" qui gère les flux ainsi considérés.

²⁷⁵ IMP, IMPRO, IR : établissements recevant des enfants, adolescents ou jeunes adultes souffrant de handicaps divers et variés.

Se préoccuper des "besoins des détenus", de "la durée de leur peine", afin de s'y adapter introduit une dimension personnelle, une relation qui pourra devenir éducative peut-être mais sans laquelle une action éducative ne peut s'installer. Qui plus est, cette attention aux besoins des personnes considérées en tant que telles est dans le droit fil de l'individualisation de la peine, toujours proclamée, mais dont on peut craindre qu'elle ne soit pas toujours prise en compte de façon effective.

Enfin, la préconisation d'une "organisation en modules courts" se transforma dès la deuxième version en "organisation en modules bien définis dans le temps". La différence n'est pas très grande mais comme le faisait remarquer un des responsables syndicaux, "les modules courts sont une technique pédagogique adaptée à certaines situations ; il n'y a aucune raison de les imposer à tous ; en tout état de cause le choix relève de la responsabilité de l'équipe pédagogique."

Mais cette circulaire, dans sa version initiale surtout, n'avait comme objectif que de "bordurer", brider voire brimer, de tout prévoir afin que ses rédacteurs, ses initiateurs soient assurés – belle naïveté – du bon ordonnancement, de la bonne marche, au pas, de la communauté enseignante en prison.

· Les heures d'enseignement proprement dit

Le premier paragraphe est inchangé de la version 1 à la version définitive à la restriction concernant le rappel, dans la dernière version, de la nécessité de prendre comme base de calcul les fameuses 36 semaines de l'année scolaire ordinaire. Ce rappel intervint dans le passage de la version 2 à la version 3.

Pour ce qui est de la suite, les évolutions sont plus marquantes. La version 1 stipulait que "le service des enseignants du premier et du second degré est étalé sur un minimum de 42 semaines. Leur service se détermine annuellement, en multipliant le nombre de semaines de l'année scolaire (soit 36) par leur service hebdomadaire. Les heures d'enseignement sont réparties au minimum sur sept demi-journées hebdomadaires."

Là aussi, la profession vit rouge, et rouge vif. En effet, si dans le titre 2.1. "l'organisation du service", on pouvait imaginer, dans un service scolaire comprenant au moins deux enseignants, de les voir se relayer pour assurer l'ouverture de l'école pendant 42 semaines, il n'en va pas de même avec celui-ci. Là, c'est "le service de enseignants du premier et du second degré [qui] est étalé sur 42 semaines et sur sept demi-journées hebdomadaires. Prenons un exemple. Soit un enseignant du premier degré devant effectuer 21 heures hebdomadaires pendant 36 semaines, c'est à dire 756 heures pendant l'année. Réparties sur 42 semaines, l'horaire hebdomadaire devient donc de 18 heures (756 : 42). Sur 7 demi-journées, celles-ci ne sont plus de 3 heures ("tarif" ordinaire en prison) mais de 2 heures et 35 minutes (18 : 7). L'enseignant du second degré, dont le service hebdomadaire est de 18 heures se voyait proposer au terme d'un calcul similaire de n'avoir des plages horaires que de 2 et 12 minutes. Et selon la version 1, 42 semaines représentaient "un minimum". Cette disposition revenait concrètement à parcelliser un peu plus le travail au quotidien, en réduisant l'amplitude des séquences.

En prison, en maison d'arrêt surtout, la durée utile qui peut être consacrée à des activités est de trois heures le matin, de 8 à 11, et l'après-midi de 14 à 17. Dans les

établissements pour peine, c'est différent, la journée y étant généralement plus "longue". En effet, compte tenu des exigences carcérales concernant l'arrivée et le départ des élèves (les fameux mouvements) qui se font ensemble pour les différentes activités, il aurait été plus que délicat de demander avec une demi-journée réduite à 2 heures 12 minutes par exemple de recevoir les élèves à 8 H 24 pour les "relâcher" à 10 H 36 ou de les recevoir à 8 H mais les inviter à partir à 10 H 12.

Sauf à espérer que malgré un horaire officiel de 2 heures 12 minutes, rien n'aurait été changé pour autant, l'enseignant consciencieux, il y en a, arrivant à 8 H – parfois même avant – pour ne repartir qu'à 11 H, parfois même après. Ce qui signifiait très précisément un allongement du temps de travail d'un mois et demi au minimum (6 semaines en plus) sans aucune contrepartie. Bref la quintessence de l'annualisation dans une forme dont même la frange la plus rétrograde du patronat n'aurait pas osé rêver ! Et bien évidemment, il n'était pas bienséant à propos de la première version de cette circulaire de parler de "pénitenciarisation" de l'enseignement en milieu carcéral puisque "un enseignement pénitentiaire n'est pas plus souhaitable qu'une *santé pénitentiaire*".

Cette rédaction ne pouvait rester en l'état. Dès la deuxième version, on était revenu aux 40 semaines, toujours "au minimum". Dans la troisième, rien de changé, sauf que travailler plus de 40 semaines devient possible avec "l'accord formel des intéressés". Dans la quatrième est introduit un tout petit bémol ainsi libellé : "Cette organisation du service sur 40 semaines est mise en œuvre progressivement dans les sites pénitentiaires où n'est affecté qu'un seul enseignant à temps plein pour tenir compte des contraintes particulières de ces ULE.²⁷⁶ " La version publiée précisait quant à elle que "l'organisation du service d'enseignement est assurée partout où cela est possible sur 40 semaines, dans le respect des obligations de service des enseignants, et avec l'accord formel des intéressés" suggérant dans le même alinéa que cette organisation sur 40 semaines pouvait se réaliser "par roulements de service, péréquation des horaires hebdomadaires, utilisation des moyens prévus dans la dotation de l'unité locale d'enseignement"²⁷⁷. Le bon sens en somme et ce que par ailleurs nous faisons depuis des années à Nîmes comme d'autres collègues en d'autres endroits.

· Les tâches de coordination et de concertation

Les changements intervenus entre la version 1 et la version définitive ne sont probablement pas majeurs. Mais la nature des parties retirées de l'une à l'autre, engage, pour ce qui concerne la première version, une conception générale de l'enseignement en prison tout à fait particulière. En effet, disparaissent de ces tâches de coordination et de concertation des activités qui relèvent à l'évidence du registre pédagogique mais que la première version demandait de considérer comme n'étant pas strictement pédagogiques

²⁷⁶ On peut légitimement se demander à quoi fait référence la "mise en œuvre progressive" de cette organisation sur 40 semaines dans les prisons où il n'y a qu'un seul enseignant, sauf à ce que cette partie du texte ne soit là que pour "calmer le jeu" ou dans l'attente de nominations massives dans ces prisons-là. L'espoir fait vivre !

²⁷⁷ Il me faut reconnaître que ces propositions pour arriver aux 40 semaines étaient déjà évoquées dans la version 3 de la circulaire.

et donc de les effectuer en plus des heures d'enseignement proprement dit. Ce qui était encore une occasion de "charger la barque".

Ces retraits concernent la "participation à l'accueil", les "pratiques de bilan", "l'information et suivi pédagogique des détenus suivant des cours d'enseignement à distance". Je continue à trouver piquant qu'un texte signé du seul ministère de l'éducation nationale puisse énoncer que "l'information et le suivi des détenus suivant des cours d'enseignement à distance" ne sont pas à l'évidence d'ordre pédagogique. Et pourtant, ce sont bien ces détenus-là, et de leurs réussites aux examens en particulier – il y en a peu, trop peu – dont se gargarisait et se gargarise encore l'administration pénitentiaire²⁷⁸ quand il s'agit, en fin d'année, de "quantifier" la pertinence du travail d'insertion ou de réinsertion.

Pour en terminer avec ce sous-titre 2, ne pas vouloir considérer la "participation à l'accueil" comme une partie non seulement pédagogique mais à l'évidence stratégique relève d'une méconnaissance absolue du "public carcéral", au moins celui des maisons d'arrêt. Dans des établissements dont la population peut être renouvelée plusieurs fois dans l'année, il est de la plus haute importance, pour rencontrer d'éventuels futurs élèves, pour les convaincre qu'en dépit de tout il est possible de "faire quelque chose", pour les inciter à se confronter à nouveau et malgré leur passé scolaire souvent chaotique, à des questionnements mathématiques, grammaticaux ...qui peuvent les aider à advenir, que soit particulièrement soigné l'accueil des nouveaux arrivants, de ceux qui ont entendu parler de l'école, de ceux qui s'y sont aventurés sur la pointe des pieds parce qu'un camarade d'infortune les en a convaincus, etc.

Et même si cette séance d'accueil n'est pas une leçon de pédagogie – au sens étroit du terme – elle en est probablement une, et de la plus haute qualité, si elle est réussie bien sûr, du point de vue de la possible humanité qui peut s'en dégager et qui permettra la suite, le reste. Quand dans une partie précédente de ce travail, je parle du "caractère d'extraterritorialité" que, j'avais réussi à conférer à "ma" salle de classe, le travail qui pouvait s'y effectuer tenait pour une partie à cette phase d'accueil, bien sûr non suffisante pour s'inscrire dans la durée mais ô combien nécessaire pour que cette durée puisse commencer.

5.3.3. : Le responsable local de l'enseignement

Dans cette partie de trois alinéas, au début comme à la fin, peu de changements majeurs. Par delà de légères évolutions de forme – Il (le responsable local de l'enseignement R.L.E). reçoit du responsable de l'unité pédagogique régionale (U.P.R.) une lettre précisant ses missions propres" qui devient "Une lettre du responsable de l'U.P.R. précise chaque année le contexte et l'orientation de ses missions" – non significatives me semble-t-il, il en est deux un peu plus significantes.

Dans la première version, le R.L.E. aux tâches multiples et variées ne pouvait se voir

²⁷⁸ Et avec elle la partie de l'éducation nationale qui y est rattachée, celle-ci voyant à juste titre dans les réussites aux examens un des critères de son action.

accorder une décharge horaire "supérieure à un quart de ses obligations de service d'enseignement". Dans la version définitive, "cette décharge ne peut en aucun cas être supérieure à la moitié" de ces mêmes obligations. Ce qui est une forme de reconnaissance de la charge de travail que peut représenter cette fonction formellement inexistante, pour l'éducation nationale au moins, de R.L.E., invention purement carcérale ou à tout le moins invention à pure destination carcérale.

Ce passage d'un quart à un mi-temps au titre de cette décharge eut lieu entre les versions 1 et 2. Un peu plus signifiant encore : dans la dernière version, "cette décharge d'enseignement est en principe d'une heure par équivalent temps plein, avec un minimum de trois heures par semaine. Elle peut faire l'objet d'un ajustement par le responsable de l'U.P.R. dans le cas où une autre fonction lui est demandée (par exemple conseiller technique de lutte contre l'illettrisme)". Voilà qui est sage. Cette décharge peut être ajustée dans le cas où une autre fonction, à peu près objectivable, presque quantifiable est demandée en plus. Dans la version 1 cet ajustement était possible "par le responsable de l'U.P.R. pour tenir compte des charges effectives de travail du R.L.E."

La nomination dans cette fonction de R.L.E. est le fait du prince, j'en atteste. La destitution aussi, j'en atteste pareillement. Il me semble que cette "culture" de l'arbitraire s'illustre aussi dans cette tentative non aboutie, de conférer au responsable de l'U.P.R. la capacité de concéder à tel ou tel R.L.E. plus ou moins de temps de décharge pour tenir compte "des charges effectives de travail". Qui les aurait évaluées ? Le "bon" R.L.E. en aurait eu un peu plus, le "mauvais" un peu moins. Ce pouvoir discrétionnaire du responsable de l'U.P.R. disparut entre les versions 2 et 3.

5.3.4. : Les modalités du contrôle administratif et pédagogique

Là est peut-être le nœud de la tentative partiellement inaboutie de la "pénitenciarisation" de l'enseignement en milieu carcéral. Après les conditions de nomination, primordiales, les modalités du contrôle ou suivi, essentielles, vitales.

Ce sous-titre de la version 1 comprend trois alinéas dont on retrouve les deux derniers pratiquement en l'état dans la version définitive.²⁷⁹ Seul l'alinéa 1 de la version 1 disparaît dès la deuxième version. Je cite in extenso ce chef d'œuvre englouti.

"Dans le cadre très spécifique du milieu carcéral, la régularité des temps d'enseignement constitue un repère essentiel pour les détenus. C'est pourquoi, le respect des obligations de ponctualité et d'assiduité de la part des enseignants revêt une importance particulière. Il convient donc que le chef d'établissement pénitentiaire se montre attentif en ce domaine. Le cas échéant, il informe le responsable de l'U.P.R. d'éventuels manquements à ces obligations. Si le responsable de l'U.P.R. constate des dysfonctionnements avérés, il porte ces faits à la connaissance, selon les cas, de l'IA-DSDEN ou du recteur concerné, qui prend toutes mesures utiles."

²⁷⁹ Ce sont dans cette version définitive qui compte cinq paragraphes, les alinéas 2 (correspondant à l'alinéa 2 de la version 1), le début de l'alinéa 3 (correspondant au début de l'alinéa 3 de la version 1) et l'alinéa 5 (correspondant à la fin de l'alinéa 3 de la version 1).

Et bien évidemment, il était regrettable à propos de la première version de cette circulaire de parler de "pénitentialisation" de l'enseignement en milieu carcéral puisque "un *enseignement pénitentiaire* n'est pas plus souhaitable qu'une *santé pénitentiaire*".

Je me contenterai à propos de cet alinéa de reproduire ci-dessous 3 commentaires rédigés à l'époque par trois organisations syndicales différentes :

- SUD éducation : "Le ministère de l'éducation nationale laisse à l'administration pénitentiaire le soin de faire son travail et insinue sans la moindre gêne que les enseignants ne connaissent pas comme n'importe quel autre salarié, leur devoir de ponctualité. Ce paragraphe est tout simplement scandaleux. Non au contrôle des enseignants par la pénitentiaire. L'éducation nationale doit assurer ses responsabilités."
- Sgen-CFDT : "Nous avons redit à quel point ce passage avait été ressenti comme insultant par les collègues, qui y avaient vu des règlements de compte personnels qui n'avaient pas lieu d'être dans ce type de texte. Les obligations des fonctionnaires sont posées a priori, quels que soient les lieux d'exercice." ²⁸⁰
- SNUipp : "La première partie de ce chapitre est étonnante, et, à notre connaissance, sans précédent dans les textes réglementaires qui régissent nos professions ! Les enseignants de prison seraient-ils à ce point désinformés pour ignorer que tout enseignant (et tout fonctionnaire d'ailleurs) a l'obligation de respecter ses horaires de service ? Nous faisons remarquer d'ailleurs que pour un enseignant exerçant en maternelle, ne pas laisser 30 enfants de deux ans seuls "revêt aussi une importance particulière" ! Ce paragraphe n'a pas sa place dans un texte officiel." ²⁸¹

Dans la version 2, à la place du "chef d'œuvre" se trouve un innocent alinéa ainsi libellé : "Il appartient au responsable de l'U.P.R., en liaison avec le R.L.E., de s'assurer régulièrement du bon fonctionnement du service d'enseignement dans chacun des sites de l'U.P.R.." C'est quand même plus convivial !

Mais, l'impératif impérieux de la nécessité du "contrôle" devenu "suivi" dans la version 3 devait tarauler les rédacteurs et initiateurs de cette circulaire. Ils durent estimer que, décidément, il n'était pas possible d'accorder quelque forme de confiance à cette profession, il est vrai un brin particulière. Ainsi "l'opportunité" qu'aurait eue la commission

²⁸⁰ de "proposer à l'enseignant un retour sur un lieu d'exercice hors du milieu pénitentiaire" Cette mise au point a suscité la réponse ainsi rédigée (par le Sgen-CFDT) de la part des interlocuteurs du ministère : "Le (alinéa 6 du titre 1 *Les conditions de nomination des personnels enseignants de la version* 1), très légitimement dénoncé comme "en contradiction flagrante avec les textes régissant administratif, compte tenu des dérives signalées ou des rumeurs qui entourent le fonctionnement dans certains établissements." Si des "dérives signalées ou des rumeurs", peuvent justifier la rédaction de circulaires à portée générale et applicables sur l'ensemble du territoire ... l'évaluation de leur activité" refait surface dans ce titre 4 consacré au contrôle ou suivi.

Certes, le ton a un peu baissé, mais il est néanmoins précisé que :

²⁸¹ Le rédacteur du compte rendu établi pour le SNUipp crut nécessaire de préciser que Mme M. [du ministère] a expliqué qu'il "Dans le but d'éviter l'isolement qui marque parfois la spécificité des conditions d'exercice de l'enseignement dans les prisons et de demander des aides éventuellement nécessaires, les enseignants peuvent de droit solliciter un entretien [le texte de la circulaire] avait été rédigé à la demande de divers partenaires, internes au ministère comme externes (le ministère de la justice notamment), et qu'il était destiné à favoriser le développement de l'enseignement dans les prisons et à assurer l'indépendance des enseignants vis à vis de l'administration pénitentiaire." Si c'est le ministère qui le dit !

²⁸² Lettre du SNUipp à propos de cette circulaire.

avec leur supérieur hiérarchique." Est – il absolument nécessaire d'être enseignant en prison pour pouvoir "de droit solliciter un entretien avec [son] supérieur hiérarchique" ? ;

- "Il appartient à ce dernier [le supérieur hiérarchique] de mettre en œuvre toutes mesures utiles pour que le travail de l'enseignant puisse s'effectuer dans des conditions satisfaisantes." Il existerait donc des lieux où travaillent des enseignants dans lesquels leur supérieur hiérarchique ne mettrait pas "en œuvre toute mesure utile pour que le travail de l'enseignant puisse s'effectuer dans des conditions satisfaisantes" ? ;
- "Les enseignants bénéficient, au minimum tous les trois ans, d'une inspection pédagogique." C'est me semble-t-il la règle au moins pour les enseignants du premier degré, puisque, dans le Gard, passé ce délai de trois ans sans inspection, la note pédagogique est automatiquement augmentée d'un quart de point. ;
- "L'entretien qui fait suite à l'inspection doit permettre à l'enseignant de faire le point sur l'exercice de ses fonctions en milieu pénitentiaire et les difficultés qu'il rencontre éventuellement. Il appartient à l'autorité hiérarchique d'aider l'enseignant à résoudre ces difficultés, en relation avec le responsable de l'U.P.R.." Est-il vraiment nécessaire d'être enseignant en prison pour que l'autorité hiérarchique aide un enseignant à résoudre ses difficultés ? Il est vrai qu'il n'existe d'U.P.R. qu'en prison ! ;
- "Le cas échéant, si l'enseignant en éprouve le besoin, les autorités académiques s'efforcent de faciliter son retour sur un emploi conforme à ses compétences." Quand un enseignant "éprouve le besoin" de changer d'affectation, de poste, il existe une solution tout à fait opérationnelle, stabilisée depuis des décennies, qui est de demander son changement, tout simplement.

Avec ces extraits issus de la version définitive de la circulaire d'octobre 2000, on n'est vraiment pas très loin d'être revenu au "retour sur un lieu d'exercice hors du milieu pénitentiaire" qui avait disparu de la version 1 à la version 2. La formulation, pour alambiquée qu'elle soit, n'en est pas moins rude, même si cette proposition d'un "retour sur un emploi conforme [aux] compétences" émane cette fois des autorités académiques et non de la commission, mais "en relation avec le responsable de l'U.P.R." tout de même.

Mon propos, ma thèse étaient de montrer comment, cheminant de la convention de 1995 à celle de 2002 et des circulaires les accompagnant en passant par la circulaire d'organisation d'octobre 2000, s'était instaurée une forme de "pénitenciarisation" plus ou moins rampante de l'enseignement en milieu carcéral.

Cette "pénitenciarisation" était probablement à l'œuvre lors de la préparation puis de la publication de la convention de 1995, mais comme il n'y avait pas d'angles trop saillants, d'aspérités trop répulsives, elle passa "comme une lettre à la poste". Ce qui n'empêcha pas certains des enseignants concernés de la remettre en cause à l'occasion du "mouvement" de 1999-2000 provoqué par la circulaire relative à l'organisation. Une renégociation de la convention de 1995 était même demandée, à corps et à cris. Je ne sais si une authentique négociation s'est tenue mais une autre convention accompagnée

de sa circulaire d'application est parue. De mon point de vue, elle aggrave plutôt qu'elle ne ralentit ce glissement progressif d'un enseignement ordinaire dans un lieu qui ne l'est pas, vers un enseignement trop bien intégré au monde carcéral, qui par cette intégration même, au-delà des points accentuant le "contrôle" pénitentiaire, rend son exercice éthique de plus en plus délicat. Dit autrement, il se pourrait que ces textes puissent être les symboles d'une "reprise en mains" d'un îlot d'exercice possible d'une certaine liberté au profit, au nom d'un professionnalisme non contestable en principe mais à l'efficacité discutable, d'une immersion dans un monde, le monde carcéral, pour lequel la partie "insertion" de son programme officiel ne peut être au mieux qu'un alibi, au pire un mal nécessaire. Et dans un tel contexte, je crains que l'immersion à défaut d'entraîner la noyade ne devienne très vite une inféodation.

Que cela soit le fait, l'ambition de l'administration pénitentiaire peut se comprendre. Que l'éducation nationale ait cautionné voire initié une telle entreprise continue de m'étonner au plus haut point.

Cet étonnement est cependant à moduler, car il n'est pas totalement certain que l'éducation nationale ait, au sens strict, vraiment initié cette entreprise de "pénitentiarisation". Le conseiller pédagogique national "détaché par l'éducation nationale [] à la direction de l'administration pénitentiaire" confie au cours d'un entretien que parmi ses fonctions multiples figure "l'élaboration de textes conjoints aux deux ministères"²⁸³. J'ai évoqué précédemment une trop grande proximité, au sens géographique du terme, entre les responsables des unités pédagogiques régionales et les directions régionales des services pénitentiaires dans lesquelles se trouvent leurs bureaux. Mais ils restent néanmoins fonctionnaires de l'éducation nationale, ce qui n'est pas exactement le cas d'un personnel détaché, en tant que tel rémunéré en plus d'être "hébergé" dans l'administration qui l'accueille, la "pénitentiaire" en l'occurrence.

²⁸³ La nouvelle revue de l'AIS, numéro 20 du quatrième trimestre 2002, p 89.

Chapitre 6. Du désagrément

Ce chapitre présente dans ses deux premières parties le dossier élaboré par l'administration pénitentiaire, qui à ses yeux au moins, justifie le retrait d'agrément pour enseigner en milieu pénitentiaire qu'elle me signifia en mai 2003. Je n'étais plus à la maison d'arrêt de Nîmes depuis novembre 2002. Cet agrément m'avait été accordé en 1990. Puis, de façon plus personnelle, j'essaie dans les deux dernières de comprendre le processus dans lequel je me suis trouvé "enfermé", en expose les conséquences et enfin, d'un point de vue un peu plus éloigné, dégage quelques pistes de réflexion quant aux rapports entre les deux institutions.

Ce chapitre aurait pu, peut-être dû, porter un autre titre. Par exemple *De la contradiction à l'épreuve des faits* ou *Des comptes aux règlements de compte*. De tels titres rendraient infiniment mieux compte de ce qui s'est alors passé et de la violence alors convoquée. J'ai préféré la litote. Le *Désagrément* est donc à prendre comme le contraire de l'agrément au sens très administratif du terme, et non comme une légère indisposition passagère, un ... désagrément. Dans ce champ lexical du mal - être, *Destruction* aurait été préférable.

J'espère montrer que les événements dont il va être question, qui ne bouleverseront pas la vie du monde – mais ils ont bouleversé la mienne – peuvent peu ou prou être rangés dans une seule et même catégorie : celle des actions entreprises par un instituteur n'acceptant pas forcément la féodalité directoriale, et je n'étais pas le seul, conscient des enjeux de la mission du service public d'éducation - la réinsertion n'est-ce pas ? – et s'étant trouvé, sans l'avoir cherché, confronté à une organisation dans laquelle un grain

de sable ne saurait être traité autrement qu'en le broyant, et ceci au nom du secret, du culte de l'impunité qui en découle : le journal, la lettre collective et ce qui s'ensuivit, la présence du magistrat ... contrevenaient au secret, les différentes sanctions prises à mon encontre, relevant elles de l'impunité, leur "étayage" me semblant pour le moins douteux. Le moins affligeant, de mon point de vue, n'étant pas que cette cascade de rétorsions ait été permise sinon initiée par l'éducation nationale version pénitentiaire.

6.1. Le contexte

J'ai été destitué de ma fonction de responsable local de l'enseignement (R.L.E.) en septembre 2001 par une lettre conjointe de la direction régionale des services pénitentiaires (D.R.S.P.) de Toulouse et de l'inspection académique du Gard en date du 14 septembre 2001.

Le directeur régional des services pénitentiaires de Toulouse avait, par un courrier du 6 septembre 2001, très peu de jours après la rentrée scolaire donc, sollicité l'inspecteur d'académie pour qu'un nouveau R.L.E. soit désigné à la maison d'arrêt de Nîmes à compter de la rentrée scolaire 2001-2002.

J'avais été inspecté fin juin 2001 par l'inspecteur de l'adaptation et de l'intégration scolaires dont je relève, mon supérieur hiérarchique naturel, et le rapport rédigé à l'issue de cette inspection m'encourageait vivement à poursuivre mes activités en tant qu'enseignant comme en tant que RLE.

Je me permets de citer le dernier paragraphe et la conclusion du rapport d'inspection : "Monsieur Blanc assure avec compétence les relations nécessaires avec les multiples partenaires associés à l'enseignement au sein de l'établissement pénitentiaire et à l'extérieur. Il organise avec soin les parcours d'apprentissage des élèves et la promotion de la scolarité très concurrencée par le travail rémunéré en ateliers.

Fortement investi dans une pratique de l'enseignement en milieu carcéral, que Monsieur Blanc maîtrise de longue date, il travaille avec compétence à l'aide scolaire aux détenus dans le contexte de la maison d'arrêt où les priorités ne sont pas toujours à la scolarité et à la déontologie de l'enseignement."

Histoire d'enfoncer le clou, et pour faire référence à une autre époque, je me permets de citer un extrait de mon précédent rapport d'inspection datant de 1993 : "Il convient, sur un autre plan, d'ajouter que depuis son arrivée à la maison d'arrêt, M. Blanc a très largement contribué à concevoir, organiser et mettre en œuvre un projet pédagogique des classes cohérent, adapté aux populations concernées, ambitieux, sans perdre de vue la spécificité de l'Ecole et de ses enseignants en milieu carcéral.

En résumé, je félicite M. Blanc pour son excellent travail comme pour l'excellence de la collaboration qu'il développe avec les partenaires de l'école et avec l'administration de l'éducation nationale."

Il est vrai que fin mai 2001, le responsable de l'unité pédagogique régionale (U.P.R.)

de Toulouse était venu nous rendre visite à Nîmes, de façon informelle, et lors de cette réunion m'avait demandé de démissionner des fonctions de R.L.E.. Je lui demandai : "Pourquoi ?" et "Pourquoi maintenant ?" Je n'obtins aucune réponse si ce n'est que comme nous "partagions" (voir le sous chapitre 2.1. *Du décroisement*) peut-être que là aussi ... Je lui fis savoir ainsi qu'à mon collègue présent lors de cette entrevue que je refusais de démissionner.

Juin 2001 se passa. Début juillet, le colloque de Nîmes était "suspendu". Tout début septembre, le 3, j'informais par courrier, après les en avoir avertis en juillet par téléphone, tous les intervenants pressentis (une bonne vingtaine) de cette "suspension". Le 6 septembre, un courrier de la direction régionale de Toulouse sollicitait auprès de l'inspection académique du Gard ma destitution du poste de R.L.E.

A défaut de pouvoir affirmer qu'il y a un lien de stricte causalité entre ces deux événements, je considère néanmoins que la corrélation, au moins du point de vue chronologique, est suffisamment évidente pour émettre l'hypothèse, que j'estime avérée, que c'est ce courrier insuffisamment gentil adressé à tous les "colloqueurs" (et par delà, l'organisation du colloque en elle-même) qui est la cause directe de cette demande de destitution. Comme je l'ai déjà écrit, je jure que je n'avais rien commis d'outrageant en juillet et août.

L'année 2001-2002 se passa, mal, mon collègue investi des fonctions de R.L.E. se chargeant de me rendre la vie impossible. J'en ai déjà fait état, je n'y reviendrai pas. 2002-2003 recommença sous les mêmes auspices, puis j'acceptai de faire le conseiller pédagogique et, l'expérience ayant été non concluante, envisageai de revenir à la maison d'arrêt occuper le poste dont j'étais toujours titulaire. L'inspecteur d'académie du Gard tenta de me convaincre d'accepter un autre poste (voir la partie 6.4. *La chute*) puis mon agrément pour enseigner en milieu pénitentiaire me fut retiré en mai 2003. Je demandai alors à l'administration pénitentiaire que me soient communiquées les raisons de ce "désagrément" – ce qu'elle ne fit pas - et ne les obtins qu'en allant consulter mon dossier administratif à l'inspection académique. C'est de ce dossier dont je vais parler maintenant à la lumière de l'hypothèse émise précédemment, à savoir : c'est la version pénitentiaire de l'éducation nationale qui pour raison de colloque intempestif demanda à la version gardoise de la même éducation nationale de prêter une oreille compréhensive à cette demande de destitution.

Je me dois d'avancer, au titre d'une deuxième hypothèse, néanmoins connexe de la première, qu'il est fort probable que l'administration pénitentiaire ne s'opposa pas à une telle démarche. En tout état de cause, elle étaya cette demande de désagrément, fournissant les pièces la justifiant, à ses yeux au moins.

La troisième hypothèse, qui devrait logiquement être plutôt la première, et qui en fait englobe les deux précédentes peut s'énoncer comme suit : la "pénitentiarisation" de l'enseignement en milieu carcéral tient à la trop grande proximité des deux institutions, l'une, l'administration pénitentiaire, à la culture faite de culte du secret et d'un sentiment de totale impunité, l'autre, l'éducation nationale en sa version pénitentiaire ayant été peu à peu "contaminée" par une telle culture. Ce sentiment, cette profonde conviction de l'assurance de cette impunité se manifestent dans les deux institutions par un refus quasi

viscéral du dialogue, de débats contradictoires ouverts dans lesquels l'autre est *a priori* disqualifié non pas pour ses supposées incompétences de quelque ordre que ce soit mais par ce qu'il est, ce qu'il représente éventuellement comme alternative à une forme de sujet, de personne plus commodément assimilables par la ou les institution(s). Mais sans doute que ce genre de "découverte" n'est pas spécifique au monde coercitif et à celui qui en est trop proche !

Ce dossier était accompagné d'une lettre en présentant le contenu de façon synthétique (annexe 8). Je n'en dirai pas grand-chose, les parties auxquelles il fait référence étant discutées par la suite, le classement en "annexes" n'étant pas évident dans le dossier tel que je l'ai trouvé. Quatre remarques cependant :

- Ce courrier du 4 avril 2003 commence par me reprocher des "activités" datant de 1998 sans que me fut signifié quoi que ce soit alors. Les écrits à destination du comité de liaison pour l'alphabétisation et la promotion (C.L.A.P.) lui avaient probablement été envoyés, comme les années précédentes, par l'intermédiaire du responsable de l'U.P.R. de Toulouse par ailleurs membre du comité de lecture du dit C.L.A.P. au moins en 1997. ;
- Je ne vois pas à quoi font référence, dans le paragraphe 5 : "démis de ses fonctions de directeur des études" d'une façon "parfaitement arbitraire". Certains de mes collègues avaient jugé nécessaire de rédiger un courrier signé par plusieurs d'entre eux. L'un a écrit quelque chose de plus personnalisé. Ces deux documents sont en annexe ;
- L'investigation à propos des portes fermées. Il est vrai que, manquant de cette information pour deux prisons de la région, j'ai téléphoné aux deux collègues concernés qui m'ont dit travailler, comme une grande majorité, (voir le sous chapitre 1.3. *L'affaire des portes fermées*) avec les portes ouvertes. Il me semble même que dans l'une des prisons, une mesure de fermeture des portes avait été reconsidérée quelque temps après. Par ailleurs, j'avais déjà travaillé plus de deux années scolaires dans des salles de classe aux portes fermées. Je n'avais pas approuvé cette mesure, mais comme d'habitude, m'y étais plié. J'aurais pu continuer. ;
- Compte tenu des appréciations fournies à mon égard par l'inspecteur de l'éducation nationale qui m'avait évalué en juin 2001, je trouve très "savoureuse" la formulation "à la satisfaction de nos deux administrations".

6.2. Le dossier de "désagrément" proprement dit

Il se compose de 25 pages. Je l'ai laissé classé selon l'ordre dans lequel je l'ai trouvé, la pagination qui apparaît en haut à droite étant probablement du service *ad hoc* de l'inspection académique du Gard. Je l'ai néanmoins aussi paginé en bas à droite selon l'ordre de mon propre écrit. Pour faciliter la lecture, c'est "ma" pagination qui vaudra pour les références du texte ci-dessous. Ce dossier se compose de deux sortes de documents

- :
- ceux qui me sont reprochés en tant que tels – écrits de mes élèves, moi-même, seul ou avec d'autres signataires (p 57, p 60, pp. 62 à 70), et les réactions qu'ils ont suscitées (pp. 55 et 56, p. 61).
 - ceux qui émanent directement de l'administration pénitentiaire, version nîmoise ou toulousaine (pp. 46 à 54, 58 et 59).

Hormis les courriers dont j'ai fait état dans la partie 1.3. *L'affaire des portes fermées* – et on a vu avec quelles difficultés je les avais obtenus – aucun ne fut jamais porté à ma connaissance. Je ne les découvris qu'en allant consulter mon dossier administratif à l'inspection académique du Gard, en juin 2003.

6.2.1. Les écrits qui me sont reprochés en tant que tels

Les 8 dernières pages (pp. 62 à 70) sont une partie, la moitié, de ce que je proposai pour le numéro 13 de *L'Ombre du zèbre* qui ne vit jamais le jour. Je ne m'attarderai pas outre mesure sur cette partie du dossier. Une remarque cependant : dans la lettre qui accompagne ces 8 pages, (p. 61) le directeur de la maison d'arrêt de Nîmes motive son refus de laisser paraître ce treizième numéro par la "noirceur" par exemple [de] l'article sur le soldat français dans le désert". Il ajoute plus loin : "Je ne pense pas que ce soit le rôle d'un journal intra-muros de publier de tels articles incitant notamment au suicide et renfermant l'esprit sur la prison". Pour ce qui est de la supposée "noirceur", je m'en explique dans l'éditorial de ce numéro reproduit dans le sous chapitre 3.2.1. *L'Ombre du zèbre*.

Mais surtout, et c'est là que le bât blesse, je raconte la suspension du journal suite à la parution du numéro 12, dûment autorisé par la hiérarchie de la prison mais dans lequel certains surveillants avaient trouvé un texte attentatoire à leur dignité. Je fais l'hypothèse que c'est plus la narration de cet épisode et de ce que je fis pour franchir cet obstacle qui valut au journal les trois refus successifs de paraître que la présence de tel ou tel autre tel article.

En rédigeant cet éditorial, je me situais en tant qu'enseignant incitant ses élèves à écrire "pour de vrai" et essayai, à ma manière de contribuer à une certaine forme d'ouverture, de transparence, ce qui, on en conviendra aisément, ne participe pas vraiment de la culture du secret non plus que de celle de l'impunité. J'assumai mon erreur de lecture sans revenir, volontairement, sur l'autorisation de publication donnée par la direction dont je ne suis pas certain qu'elle assumât ce pas de clerc, autorisation puis suspension. Quand *L'Ombre du zèbre* fut suspendu, le responsable de l'U.P.R. me fit, en substance, cette remarque, frappée du coin du bon sens : si le journal est un outil pédagogique (ce qui était et est encore encouragé par les textes officiels), l'interdire revient à interdire l'utilisation de l'encyclopédie ou du dictionnaire.

Par ailleurs, et de façon certes tout à fait secondaire, déduire qu'un texte de fiction sous titré *Nouvelle* puisse être considéré comme un appel au suicide équivaut à considérer *Le petit chaperon rouge* par exemple, comme porteur d'un appel au meurtre.

D'autre part, si je présentais plusieurs fois le même projet de numéro 13 de *L'Ombre du zèbre*, c'est que je n'eus aucun retour, aucune réponse autre que "refus global". Si l'on m'avait dit que la nouvelle *Contact* était "noire", il aurait peut-être été possible d'en débattre. Mais, c'est probablement l'idée même de discussion, de confrontation qui était gênante ou mieux encore qu'un document destiné à l'extérieur puisse faire état d'une sanction destinée à un objet, le numéro 12 du journal, qui une fois encore avait franchi la barrière de la censure. Le secret et l'impunité dont j'ai fait état ne pouvaient le supporter.

Enfin, dans un autre courrier du 7 décembre 2000, pp.55 et 56, le directeur de la maison d'arrêt de Nîmes affirme ne pas intervenir "dans le contenu pédagogique des cours de M. Blanc". Il me semble que l'enseignant que je suis est au moins aussi apte qu'un directeur de prison à juger de la qualité, de l'intérêt, y compris pédagogique, d'un texte. Et j'ose penser que cette nouvelle est un bel et bon texte, envoyé par un ancien élève de Nîmes après qu'il ait été transféré, comme cela fut le cas en nombre d'autres occasions. *L'Ombre du zèbre* pouvait aussi remplir cet office : recueillir des écrits d'anciens élèves que j'avais croisés et qui, de loin, continuaient à éprouver quelque plaisir à me communiquer leurs écrits et ainsi garder un lien avec cette entreprise à laquelle ils avaient, pendant leur incarcération à Nîmes, momentanément prêté leur concours.

Le document p 60 : deux courts textes élaborés en classe, fruit d'un long voire très long travail d'écriture avec des "écrivants" en grande difficulté – leur style en atteste – de réécriture, que j'avais envoyés, avec d'autres, au titre d'un concours d'écriture auquel ma classe participait régulièrement. Ces deux textes, – mal reproduit pour le premier, on y trouve la conclusion du second qui n'a rien à y faire²⁸⁴ – ont été publiés dans *L'Ombre du zèbre* n° 9 de novembre 1998, autorisé par la direction. Mais le "problème" que posent ces deux textes est probablement ailleurs ; il se trouve que ce journal était publié, public presque, ô modestement, 200 exemplaires en gros étant adressés à l'extérieur. Et il se trouve aussi que, quelque temps plus tard, je lus dans deux ouvrages des extraits du dossier sur le travail en prison parus dans ce numéro 9. L'un *dans Prison : un état des lieux*²⁸⁵, document remis à la commission d'enquête de l'Assemblée Nationale sur la situation dans les prisons françaises lors de l'audition par cette dernière de l'Observatoire International des Prisons²⁸⁶. L'autre dans *Paroles de détenus*²⁸⁷, celui-ci se contentant de citer une partie de l'extrait paru dans celui-là. Le secret dont j'ai fait état ne pouvait que fort mal s'accommoder de telles "révélation" qui avaient pour principal inconvénient d'être irréfutables.

²⁸⁴ Pour ceux qui iraient jusqu'à pousser la conscience professionnelle jusqu'à lire ces extraits, je tiens à préciser que dans la version du *Zèbre*, le *pécule* est *libérable* et non *libidinale*. Mais c'est joli comme ça aussi.

²⁸⁵ Observatoire International des Prisons, Editions L'esprit frappeur, Paris, 2000, 315 p.

²⁸⁶ Qui plus est, circonstance probablement aggravante, une partie de ces informations a été reproduite dans le rapport de l'Assemblée Nationale *La France face à ses prisons*, tome 2, p 60.

²⁸⁷ Sous la direction de Jean Pierre Guéno, Libro, Paris, 2000, 188 p.

6.2.2. Les écrits émanant de l'administration pénitentiaire, version nîmoise ou toulousaine

Ces écrits que je présente et commente ci-dessous représentent une palette assez large de ce que Christophe Dejours appelle la "ditorsion communicationnelle"²⁸⁸. Ils ne sont pas ouvertement mensongers mais témoignent d'une présentation très univoque des faits. Ce qui est une attitude d'une cohérence absolue pour une administration qui ne saurait tolérer que l'on discutât.

Les documents pp. 58 et 59 me mettent un peu plus en difficulté et la mémoire me fait défaut. Cela remonte à un peu plus de trois ans et je ne consignais pas tout ce qui m'arrivait par écrit. A la lecture de la lettre du directeur, j'aurais fait preuve d'incompétence ou de volonté délibérée, je suppose mauvaise volonté, quant aux renseignements à porter sur ce document. Peut-être les deux, je ne suis pas omniscient et peux avoir des mouvements d'humeur. Il me souvient néanmoins d'avoir, un brin en colère, ennuyé, je ne sais plus exactement, rendu une copie certes incomplète mais n'avoir pas rendu feuille blanche, ce qu'atteste la référence aux cases cerclées de rouge que je ne retrouve pas, forcément, dans la copie versée au dossier. Mais si j'ai fauté, je suis prêt et aurait été prêt à l'époque à le reconnaître et éventuellement, qui sait, à faire quelque chose pour y remédier. L'idée même de reconnaître d'éventuels torts est probablement étrangère à une institution fonctionnant exclusivement sur un principe féodal.

Les documents pp. 55, 56 et 57 évoquent une autre péripétie que j'ai longuement décrite dans le sous chapitre *L'affaire des portes fermées*. Je n'y reviendrai donc pas. Mais je suis néanmoins surpris de retrouver la lettre collective – et non la pétition – ainsi que la lettre que le directeur de la maison d'arrêt a rédigée pour l'accompagner. Je rappelle que cette lettre collective me valut une interdiction professionnelle d'un mois – je ne pouvais plus dans un premier temps me rendre auprès de "mes" élèves, puis dans un second ne pouvais même plus accéder à la prison – deux interdictions qui furent toutes les deux levées dans les deux heures suivant leurs significations écrites que j'avais mis une semaine à obtenir. Dans la mesure où ces deux interdictions avaient été signifiées puis effacées – même si je n'ai pas pu, sans motif écrit, exercer pendant une semaine – on pouvait considérer que l'affaire était close ou dit autrement que prévalait l'autorité de la chose jugée. Mais non. Pour une information plus complète, je joins, en annexe au présent dossier, les deux lettres d'interdiction, ainsi que celle, d'une urbanité exquise, de réadmission (annexe 12). Je prie le lecteur attentif de rechercher dans un vieil agenda la date du jeudi 7 novembre 2000. Il y a bien un jeudi, c'est le 9, il y a bien un 7 novembre, c'est un mardi, mais il y a surtout un mercredi 6 décembre, date à laquelle je remis la lettre collective. Si même le calendrier s'en mêle !

Les documents pp. 53 et 54, les derniers en date, un courrier du 24 mars 2003. Alors que je n'étais plus à la maison d'arrêt depuis la Toussaint 2002, l'U.P.R. et à travers elle la direction régionale essaie de s'assurer que je ne reviendrai pas en prison à la rentrée 2003-2004. Je ne faisais le conseiller pédagogique qu'à titre précaire et révocable.

²⁸⁸ terme qu'il reconnaît avoir emprunté à Jürgen Habermas.

Je n'ai pas de commentaires particuliers à formuler, si ce n'est que, il y a certes une dizaine d'années, j'avais participé à tous les stages de formation destinés aux enseignants nouvellement nommés en milieu carcéral tout en n'étant pas moi-même titulaire du poste en question. Je n'avais pas le CAP adéquat, dit CAPSAIS, pour pouvoir prétendre à une titularisation sur un tel poste. Je risquais donc de ne pas y être reconduit, ce qui se serait produit si un enseignant possédant le CAP idoine l'avait demandé. Cela n'avait été en rien un frein à ma participation à ces stages.

Les documents pp. 50 et 51. Je les regroupe car ils ressortissent tous les deux à la demande de destitution de mes fonctions de R.L.E.. Ces documents sont assez étonnants, par la "mansuétude" dont ils semblent faire preuve à mon endroit. En effet, si depuis 1999, on doit me rappeler périodiquement "ce qu'il est attendu d'un Responsable Local de l'Enseignement (pp.50 et 51), il est somme toute surprenant que cette décision de destitution ait été mise en réserve jusqu'au 6 septembre 2001, soit deux bonnes années plus tard. La raison de cette destitution est toute autre. J'ai déjà montré combien, d'un point de vue chronologique, elle "s'expliquait" par la péripétie du colloque de Nîmes tardivement suspendu. Pour la toute petite histoire, le second enseignant à temps complet "bien intégré dans l'établissement : intervention au quartier des mineurs, Education Physique et Sportive, informatique" l'était certes, mais ni plus ni moins que moi et en tout état de cause grâce au système "partageux" que j'avais initié et mis en place à son arrivée. Il est des situations à l'ironie moindre que celle-ci.

Le document p. 52 mérite un détour : après ma destitution de R.L.E., en septembre 2001, j'avais demandé une audience à l'inspecteur d'académie du Gard, en tant qu'autorité ayant conjointement procédé à cette destitution. J'avais été reçu par l'inspecteur d'académie adjoint, puis par l'inspecteur d'académie en personne, mais seulement en juin 2002, une année scolaire plus tard, non pas pour qu'il me donne les raisons d'une telle décision mais pour m'expliquer et lui présenter les péripéties de la maison d'arrêt et la vision que j'en avais. A l'issue de cette entrevue, il m'avait dit qu'il demanderait à la direction régionale des services pénitentiaires de Toulouse de me rencontrer afin que me soient expliquées les raisons de cette destitution dont je n'avais pas eu connaissance. J'avais appris que j'étais destitué, point final. Nonobstant, je ne fus jamais reçu ni par le directeur régional ni par son adjoint, ayant été exfiltré de la maison d'arrêt à la Toussaint 2002.

Mais il y a autre chose : d'après ce texte, il m'avait été précisé, plusieurs fois, notamment "en présence de Monsieur Hirt, Inspecteur de l'Education Nationale chargé de l'AIS [] la liste des griefs formulés à [mon] encontre, ceux-ci n'autorisant plus que [me] soit confiée la responsabilité de l'unité locale d'enseignement :

- textes irrecevables entretenant les détenus dans une atmosphère délétère,
- textes diffamatoires pour le personnel,
- diverses pétitions dont l'une contre des mesures prises dans le cadre de la sécurité de l'établissement ..."

Indépendamment du fait que je ne garde pas vraiment le même souvenir de la seule réunion à laquelle j'ai assisté en présence de l'inspecteur cité ci-dessus – elle clôturait, du

moins le croyais-je l'affaire des portes fermées – qui se tint en décembre 2000, il me semble qu'avec un tel "dossier", atmosphère délétère, textes diffamatoires, diverses pétitions²⁸⁹, c'est dès ce moment-là que j'aurais dû être destitué voire "désagrémenté" et non neuf mois plus tard pour la destitution et deux ans et demi plus tard pour le retrait d'agrément. Ce n'est plus de la mansuétude, c'est de l'aveuglement.

Par ailleurs, je me permets de mettre en regard cette quasi mise en cause de l'inspecteur précité, en décembre 2000, et le rapport d'inspection du même inspecteur auquel j'ai fait référence au début de ce chapitre datant de juin 2001, soit seulement six mois plus tard. Était-il administrativement "convenable" de m'évaluer, et plutôt positivement, après une telle litanie de griefs ?

Les documents pp. 48 et 49. Ce courrier fait référence à un "incident" dont traite également le courrier suivant (premier paragraphe du document p. 61) relatif à la "commission des listes" ayant vocation à préparer les activités de la semaine suivante. Toutes les semaines se tenait cette commission au cours de laquelle, en fonction des départs, des affectations aux ateliers, des arrivées des nouveaux détenus ... étaient élaborées, en collaboration entre les différents services concernés – direction, services sociaux, service scolaire – les listes des participants aux activités de la semaine suivante. Le R.L.E. assistait ordinairement à cette commission au titre du service scolaire.

Mais comme nous le faisons depuis que ces commissions existaient, c'est l'autre enseignant à temps complet qui y participait, notamment, quand, en fonction de vacances décalées, le R.L.E. était absent de la maison d'arrêt. A partir des éléments fournis par les uns et par les autres, cette commission avait pour raison d'être, d'établir les listes nominatives des participants à ces activités de la semaine à venir. Ce qui veut très précisément dire, que les séries de noms plus ou moins préparées à l'avance par les uns et les autres avaient à être confrontées puis fondues en une seule pour établir la liste définitive, demi-journée par demi-journée, de ceux des détenus qui seraient appelés pour telle ou telle séance de classe, de formation professionnelle, d'activité socio-éducative.

C'est à l'issue de cette confrontation, tout à fait pacifique au demeurant, qu'étaient édités pour les différents étages de la détention notamment, les documents prévoyant la participation des détenus à ce qui leur était proposé cette semaine-là. Ce qui signifie aussi, contrairement à ce qui est écrit dans le document p.60 à propos "du surcroît de travail pour les personnels" que c'est le document établi à l'issue de cette "commission des listes" qui était reproduit à quelques exemplaires et non un document antérieur qui n'aurait pas, par exemple, été entériné par la direction. C'est pour cette raison que cette réunion se tenait le jeudi, permettant ainsi, dans la journée du vendredi de reproduire cette fameuse liste en quelques exemplaires qui étaient ensuite distribués le même jour dans les différents lieux prévus à cet effet afin que se prépare la semaine suivante.

Et si je participais à cette réunion, comme il se doit, c'est parce que jusqu'alors, le "partage" que j'avais initié quelques années auparavant n'avait pas été remis en question en ce mois de janvier 2002. Jusqu'alors, au nom de ce partage, hors de toute "délégation", le R.L.E. y allait et quand il ne le pouvait pas, c'est l'autre instituteur qui y

²⁸⁹ En fait une et une seule, et non une pétition mais une lettre collective, ce n'est pas la même chose.

assurait la présence du service scolaire. Je m'abstins après le courrier comminatoire du 21 janvier 2002. C'est à partir de ce moment-là, qu'en l'absence du R.L.E., c'est l'agent de justice, emploi jeune du ministère de la justice, certes affecté à temps complet auprès du service scolaire, qui représenta le service de l'éducation nationale de la maison d'arrêt au sein de cette commission comme au sein d'autres instances, le "rapport" hebdomadaire où se retrouvaient les différents chefs de service administratif par exemple. Je continue à penser que cet agent de justice, indépendamment de ses qualités personnelles, ne pouvait être, où que ce soit, le représentant de l'éducation nationale à laquelle il n'appartenait pas, fût ce de loin. Mais dans la mesure où ça arrangeait ! Il me semble que c'est aussi dans ce type de confusion des rôles, tout à fait structurelle, que peut se nicher ce que j'ai décrit comme une manifestation certaine d'un très solide sentiment d'impunité.

Les documents pp. 46 et 47. Indépendamment de la question de la "commission des listes" que je viens d'aborder ci-dessus, ce courrier est, pour la partie relative à l'incident du quartier d'isolement, un chef d'œuvre de demi vérité, ou de vérité non contradictoire, c'est à dire d'une représentation univoque d'un événement ayant mis en jeu plusieurs sujets. Voici, mot pour mot, la transcription que j'en fis dans mon cahier journal ²⁹⁰ : "Je passe au rez-de-chaussée demander comme d'hab. si je peux aller au quartier des isolés. Mme B., chef de détention, me fait savoir qu'il y a des travaux et qu'il serait préférable que je sursoie. J'ai des livres à remettre à l'un de mes élèves et je demande néanmoins si je peux aller au moins porter ces livres à mon étudiant. OK me dit-elle. Arrivé au QI, les deux surveillants (dont un premier surveillant dont la présence est nécessaire pour que je reçoive mes élèves) me dit : "ça gêne pas, tu peux rester". Arrive mon premier élève à qui je remets les livres, échange trois informations, parle un peu et dans les 10 minutes qui suivent le début de notre conversation, coup de téléphone de Mme B. au QI demandant ce que je fais. Les 2 surveillants m'appellent dans le couloir, me donnent la raison du coup de fil et je comprends : il faut que je parte, les travaux sont à l'étage, moi au rez-de-chaussée. Ça ne les dérange ni ne les gêne mais la chef a dit. Je cherche à voir mon autre élève pour lui dire que je ne peux le voir et m'en vais. Je passe voir Mme B. pour lui demander si je n'ai pas été trop long !!! Un brin gênée la dame !"

Par ailleurs, selon le deuxième paragraphe de cette lettre, je serais allé au quartier d'isolement contre l'avis du CSP 2 ²⁹¹ chef de détention alors que je ne pouvais me rendre dans ce quartier sans être accompagné d'un gradé, ce qui fait qu'il m'arriva plus souvent qu'à mon tour d'attendre que l'un d'entre eux soit disponible. Ce paragraphe qui, sans l'affirmer, sous-entend que j'ai outrepassé les ordres du CSP 2 est mensonger.

Pour ce qui concerne "l'échange de propos vifs" [] dans le couloir administratif, j'ai l'outrecuidance de m'interroger sur le point d'ancrage de la gravité de ce qui m'est reproché. Sont ce les "propos vifs" ou le fait qu'ils aient été échangés en la présence fortuite d'un magistrat visitant l'établissement, et qu'en conséquence ce dernier ait pu

²⁹⁰ Document pouvant être assimilé au journal de bord d'un enseignant, notant jour après jour, parfois heure après heure ce qu'il compte entreprendre ou a entrepris dans le cadre de la conduite de sa classe.

²⁹¹ CSP : chef de service pénitentiaire, le plus haut grade à la maison d'arrêt de Nîmes. C'est parmi les différents CSP qu'était choisi celui qui occuperait la fonction de chef de détention.

retirer de sa visite d'autres sentiments, d'autres impressions que ceux émanant d'un établissement bien tenu ? Je balance.

Pour en terminer sur un point de détail infime, je m'interroge aussi sur l'ultime paragraphe selon lequel "désormais chaque manquement de M. Blanc qui porterait atteinte au bon fonctionnement de l'établissement donnera lieu de ma part à un compte rendu écrit." alors que le seul dossier ci-joint comporte trois lettres antérieures dont il est difficile de soutenir qu'elles mettent en valeur mes activités. Ce "désormais" doit être à géométrie variable ! Et je ne prends pas en compte mes "lettres de licenciement", largement antérieures elles aussi.

6.3. Esquisse de l'analyse d'un échec et la "promotion" du naïf

"Et rien ne me rendrait plus heureux que d'avoir réussi à faire que certains lecteurs ou lectrices reconnaissent leurs expériences, leurs difficultés, leurs interrogations, leurs souffrances, etc., dans les miennes et qu'ils tirent de cette identification réaliste, qui est tout à fait à l'opposé d'une projection exaltée, des moyens de faire et de vivre un tout petit peu mieux ce qu'ils vivent et ce qu'ils font."²⁹²

Ma "carrière" d'enseignant en prison s'est terminée, brutalement, sur un échec, mon exclusion par le retrait de l'agrément que j'avais reçu pour enseigner en milieu carcéral obtenu douze ans avant, précédée de violences inouïes, institutionnelles comme humaines, dont je ne peux pas ne pas m'attribuer une part de responsabilité, dont je ne peux pas m'exonérer en me réfugiant dans le statut confortable de la victime expiatoire à qui "tout le monde en veut".

J'ai été, à la fin des années 70 un lecteur attentif de quelques uns des ouvrages écrits par Pierre Bourdieu, seul ou en collaboration, et ai même commis, avec deux autres étudiants, dans le cadre d'un D.E.A. à l'institut d'études politiques (I.E.P.) de Grenoble un "mémoire" à son sujet ou plus exactement au sujet d'une partie de son œuvre alors publiée. Puis, mes préoccupations changeant, je ne fréquentais plus ses ouvrages que de loin en loin, parcourant, lisant par-ci par-là *La Distinction*, *Ce que parler veut dire* ou *La misère du monde*²⁹³. Dans le cadre de cette fréquentation épisodique, j'acquis début 2004 un petit livre *Esquisse pour une auto-analyse* que je lus lors d'un week-end printanier et que je relus le même week-end sitôt la première lecture achevée.

Et cédant à l'invitation que fait Pierre Bourdieu dans la phrase qui ouvre ce chapitre – qui se trouve être la dernière de l'ouvrage en question – je vais, en utilisant sans vergogne quelques unes des clés qu'il propose de continuer à essayer de "m'expliquer et me comprendre" en m'appuyant "sur les bribes d'objectivation de moi-même que j'ai

²⁹² P. Bourdieu, *Esquisse pour une auto-analyse*, p 142.

²⁹³ sans oublier *La sociologie est un sport de combat*, documentaire de Pierre Carles à propos de Pierre Bourdieu.

laissées sur mon chemin".²⁹⁴ Il est vrai que ces "bribes d'objectivation" renvoient dans le texte de Pierre Bourdieu à ses travaux de recherche antérieurs. Ce qui n'est pas mon cas. J'ai somme toute peu de chances de finir au Collège de France et ne suis qu'un apprenti chercheur. Il n'empêche.

Les "bribes d'objectivation de moi-même" seront donc plutôt des souvenirs de dialogues avec les uns ou les autres, de réunions d'enseignants travaillant en prison auxquelles je participais et au sein desquelles, au fil du temps, en toute immodestie, j'avais acquis un statut un peu particulier. Et elles ont bien sûr pour vocation, en tant qu'objets signifiants, porteurs de sens à devenir une des pièces de l'ensemble général que par commodité je continue à appeler la "pénitentiarisation de l'enseignement en milieu carcéral". Ou plus exactement, car c'est bien évidemment d'une construction intellectuelle *a posteriori* qu'il s'agit, il sera question à travers ces quelques souvenirs de comprendre comment, chemin faisant, je me suis peu à peu converti à l'hérésie ou plus précisément encore comment j'en ai revêtu les habits, pour une part à mon corps défendant.

Et comme chacun le sait, à défaut du Collège de France, essentiellement "lieu de consécration des hérétiques"²⁹⁵, leur destination ordinaire et finale est le bûcher. Le mien fut enflammé en septembre 2001 avec ma destitution des fonctions de responsable local de l'enseignement et consuma ses dernières brindilles un an et demi plus tard lorsque l'agrément pour enseigner en prison me fut retiré.

Je ne peux pas ne pas m'interroger sur cette "gestion des ressources humaines" mise en œuvre par l'administration pénitentiaire – et peut-être surtout par la partie de l'éducation nationale qui lui est rattachée de fait sinon de droit – consistant au sein d'une mini – équipe de deux personnes d'en "dégrader" l'une pour "promouvoir" l'autre sauf à chercher délibérément à travailler par anticipation à l'exclusion du "dégradé" en comptant sur l'usure au quotidien que ne devrait pas manquer de provoquer le promu. A défaut d'une volonté délibérée initiale, je me sens autorisé à avancer, après coup bien sûr, que tout s'est passé comme si une telle volonté avait présidé à cette destitution dont je ne dirai jamais assez combien "décidée conjointement" avec l'inspection académique du Gard et alors que je venais d'être évalué, deux mois auparavant, et de façon plutôt positive par cette même administration, elle me fut nuisible.

La scène se passe au cours de l'année scolaire 1999 – 2000. Comme c'était le cas une ou deux fois l'an, une réunion des enseignants du ressort de la direction régionale de Toulouse avait été organisée pour "faire le point", pointer les difficultés des uns et des autres, échanger etc. Le conseiller pédagogique national participe, comme cela lui arrive de temps en temps à cette séance au cours de laquelle, naturellement, il nous fera part et mettra éventuellement à la discussion les orientations passées et à venir, les préconisations, les projets etc. bref les attentes que les instances nationales sont en droit de suggérer et espérer.

Mais cette réunion se tenait au cours de l'année pendant laquelle le petit monde de

²⁹⁴ *ibid.* p 14.

²⁹⁵ *ibid* p. 107.

l'enseignement en milieu carcéral avait été bouleversé par les différents projets de circulaire relative à l'organisation de l'enseignement en milieu pénitentiaire. Comme je l'ai déjà raconté (voir le chapitre *Brève histoire de l'enseignement et des enseignants en prison*) un véritable "soulèvement" avait eu lieu contre ce texte²⁹⁶, et ce tout au long de la publication des ses différentes versions, quatre avant l'adoption de la version définitive. Pour autant que je me souvienne, l'ordre du jour de cette réunion toulousaine avait prévu d'aborder la question de cette circulaire en début d'après midi mais celui de la matinée n'ayant pas été épuisé, nous reprenons après le repas le thème momentanément abandonné avant la pause. Le conseiller pédagogique continue d'exposer les avantages du livret de compétences ou d'un nouvel outil pédagogique, de la nécessité de remplir ou renseigner tel ou tel imprimé, je ne sais plus exactement, mais pas de "circulaire" en vue. Le temps s'écoule, le sujet qui nous préoccupe tous est à venir mais ne vient pas, bref l'animateur souhaite visiblement que cette question arrive le plus tard possible.²⁹⁷

La fin de la réunion approche - au moins pour moi qui dois reprendre un train vers 17H - et un peu avant mon départ, demande la parole en commençant par, je m'en souviens encore, en substance : "Désolé d'opérer un détournement de réunion en plein vol mais avant que je m'en aille, je voudrais bien qu'on aborde la question qui nous touche au plus près, celle de la circulaire." Je ne sais plus exactement ce qui s'ensuivit, probablement qu'on n'avait pas de souci à se faire, qu'on n'avait pas compris le sens profond de ce texte ou de quoi il retournait exactement, qu'il avait au contraire vocation à nous protéger de la toute puissance de l'administration pénitentiaire etc.

C'était moi, qui parmi une trentaine d'autres, avais rappelé à l'ordre du jour pour que cette question sensible entre toutes à ce moment-là ne soit pas évacuée, alors qu'elle avait suscité émois, courriers en tous sens, pétitions diverses et variées ... A défaut de l'hérétique pur, j'étais celui par qui un sujet délicat n'était pas lâchement laissé dans l'ombre, le non dit ou "expédié" entre deux portes dans le brouhaha qui caractérise les fins de réunion.

Une autre fois, c'était à Montpellier, et étaient réunis les enseignants travaillant dans des prisons où existaient des quartiers réservés aux détenus mineurs. C'était un stage, de deux jours me semble-t-il, organisé notamment par la MAFPEN. et l'un des intervenants

²⁹⁶ Je traite très longuement de différents textes organisant l'enseignement en prison dans le chapitre intitulé *Des textes réglementaires*.

²⁹⁷ Ce que je comprendrai mieux un peu plus tard, début 2003, en lisant son entretien paru dans *La nouvelle revue de l'AIS* n° 20 du 4^{ème} trimestre 2002 dans lequel il explique que parmi les tâches qui lui incombent en tant que conseiller pédagogique national, il y a "l'élaboration de textes conjoints aux deux ministères" (p. 89), ce qui était le cas de la circulaire dont il me/nous semblait alors qu'il n'avait que très modérément envie de voir arriver dans les débats. Ce qui m'avait été confirmé quelques temps auparavant en lisant dans un compte rendu d'une audience à ce sujet accordée par le ministère à une organisation syndicale les lignes suivantes : "Mme M., [du ministère] regrettant que ce texte ait été diffusé par les organisations syndicales, a expliqué qu'il avait été rédigé à la demande de divers partenaires, internes au Ministère comme externes (le Ministère de la Justice notamment), et qu'il était destiné à favoriser le développement de l'enseignement dans les prisons et à assurer l'indépendance vis à vis de l'administration pénitentiaire." ce qui peut être considéré comme un "modèle" de "distorsion communicationnelle" (voir le chapitre *Je n'ai pas d'état d'âme*).

était un de nos pairs, enseignant dans un quartier de mineurs mais dans une prison d'une autre région pénitentiaire que celle de Toulouse. Pourquoi pas ? Nous apprîmes par la suite que cet enseignant en était à sa deuxième année de travail en prison et que son principal titre de gloire était d'avoir fait l'objet d'un reportage télévisé diffusé peu auparavant. Cependant, on peut être jeune dans un métier, avoir été le héros d'un reportage télévisuel et malgré cela avoir "quelque chose" à dire, à transmettre, ce qui malheureusement n'avait pas vraiment été le cas. Et une fois encore, c'est moi qui rompis le charme, évoquant une "erreur de casting" ou une erreur de programmation dans le cinéma où je pensais avoir été mal aiguillé eu égard etc. Un collègue languedocien, le sourire aux lèvres, évoquait récemment avec moi cet épisode du "casting".

Narrés comme je viens de le faire, ces deux épisodes ne prouvent rien d'autre que ma capacité à "mettre les pieds dans le plat", à dire, sans qu'on me le demande que "le roi est nu". Mais "Ce n'est en effet que très lentement que j'ai compris que si certaines de mes réactions les plus banales étaient souvent mal interprétées, c'était peut-être parce que la manière - le ton, la voix, les gestes, les mimiques, etc. - dont je les exprimais parfois, mélange de timidité agressive et de brutalité grondeuse, voire furieuse, pouvait être prise pour argent comptant, c'est à dire, en un sens trop au sérieux".²⁹⁸ Et en effet, je prenais les choses au sérieux, mon travail comme les circonstances et les conditions dans lesquelles il pouvait se réaliser, tout comme les réunions et formations qui nous étaient proposées et que je ne supportais pas de voir galvaudées, détournées de leur objet, surtout quand celui-ci était d'importance.

Je n'avais pas la "sagesse" de pratiquer la "distance au rôle" à laquelle selon Pierre Bourdieu "se reconnaissent en France les intellectuels distingués"²⁹⁹ Ou dit autrement : "il y a beaucoup d'intellectuels qui mettent en question le monde ; il y a très peu d'intellectuels qui mettent en question le monde intellectuel."³⁰⁰ En paraphrasant cette dernière citation, je dirais volontiers que s'il y a quelques enseignants en prison qui mettent en question le monde de la prison, il y en a somme toute très peu qui mettent en question le monde de l'enseignement en prison.

De façon plus objectivement objective, il m'est arrivé de laisser derrière moi des "bribes d'objectivation de moi-même" qui, pour une fois, ne feront pas appel à ma mémoire mais à des écrits destinés au *Bulletin de l'enseignement en milieu pénitentiaire*, journal écrit par et pour les enseignants en prison et ce à l'initiative du conseiller pédagogique national. Six numéros parurent – hormis un numéro spécial consacré aux actes du colloque officiel – entre 1998 et juillet 2000. Lorsque je quittai la maison d'arrêt de Nîmes en novembre 2002, le septième était toujours en attente. Ce *Bulletin*, bonne idée *a priori*, collectait les articles que les enseignants en prison voulaient bien lui faire parvenir. Selon les numéros, un thème était plus ou moins privilégié. C'est ainsi qu'il y en

²⁹⁸ *ibid* p.115.

²⁹⁹ *ibid* p. 34. Ce qui ne veut pas forcément dire que mes collègues étaient tous à ranger dans la catégorie "des intellectuels distingués".

³⁰⁰ *ibid* p 37.

eut un, le numéro 4, consacré aux détenus mineurs.

Mais il n'y eut pas un seul article portant la marque d'une quelconque critique à l'égard de l'institution. Comme le notait Christophe Dejours³⁰¹ à propos de nombre de documents internes à une entreprise, il s'agissait de "vendre" le service enseignement aux autres services de l'administration pénitentiaire et s'il pouvait être fait état de témoignages, de narrations d'expériences, de réflexions – parfois intéressantes – il ne pouvait en être de même avec quelque appréciation que ce soit n'allant pas dans cette ligne. Bref, à défaut d'être dans un registre franchement hagiographique, il se limitait à celui du "Tout le monde il est beau, tout le monde il est gentil !" Il va de soi que je ne partageais pas tout à fait ce point de vue. Il me semblait que ce type de publication ne pouvait exister voire tout simplement survivre sans non pas une critique multiforme et tous azimuts mais des critiques sur le fond, la prison ou à tout le moins l'enseignement en prison, et la forme, le bulletin lui-même dont il aurait été surprenant qu'il fût d'emblée parfait. De la même façon, il me semblait aller de soi que les débats qui pouvaient traverser la petite collectivité des enseignants en milieu carcéral devaient trouver un écho dans ce journal.

Je proposai deux articles : l'un à propos de ce qui allait déclencher de façon indirecte le "soulèvement" des enseignants contre la circulaire relative à l'organisation de l'enseignement en milieu carcéral. L'autre, plus étoffé, revenait sur un article précédemment paru, et discutait sur le fond un type d'organisation proposée pour les quartiers des mineurs et sur la forme s'en prenait, gentiment me semble-t-il, à une page rigoureusement illisible. Aucune de mes deux propositions ne franchit l'obstacle du comité de rédaction.

L'histoire de ces deux articles que j'ai exhumés de mes archives m'est revenue à l'esprit en lisant ce qu'a écrit Pierre Bourdieu, il est vrai à propos de sa leçon inaugurale au Collège de France : " Décrire le rite dans l'accomplissement même du rite, c'était commettre le barbarisme social par excellence, qui consiste à suspendre la croyance ou, pire, à la mettre en question et en danger au moment et au lieu mêmes où il s'agit de la célébrer et de la renforcer." (p. 138) Plus loin il écrit qu'il a "le sentiment d'avoir à payer tout très cher" (p. 139). En ce qui me concerne, la "description du rite" se faisait plutôt sur le registre du "dévoilement" qui peut largement contribuer à sa description.

Ces deux articles sont en annexe ainsi que ceux auxquels ils faisaient en quelque sorte réponse (annexes 13, 14 et 15). Pour conclure sur ce *Bulletin*, je vois dans sa disparition après le numéro 6 de juillet 2000 – qui ne comportait pas une ligne à propos du séisme que venait de vivre le monde enseignant en prison et qui l'avait ébranlé une année durant – une forme de fin naturelle venant sanctionner une vie trop lisse. Un organe, fut-il institutionnel, ne peut sans perte de substance, ignorer ce qui fait le quotidien de ses auteurs – lecteurs ni refuser les remarques, critiques et autres appréciations qui font le sel de tout débat, qui sont la raison d'être de la création d'un lieu d'expression.

A la réflexion, c'est peut-être à cette possible "mise en question", notamment par l'intermédiaire du colloque de Nîmes, du monde de l'enseignement en prison que je "dois" mon bûcher.

³⁰¹ Souffrance en France, p 98.

"Ce n'est pas la seule fois, dans ma vie, que j'ai eu le sentiment d'être contraint par une force supérieure de faire quelque chose qui me coûtait beaucoup et dont la nécessité n'était ressentie que par moi." ³⁰² La lecture de ce passage ramena à ma mémoire un autre épisode, largement antérieur à mes aventures carcérales. C'était peu après mon entrée en seconde – je n'avais pas 14 ans - dans un lycée où j'étais interne dans une ville distante d'une bonne centaine de km du gros village où j'étais allé au CEG où n'était enseignée qu'une seule langue vivante, l'anglais bien évidemment. Anticipant une possible et souhaitée orientation lycéenne, mes parents m'avaient fait prendre des cours d'espagnol ... par correspondance. Ce qui signifie très précisément qu'entrant en seconde, je n'avais pas "le niveau", en cette matière comme en d'autres d'ailleurs.

Peut-être parce que je freinais le rythme de l'avancée de la petite classe hispanisante – nous n'étions pas nombreux, une petite dizaine tout au plus, le professeur d'espagnol – je revois son visage et me souviens de son nom – me prit plus ou moins en grippe et un jour, alors que j'étais assis comme il se doit sur ma chaise, il vint s'asseoir sur mon bureau pour me réprimander. Nous étions proches l'un de l'autre mais sa tête devait bien se trouver 50 cm au-dessus de la mienne. Le "savon" se passe et à un moment donné, alors que je le regardais fixement, il me demanda de baisser les yeux. Je lui répondis en substance que j'avais l'habitude de regarder les gens qui me sermonnaient. Je n'avais pas terminé de lui "répondre" que je reçus la plus "magistrale" gifle de ma vie. Mes yeux s'embuèrent de larmes plus à cause de la surprise et du sentiment d'injustice que j'éprouvais – je n'étais pas bon en espagnol, certes, mais ... - que de la douleur mais je continuai de le regarder, fixement. C'est lui qui, quittant le bureau qu'il avait transformé en siège rompit l'échange visuel.

Je ne sais toujours pas pourquoi je réagis alors ainsi sauf à avoir "le sentiment d'être contraint par une force supérieure de faire quelque chose qui me coûtait beaucoup". Et cela me coûta, un modèle de gifle au moins. C'est le même sentiment qui, je suppose, prévalut quand je rédigeai la "lettre aux colloqueurs" pour les avertir des "raisons" expliquant le report *sine die* du colloque de Nîmes (voir le sous chapitre 3.1. *D'un colloque l'autre*) ou quand, alors que je faisais le conseiller pédagogique, je refusai "l'arrangement" que me proposait l'inspection académique du Gard afin que je renonce de moi-même à demander ma réintégration dans la prison, refus qui m'a coûté et qui me coûte encore.

Bref, à défaut d'être vraiment un hérétique, j'avais endossé l'habit du "reboussier" qu'un "dictionnaire" franco-nîmois explique de la façon suivante : "Qui a l'entendement et le geste contraires à la logique. Le reboussier a le caractère porté à la critique habituelle des gens et des choses." ³⁰³ ou dit autrement une espèce d'empêcheur de tourner en rond.

Mais comme par ailleurs, je faisais plutôt honnêtement mon travail – les deux évaluations que je subis en tant qu'instituteur en prison en attestent, tant du point de vue

³⁰² *ibid* p. 139.

³⁰³ *Le Vocabulaire nîmois*, d'après Joblot, p 89. Cela dit, si une des fonctions de l'intellectuel est de ne pas se contenter du "sens commun", de ne pas accepter comme évident ce qui relève de l'évidence uniquement par non interrogation de la dite évidence, alors le statut de "reboussier" peut être un passage quasi obligé avant d'accéder à de plus hautes qualifications.

de l'enseignement que de celui de responsable local de l'enseignement – et comme je faisais preuve d'un certain allant, d'un certain dynamisme - le décroisement des classes, le calendrier scolaire, le journal, les examens par unités capitalisables, la réorganisation pédagogique du quartier des mineurs, la convention avec l'université d'Avignon pour le diplôme d'accès aux études universitaires, etc. - je pouvais continuer à ferrailler au sein de la maison d'arrêt de Nîmes contre une direction dont les préoccupations sécuritaires relevaient quasiment de l'obsession, étant entendu que ce souci de sécurité s'étendait largement au-delà, la simple mise en cause, la "normalement" ordinaire discussion du pouvoir directorial devenant *ipso facto* une atteinte à la sécurité de l'établissement.

Mais ce n'est pas pour avoir contesté la fermeture des portes des salles de classe³⁰⁴, ce n'est pas pour avoir écrit que l'équipe pluridisciplinaire du quartier des mineurs n'existait pas vraiment, ce n'est même pas pour avoir été l'initiateur et la cheville ouvrière du journal *L'Ombre du zèbre* que "mon" bûcher fut allumé. C'est pour avoir manifesté que je n'étais pas dupe des raisons qui avaient présidé à la "descente en plein vol" du colloque de Nîmes au profit du colloque "officiel" que je fus démis des fonctions de responsable local de l'enseignement et que le "reboussier" que j'étais se transforma en hérétique, en manifestant ostensiblement ou de façon ostentatoire – c'est selon – sa non croyance en une parole à mes yeux démonétisée.

Après coup bien sûr, je me suis senti comme rajeuni de quelques décennies, me retrouvant face au professeur d'espagnol, le regard certes embué de larmes mais toujours fixe. S'il n'y eut pas, comme plus de trente ans auparavant, rupture de l'échange visuel, il y eut très rapidement rupture d'échanges tout court dont le plus pénible fut certainement le refus de discuter que m'opposa rapidement mon "collègue" devenu à ma place responsable local de l'enseignement. Quant à des explications relatives à l'annulation du colloque de Nîmes ne ressortissant pas au registre des palinodies, je les attends encore.

Bref, le "mouton noir" dont j'avais accepté de revêtir l'habit, qui parfois agaça ses propres collègues³⁰⁵ par ses propositions "farfelues" mais qui pouvait néanmoins jouer un rôle plus ou moins valorisant pour l'institution de l'éducation nationale en sa version pénitentiaire, à la condition qu'il reste à la marge, se transformait en danger pour la dite institution, quand, par colloque interposé, il en menaçait la structure, la hiérarchie, d'autant plus fragile que non assurée et à la légitimité limitée émanant de la seule administration pénitentiaire. Le "mouton noir" n'était plus "gérable", contrôlable. Il pouvait devenir dangereux. Il fallait l'éliminer. D'où le bûcher.

Du déviant qui par sa déviance même peut enrichir la structure, au délinquant, il n'y a pas loin. Si en plus cette "délinquance" se trouve aux yeux du "délinquant" au moins, dans le droit fil de ce que préconise l'institution mais en la bousculant un peu trop, alors il verse dans l'hérésie. N'appelaient-on pas "parfaits" les hommes de Montségur ? Cela étant,

³⁰⁴ dont je rappelle que si j'en fus le rédacteur principal, cette lettre collective fut le fruit d'une rédaction collective et qu'elle recueillait la signature de 13 des 14 "intervenants extérieurs" travaillant alors à la maison d'arrêt de Nîmes.

³⁰⁵ Je me souviens de la remarque que fit l'un d'entre eux quand j'expliquais qu'à Nîmes, de notre propre volonté, on travaillait jusqu'au 14 juillet et qui était farouchement opposé à ce type d'aménagement : "Tu verras, un jour ils nous feront travailler tout l'été."

je ne revendique absolument pas la perfection. Juste le sérieux. Mais parfois, cela suffit.

Ainsi, lors d'une autre réunion, la dernière à laquelle j'assistai, nous étions rassemblés pour la mise en place d'un nouvel outil pédagogique-technique centré sur l'inévitable informatique et nous fûmes invités à proposer une idée sur laquelle nous nous engageons à travailler entre cette séance-là et une autre prévue quelques mois plus tard, à fournir nos documents de préparation, d'exécution au présentateur de l'outil afin qu'il nous montre comment, lors de la deuxième séance, cet appareillage pédagogique-technique pouvait nous être utile dans la conduite de nos classes confrontées à la question traitée. Restait à trouver l'idée à partir de laquelle ce protocole allait se mettre en place et s'exécuter. Invitation à la cantonade quand au thème sur lequel plancher d'ici à quelques mois. Silence, silence. Silence.

Je prends la parole et propose le thème de la pronominalisation permettant, entre autres, que dans un texte, s'accomplissent de façon pas trop chaotique les progressions tant thématique que rhématique, comme on disait à l'époque de la flamboyante linguistique textuelle, autorisant l'avancée du texte, lui permettant de se dérouler, en partant d'un point pour arriver à un autre. J'en avais à peine terminé, qu'un collègue, probablement soulagé que l'un des présents se soit "dévoué", rompant ainsi la gêne, le malaise qui s'installaient – nous avons tous été volontaires pour nous "lancer" dans cette expérimentation – pendant que s'installait le silence, énonça un sourire dans le regard : "On attendait que tu le dises".

Depuis novembre 2002, je ne suis plus instituteur à la maison d'arrêt de Nîmes que j'ai quittée la mort dans l'âme et désespéré. Dans *Le paradoxe de la morale*, Vladimir Jankélévitch invite à vivre le plus longtemps possible, non pas pour soi mais pour l'autre. "le même impératif qui me commanderait d'aimer l'autre à en mourir m'ordonne au contraire de vivre, et de vivre précisément pour l'amour de cet autre ... et *c'est le même !* – de vivre, et en tout cas de survivre ! au dernier moment, et en contradiction avec l'exigence absolutiste, avec le rigorisme littéral, nous *préserverons* une rallonge de vie pour la *réserver* à l'entraide militante. Il faut bien, n'est-ce pas ? que je vive *un peu pour moi* si je veux vivre *beaucoup pour toi !*"³⁰⁶ J'en étais arrivé à avoir des difficultés à vivre "un peu pour moi", professionnellement parlant, mais pas uniquement. Je ne sais quel autre sage énonça un jour : Courage, fuyons !

Un grand "merci" à mon collègue à temps complet et au responsable de l'unité pédagogique régionale de Toulouse qui m'ont "gentiment" aidé à partir en me poussant fermement vers la sortie. J'ai résisté autant que j'ai pu ... Un merci, et dans un premier temps sans ironie, à la hiérarchie départementale de l'éducation nationale, qui, après une bévue originelle, me fit au début de l'année scolaire 2002-2003 une proposition honnête que j'acceptai.

Mais je ne suis pas totalement dupe de cet arrangement. Il a retiré une très grosse épine du pied des deux administrations concernées qui, jusqu'à preuve du contraire, n'avaient rien d'un tant soit peu objectif à me reprocher. Si le "dossier" avait été un rien fourni, j'aurais été débarqué dans d'autres conditions. Cet arrangement eut aussi, je le

³⁰⁶ V. Jankélévitch, *Le Paradoxe de la morale*, p 152.

reconnais ô combien, l'avantage de me soulager, tant j'étais en souffrance. Mais au bout du compte, c'est quand même moi qui fais les frais de cette opération. Il faut prendre ici le mot "frais" dans sa triviale acception financière.

Nanti de la nouvelle bonification indiciaire que me valent les fonctions de conseiller pédagogique que j'occupe depuis novembre 2002, je gagne 110 € de moins qu'auparavant, en tant qu'instituteur en prison. Et cela sans prendre en compte, c'est le cas de le dire, les heures supplémentaires que je ne fais plus ; il m'est arrivé d'en assurer jusqu'à 3 par semaine au gré des années.³⁰⁷ Sur cette base, à quelque chose près (16 € de l'heure, une centaine d'heures supplémentaires par an) c'est donc 1600 € annuels soit plus de 130 € mensuels que me coûte en plus cette reconversion. Ce qui représente au total la somme non négligeable de 240 € par mois de perte. Je gagne actuellement 2000 €, la diminution de mon salaire est donc d'un peu plus de 10 %. Je trouve la note un peu lourde ! Nonobstant, il me plaît de penser qu'enseigner peut encore être dangereux et que la liberté a un prix. Mais je me serais volontiers dispensé de le payer.

³⁰⁷ Un enseignant en milieu carcéral peut, est autorisé à en assurer jusqu'à 5 par semaine.

6.4. La chute

L'éducation nationale m'a donc "promu". Mais j'analyse – après coup, forcément – cette promotion comme, sans prêter quelque intention machiavélique à qui que ce soit, une "élégante" manière de "régler" un problème en faisant l'économie de la recherche des causes du problème ainsi traité. Quant aux conséquences !

6.4.1. Un rien de "pathos"

J'ai donc fait le conseiller pédagogique au cours de l'année 2002 – 2003 à partir des vacances de Toussaint 2002. Quand j'ai accepté cette proposition, qui pouvait passer pour une forme de reconnaissance à la fois professionnelle et symbolique, il était évident que c'était à l'essai, terme que j'employai expressément lors de mon entretien "d'embauche", tant je n'étais pas totalement persuadé d'avoir les qualités requises pour remplir ce type de mission.

Ce changement de poste en cours d'année scolaire, un rien "sauvage" ne pouvait avoir lieu qu'à titre provisoire, précaire, ne serait - ce que parce que je n'étais pas titulaire du diplôme adéquat, ce qui signifiait très précisément, que bien que commençant un nouveau métier, je restai titulaire de mon poste d'enseignant à la maison d'arrêt de Nîmes ³⁰⁸, fonctions dans lesquelles je continue à penser que je n'avais pas démerité. Quoi qu'on pense par ailleurs du rite de l'inspection des enseignants, leur évaluation par la

hiérarchie, les deux que j'avais subies dans le cadre carcéral, la dernière en date de juin 2001, en attestaient.

Selon les termes mêmes de mes deux rapports d'inspection, j'étais un enseignant "fortement investi dans une pratique d'enseignement en milieu carcéral" où je "travaille avec compétence" et dans lequel j' "assure avec compétence les relations nécessaires avec les multiples partenaires associés à l'enseignement au sein de l'établissement pénitentiaire et à l'extérieur".

Mais l'administration pénitentiaire est au-delà de ces considérations. De son point de vue, j'avais fauté et devais donc être puni, comme le signalait un formateur de la maison d'arrêt de Nîmes à propos de la signature de la lettre collective relative à la fermeture des portes des salles de classe (voir le sous chapitre 1.3. *L'affaire des portes fermées*).

La vie des enseignants est rythmée par un certain nombre de rites parmi lesquels se trouve en bonne place le "mouvement", soit en français non jargonnant la lourde opération bureaucratique qui consiste à organiser les changements de postes souhaités par les enseignants du premier degré.

En gros, ils doivent faire savoir vers février si, comme on dit, ils souhaitent participer au mouvement, c'est à dire s'ils manifestent l'envie de changer d'affectation. Un peu plus tard, fin mai début juin, a lieu le fameux mouvement. Entre ces deux moments, ceux qui ont décidé de franchir vraiment le pas remplissent des fiches de vœux au vu des postes dits vacants ou susceptibles de l'être et dont la liste a été publiée, classant ainsi par ordre préférentiel les affectations qu'ils souhaitent obtenir. Pour pouvoir participer à cette deuxième phase, il faut en avoir impérativement manifesté le souhait au bon moment, en février. Mais bien évidemment, il y a des exceptions.

J'avais délibérément refusé de participer au mouvement, dans la mesure où, étant "à l'essai", si je ne faisais pas l'affaire ou si je ne souhaitais pas poursuivre cette expérience plus avant, je retournerais enseigner à la maison d'arrêt.

Début avril 2003, l'inspectrice de l'éducation nationale qui m'avait "choisi" pour les compétences que me valaient mes études universitaires en Sciences de l'éducation, me signifia que je n'avais pas vraiment transformé l'essai, et qu'en conséquence, il me fallait envisager autre chose. Je lui répliquai alors que, comme prévu, je reprendrais mon enseignement à la maison d'arrêt puisqu'il y avait alors belle lurette que les délais étaient échus pour participer au mouvement et que ne pas avoir effectué cette démarche n'était pas un oubli de ma part. Je ne sais pas exactement ce que cette posture mit en mouvement.

Toujours est-il que fin avril, l'inspecteur d'académie du Gard me convoqua à un entretien pour examiner ma situation administrative. Au cours de cette rencontre, il m'est confirmé qu'en tant que conseiller pédagogique, je ne fais pas l'affaire et il m'est donné lecture de courriers de la direction régionale des services pénitentiaires de Toulouse à l'inspection académique au terme desquels je comprends que mon retour à la maison d'arrêt de Nîmes n'est pas souhaité.

³⁰⁸ Et bien entendu, qu'en toute bonne logique administrative, je devais récupérer à l'issue de mon "essai" en tant que conseiller pédagogique si celui-ci n'était pas concluant ; sauf à demander moi-même à être nommé ailleurs.

Prenant acte de ce "souhait", il m'est proposé de participer au mouvement, fût - ce avec un grand retard, et l'on me fait miroiter un poste "fait pour moi", correspondant à mes compétences ... air connu. Nous sommes à la veille des vacances de printemps 2003 et nous convenons que je donnerai une réponse à cette ostensible invitation au retour de ces vacances, début mai. Ce que je fis. Je refusai.

Par un courrier en date du 13 mai 2003, l'administration pénitentiaire me signifiait qu'elle me retirait l'agrément que j'avais obtenu une douzaine d'années auparavant. Je ne pouvais donc plus enseigner en prison. Je demandai alors à cette administration que me soient communiquées les raisons justifiant une telle sanction. Je les attends encore.

Il aurait été agréable pour les deux administrations concernées que je quitte de moi-même le poste que j'occupais depuis plus d'une décennie. Une fois de plus, la vertu cardinale d'une "bonne" administration des choses humaines aurait été préservée : pas de vagues.

Mais cette solution quiète avait un inconvénient majeur, à mes yeux au moins : partant de mon plein gré, l'administration pénitentiaire n'aurait pu que se réjouir de me voir demander mon changement, se trouvant ainsi exonérée d'avoir à justifier ce retrait d'agrément équivalant à une exclusion, qu'elle a dû au contraire fournir. J'ai donc demandé une nouvelle fois à consulter mon dossier administratif, et contre la modique somme de cinq euros, je me suis procuré la vingtaine de pages que l'administration pénitentiaire, en grand seigneur, avait refusé de me faire parvenir.

Je conteste bien sûr tant la légitimité que la légalité de ce retrait d'agrément. La légitimité peut être affaire de point de vue, de position. La légalité, c'est autre chose.

6.4.2. Un brin d'institutionnel

Je savais que la "téntiaire" était une administration dure, rude. Cette dureté, cette rudesse, consubstantielles à une institution essentiellement sinon exclusivement coercitive sont bien évidemment modulées par la "culture d'entreprise", le bâti, les habitudes, la plus ou moins grande "modernité" ... Il est à ce sujet assez cocasse que les nouvelles prisons à la flamboyante modernité aient auprès des détenus moins bonne presse que de plus anciennes, aux conditions de vie ou de survie pourtant matériellement indignes.

Ainsi, pour ne traiter que de deux des maisons d'arrêt du Languedoc Roussillon, il n'est pas un détenu, avec qui il me soit arrivé d'en parler, ayant fréquenté les prisons de Nîmes et de Villeneuve les Maguelonne (en fait la maison d'arrêt de Montpellier) qui ne préférerait celle de Nîmes. Bien sûr, la "gamelle" est meilleure à Montpellier, bien sûr l'encellulement y est globalement individuel. Il n'empêche. La vieille (30 ans) prison de Nîmes est, et de loin préférée. Probablement qu'y existent des interstices, des possibilités d'arrangements (selon Erving Goffman) dans lesquels une certaine forme de vie sociale, non complètement atomisée, non totalement aliénante peut, même subrepticement, se glisser. S'il existait un guide des prisons quant à leur "confort", nul doute que celles de

Nîmes et de Montpellier ne seraient pas dans la même catégorie !

Mais, sur le bâti, sur la culture d'entreprise, sur le passé, sur les habitudes ... viennent se greffer avec plus ou moins de "bonheur" les options de la direction, qui comme on s'en doute, ne sont pas identiques selon que M. X ou Mme Y est en charge de tel ou tel établissement.

Je suis payé pour savoir qu'un même établissement, selon la coloration que lui donne son chef, peut être plutôt comme ça ou plutôt comme ci. Mais c'est une donnée avec laquelle il faut compter. Les options féodales, dictatoriales d'une équipe de direction peuvent exister. Que cela puisse perdurer en toute impunité est une question d'une toute autre dimension qui n'interroge plus tel ou tel cas plus ou moins "aberrant" mais les instances nationales en charge de cette fonction régaliennne de l'Etat (voir le sous chapitre 1.5. *Et la morale bordel !*).

Cette impunité ainsi stigmatisée, il en est une autre, de mon point de vue tout aussi dangereuse sinon plus, qui est celle de l'éducation nationale en sa version pénitentiaire, soit 350 enseignants, 10 responsables régionaux et un conseiller pédagogique intervenant au plan national, aucun de ces 11 "cadres" n'ayant quelque forme d'autorité hiérarchique sur les enseignants de base, en droit tout au moins.

Les responsables régionaux, dits responsables des unités pédagogiques régionales ont vocation à animer, dans le ressort de la direction régionale des services pénitentiaires à laquelle ils sont rattachés – le juste mot ! – les unités locales d'enseignement, les "écoles" au sein des prisons, elles mêmes animées" par un responsable local de l'enseignement, sans aucune autorité hiérarchique sur qui que ce soit bien sûr.

J'ai joué ce rôle bien avant que la fonction ne soit créée, au milieu des années 90, puis ensuite jusqu'en septembre 2001, en tant que tel. Mais j'en ai été démis à ce moment là par une décision conjointe de la direction pénitentiaire et de l'inspection académique du Gard, et c'est de cet événement là, de cette destitution que date la spirale descendante dans laquelle je suis tombé sans être sûr d'avoir à ce jour enrayé la chute.

J'avais organisé au cours de l'année scolaire 2000 – 2001, sur mon temps libre, avec des ambitions à la fois universitaires et militantes, un colloque prévu pour Toussaint 2001, qui, jusqu'en juillet 2001 avait le soutien, y compris sonnante et trébuchant de l'éducation nationale en sa version pénitentiaire. Mais un autre pointait à l'horizon (voir le sous chapitre 3.1. *D'un colloque l'autre*). Comme je l'ai déjà écrit, j'avais été évalué par un inspecteur de l'éducation nationale fin juin 2001, le 26 exactement, et toute fausse modestie mise à part, de façon franchement positive en tant qu'enseignant comme en tant qu'animateur du service scolaire.

Encensé en juin, destitué en septembre !

Qu'avais-je encore fait en juillet et en août ?

Rien, je le jure.

J'avais appris, au tout début juillet, que le colloque de Nîmes se voyait retirer le tapis préalablement promis, au nom de l'impossibilité d'en financer deux la même année. Un universitaire de calibre national à qui j'avais raconté ce revirement m'avait dit : "Ils vous ont piqué l'idée." Mais j'avais estimé nécessaire de faire savoir que je n'étais pas dupe

des "explications" que l'on m'avait fournies pour expliquer ce soudain revirement (là aussi voir le sous-chapitre *D'un colloque l'autre*).

En termes chronologiques, il n'y a pas d'autres raisons pouvant expliquer ma destitution de la fonction de responsable local de l'enseignement (R.L.E.) que ce courrier dans lequel je me moquais, peut-être pas assez gentiment, de cette surprenante volte-face. J'en veux pour preuve supplémentaire que cette fameuse lettre conjointement signée par la direction régionale de Toulouse et l'inspection académique du Gard (qui n'avait pas souhaité m'entendre à l'époque) était adressée ni à moi qui étais l'un des principaux intéressés, ni même à mon collègue mais au conseiller pédagogique national, maître d'œuvre du colloque "officiel" qui allait se tenir quelque mois plus tard !

J'ai donc subi une punition dans mon quotidien professionnel pour une prise de position relevant de la foi en mon travail, de l'intérêt que j'y portais et surtout, j'insiste, de mon travail à la fois d'apprenti chercheur, j'étais inscrit en thèse, et de militant de mon champ professionnel, et une fois encore, sur mon temps libre.

Mais, me dira-t-on, R.L.E. ou pas, le travail d'enseignant en prison ne changeait pas. Très juste. Si ce n'est que j'avais été très profondément blessé de cette destitution et que mon "collègue" à temps complet³⁰⁹, maintenant investi de la mirifique fonction de R.L.E. se chargea très vite, en exécuteur des basses œuvres, de me rendre la vie impossible : refus de me saluer, de me parler, puis insultes et menaces, y compris physiques.

C'est après un an et deux mois de ce dur régime que l'éducation nationale en sa version gardoise me proposa une "exfiltration" de la maison d'arrêt, proposition que je n'aurais probablement pas dû accepter. Mais il est facile de juger, jauger après coup. Comme dit l'autre, la prévision est un art difficile, surtout quand elle concerne l'avenir.

Maintenant que je connais la fin de l'histoire, j'ai l'impression d'avoir été quelque peu instrumentalisé. J'étais indéniablement en conflit avec l'administration pénitentiaire mais c'est le petit appareil de l'éducation nationale version pénitentiaire qui m'a "flingué". Il aurait probablement été plus difficile de me retirer l'agrément si j'avais été en fonction à la maison d'arrêt. Mon "exfiltration" rendit possible ce qui est bel et bien une exclusion, mais à bas bruit, administrativement plus "propre", plus abstraite, je n'étais plus dans la place.

Du point de vue de l'éducation nationale, pour ce qui concerne le premier degré, un département est découpé en circonscriptions à la tête desquelles se trouve un inspecteur. Dans le Gard, il y en a douze. Contrairement aux autres, qui disposent toutes de deux conseillers pédagogiques, celle dans laquelle j'ai œuvré pendant quelques mois n'en avait de toute éternité ou presque qu'un seul. Et il était de notoriété publique que les demandes récurrentes concernant ce deuxième poste de conseiller n'avaient jamais abouti. En y atterrissant, j'étais le deuxième, le "vrai" poste étant déjà pourvu. Lors de mon départ, à l'issue de l'essai non concluant, un autre enseignant a été nommé, ce deuxième poste de conseiller pédagogique se voyant ainsi confirmé.

D'une certaine façon, en acceptant cette "exfiltration" j'ai très largement contribué, à

309

Le seul intervenant socio-éducatif à n'avoir pas signé la lettre collective à propos de la fermeture des portes des salles de classe et avec qui je n'avais pas alors les meilleures relations du monde, - il n'en avait pas toujours été ainsi - mais ça arrive, on ne choisit pas les gens avec qui on travaille, normalement.

mon corps défendant, à la création de ce deuxième poste de conseiller pédagogique dans cette malheureuse circonscription qui en était fort dépourvue et depuis fort longtemps. En quelque sorte, d'une pierre deux coups : bien joué ! Le rôle de la pierre n'est pas forcément le plus valorisant ni le plus agréable.

Les questions d'ordre institutionnel que le titre de ce sous chapitre annonçait, et que j'ai apparemment un peu oubliées en cours de route pourraient, en guise de conclusion, s'énoncer ainsi. J'ai à plusieurs reprises employé le mot "impunité". Allié à "arbitraire", l'un permettant l'autre, le second s'autorisant du premier, ils me paraissent pouvoir rendre compte, de façon non exhaustive évidemment, d'une tentation à laquelle il est facile de succomber et à laquelle succombent des fractions au moins de l'administration pénitentiaire. C'est du moins ce que j'ai essayé de montrer. Mais ce n'est pas un "scoop".

Que d'autres institutions, par contiguïté ou par contagion, y succombent aussi est un peu plus inquiétant. C'est ainsi que deux personnes sollicitant la possibilité, suite à une annonce parue dans un journal local, d'intervenir pour le compte d'une association s'occupant de l'accueil des familles de détenus d'une prison du sud de la France ont vu leur candidature rejetée, et il y a plutôt pénurie que pléthore de ce genre de volontaires bénévoles, par la responsable de cette association au motif que étant connues comme adhérentes de l'observatoire international des prisons (O.I.P.), "cela pourrait être "mal vu" de l'administration de l'établissement." Que l'éducation nationale en sa version pénitentiaire adopte des comportements relevant peu ou prou de ces catégories l'est encore un peu plus. On est un peu loin, à mon goût de la belle maxime selon laquelle "des maîtres asservis ne sauraient former des esprits libres". Mais là n'est peut-être plus la question, et peut-être pas uniquement dans le monde carcéral. Dommage !

Il m'est souvent arrivé, au fil de discussions avec tel ou tel intervenant en prison, tout statuts et professions confondus, bénévoles ou salariés, de convenir avec mes interlocuteurs de la redoutable prégnance et de la non moins redoutable diffusion de "l'esprit pénitentiaire" fait de non dits, de secrets plus ou moins jalousement gardés, de la culture du silence ... comme si, là aussi par contagion, ce qui est imposé aux détenus – et qui est bien sûr à la fois inacceptable et contre productif – déteignait sur l'administration les ayant en charge et au-delà sur les différentes institutions travaillant à leur contact.

Ce qui me fait plaider, et ce sera le mot de la fin, pour le retour de l'éducation nationale version carcérale dans le giron de la grande maison, pour que soit tranché le lien inféodant l'éducatif au coercitif – en clair pour que disparaissent les U.L.E. et autres U.P.R. voire le poste de conseiller pédagogique national en tant que "détaché" – et de façon plus large que soit instauré un véritable et effectif contrôle extérieur des prisons. Cela ne fait que deux cents ans que l'on s'est aperçu de son impérieuse nécessité.

Conclusion

J'ai essayé tout au long de ce travail de montrer comment s'était mise en place une forme plus ou moins rampante, plus ou moins violente selon les situations particulières, de "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu pénitentiaire.

Cette "pénitentiariation" signifie très précisément que les travers consubstantiels à l'administration pénitentiaire – et ce depuis des siècles – que sont "la culture du secret"³¹⁰ et ce qui va avec, l'assurance de l'impunité, le refus du dialogue, ont peu à peu contaminé les autres institutions qui, suite à des évolutions plus ou moins récentes ont été amenées à travailler avec elle. Et ce n'est pas une vision univoque, uniquement induite par les aventures qui ont été les miennes à la maison d'arrêt de Nîmes, même si celle-là a été exacerbée par des circonstances locales.

Nicolas Frize, après bien d'autres, souligne "le refus viscéral de l'institution pénitentiaire de collaborer avec toute instance publique de contrôle, *a fortiori* de s'y soumettre"³¹¹ puis traite de la prison comme du "lieu du déni du droit et du dialogue"³¹². Avant lui, Michel Foucault écrivait déjà : "Tout cet "arbitraire" qui, dans l'ancien régime pénal, permettait aux juges de moduler la peine et aux princes d'y mettre fin

³¹⁰ N. Frize, *Le sens de la peine Etat de l'idéologie carcérale*, p 48.

³¹¹ *ibid.* p 61.

³¹² *ibid.* p 85.

éventuellement, tout cet arbitraire que les codes modernes ont retiré au pouvoir judiciaire, on le voit se reconstituer, progressivement, du côté du pouvoir qui gère et contrôle la punition."³¹³ C'est ce qu'il nomme quelques lignes plus loin la Déclaration d'indépendance carcérale.

Pour ce qui concerne le milieu professionnel qui est le mien, l'enseignement, ce que j'ai appelé l'éducation nationale en sa version pénitentiaire me paraît assez gravement atteinte.

Au titre de l'impunité et du culte du secret consubstantiels à l'administration pénitentiaire, et pour mémoire, je me contenterai de rappeler : l'épisode du journal *L'Ombre du zèbre* suspendu par une direction qui l'avait au préalable dûment autorisé, celui des lettres à destination de la direction régionale des services pénitentiaires "m'avertissant" et dont je découvris fortuitement l'existence au cours de l'affaire des portes fermées – les lettres de cachet dans l'esprit sinon dans leur finalité ne sont pas loin – et celui de l'inspection de l'administration centrale diligentée à la maison d'arrêt de Nîmes suite à "l'affaire de la psychologue" et dont aucun retour de quelque nature que ce soit ne fut communiqué.³¹⁴

La matérialité la plus objective de cette "pénitentiariation" me semble se tapir dans les textes réglementaires que j'ai longuement analysés dans un précédent chapitre mais aussi dans des comportements, des façons de faire qui, considérés isolément pourraient passer pour anodins, mais qui, ensemble font système. Je les ai mis en évidence tout au long des pages qui précèdent. Je me contenterai ici d'en dresser la liste, qui a très peu de chances d'être exhaustive. Au titre du glissement progressif de cette impunité et de ce même culte du secret, je me contenterai aussi, pour en terminer avec la "pénitentiariation" de l'enseignement en milieu carcéral de rappeler quelques uns des épisodes, des péripéties déjà traités.

Le plus probant, parce que le plus facilement objectivable, est bien sûr celui que je développe longuement dans le chapitre 5 *Des textes réglementaires*. Il y est à l'œuvre, globalement, une préoccupation constante cherchant à autonomiser le monde de l'enseignement en prison de son environnement "naturel" et dont il est issu, celui de l'éducation nationale. Et cela passe par la création d'instances, unités locales d'enseignement et autres unités pédagogiques régionales n'ayant d'autres réalités que celles que veut bien lui concéder l'administration pénitentiaire, par une tentative, largement inaboutie du fait de l'action déterminée des enseignants de base, d'opérer un dessaisissement au profit de "commissions maison" – relevant de fait sinon de droit de l'administration pénitentiaire – des instances ordinaires de l'éducation nationale régissant la vie institutionnelle ordinaire des enseignants ordinaires que sont aussi ceux d'entre eux qui travaillent en prison.

Pour m'en tenir à un seul exemple, emblématique, le quasi transfert de l'autorité en charge des enseignants de leur supérieur hiérarchique naturel au responsable de l'unité pédagogique régionale, membre de l'éducation nationale certes mais beaucoup trop

³¹³ M. Foucault, *Surveiller et punir*, p 250.

³¹⁴ Un lecteur attentif aura en mémoire les autres occurrences de ce phénomène développées précédemment.

"courtement" attaché à l'administration pénitentiaire est particulièrement éclairant. Sa promotion en tant que conseiller du recteur comme sa responsabilité quant à l'organisation annuelle d'une "réunion des inspecteurs pour réfléchir aux conditions de mise en œuvre des projets pédagogiques" me semblent en la matière largement suffisantes.

De façon tout aussi emblématique elle aussi, voire franchement caricaturale, la circulaire d'octobre 2000 relative à l'organisation de l'enseignement en milieu pénitentiaire mérite un rapide rappel. Il a été question, dans des projets de textes officiels, généraux, de créer des commissions devant lesquelles les enseignants demandant à travailler en prison auraient vu leur candidature soumise, puis à la fin de leur première année afin que ladite commission émette un avis transmis à l'autorité hiérarchique compétente de l'éducation nationale puis, tous les trois ans, les instances académiques s'assuraient toujours auprès de cette commission de "l'opportunité éventuelle de proposer à l'enseignant un retour sur un lieu d'exercice hors du milieu pénitentiaire". Fermez le ban ! Bref, c'était la "Déclaration d'indépendance de l'enseignement en milieu carcéral". Et ce texte, ces textes n'étaient censés relever que de la seule éducation nationale ! Il est vrai qu'ils avaient été rédigés "à la demande de divers partenaires, internes au ministère comme externes (le ministère de la justice notamment)".

Les péripéties plus anodines ou moins facilement objectivables :

- l'histoire du colloque "suspendu" en juillet 2001 – il était en phase de création depuis septembre 2000 – au motif qu'un colloque officiel était prévu, bien sûr avant les dates retenues pour celui de Nîmes. C'est la lettre que je fis en réponse à cette "suspension" qui me valut d'être destitué de mes fonctions de responsable local de l'enseignement à la maison d'arrêt de Nîmes. Une dernière information à propos de ce colloque "officiel" : il ne s'était pas tenu ce type de "journées d'étude" depuis près de ... 25 ans. Il fallait vraiment que cela fût urgent ! ;
- le remplacement intempestif d'une enseignante travaillant depuis deux ans à la maison d'arrêt de Nîmes ayant demandé, pour suivre une formation d'une demi – année dont les cours avaient lieu le mercredi, jour habituel de ses interventions en prison, à être remplacée par l'une de ses collègues qui se satisfaisait de ce mode d'organisation, et qui fut définitivement "limogée" pour laisser la place à une nouvelle recrue choisie par le nouveau responsable local de l'enseignement qui venait tout juste de prendre ses fonctions (voir le sous chapitre 2.4. *Comment enseigner en prison*) ;
- la "délégation" à un emploi jeune, agent de justice, de la représentation du service scolaire dont il n'était pas l'employé, dans les différentes instances auxquelles ce dernier participait, en lieu et place de l'autre enseignant qu'il fallait à tout prix écarter, écœurer, humilier, lors des absences du responsable local de l'enseignement ;
- l'absence d'explications quant à ma destitution des fonctions de responsable local de l'enseignement réalisée à la demande de l'éducation nationale version pénitentiaire deux mois après que l'éducation nationale en la personne du supérieur hiérarchique m'ait positivement évalué. Il y a là une tentative, celle-ci réussie, de la part de

l'administration pénitentiaire de s'affranchir de la structure éducation nationale ordinaire en lui déniait ce qui, malgré les textes en vigueur à l'époque et malgré ceux "adoptés" plus tard, relève de la naturelle autorité pleine et entière qu'elle exerce sur ses personnels, bref de conquérir un territoire ou se déploierait, impunément une autorité inféodée à une autre instance, non légitime en l'occurrence ;

- les fiches de positionnement : j'avais récupéré, lors d'interventions pour un organisme de formation, un GRETA en l'occurrence, des documents qui m'avaient été remis dans le cadre d'une opération dite préparation active à la qualification et à l'emploi (P.A.Q.U.E.). Ce devait être au milieu des années 90, peut-être un peu avant. J'avais gardé copie de ces "exercices de positionnement" et nous nous en servions, de loin en loin. Mais c'étaient des documents provenant du ministère de l'éducation nationale, du centre national d'enseignement à distance (C.N.E.D.) précisément. Or, un jour, mon collègue nouvellement investi des fonctions de responsable local de l'enseignement revint d'une réunion à Toulouse avec un magnifique exemplaire d'un document intitulé "exercices de positionnement" émanant de l'unité pédagogique régionale (U.P.R.) de Toulouse reprenant à quelque chose près la page de présentation de l'exemplaire P.A.Q.U.E. Ainsi, sur les onze épreuves de cet outil "conçu" par l'U.P.R., six sont rigoureusement identiques à ceux de l'outil P.A.Q.U.E., quatre sont des copies conformes des quatre autres de la fiche originale (aux changements de lettres près : dans la fiche P.A.Q.U.E. un des exercices consistait à "fabriquer" deux mots différents avec les quatre lettres a, e, t, p et dans celui de l'U.P.R. avec les lettres a, m, r, e.) Il est vrai qu'un onzième exercice consistant à raconter une histoire à partir de vignettes d'une bande dessinée qu'il fallait au préalable remettre dans le bon ordre n'existait pas dans le "test" P.A.Q.U.E.. Nonobstant, personne ne connaîtra le nom du dessinateur ainsi "utilisé". Bref, l'U.P.R. était devenue "auteur" d'un outil de travail plus que largement emprunté à d'autres, non mentionnés évidemment. C'est certes minimaliste, mais me semble-t-il assez largement exemplaire de cette impunité. Que ce "vol" l'ait été au bénéfice d'une institution et au détriment d'une autre ne change pas grand-chose à l'affaire ! ;
- de façon plus anecdotique encore, quoique. En guise de dernier micro – exemple du phénoménal sentiment d'impunité, je veux évoquer un épisode s'étant déroulé au cours de l'année 2001 – 2002. La maison d'arrêt de Nîmes était – est toujours ? – dotée d'une caméra vidéo dont, à ma connaissance, seul un formateur d'une association de formation professionnelle se servait de temps en temps. Un jour, plus de caméra. Ce formateur se "retourne" vers mon collègue responsable local de l'enseignement pour lui demander s'il ne saurait pas où se trouve cette caméra. Le ton monte rapidement, ce responsable assurant avec un bel aplomb que cette caméra "appartenant" à l'éducation nationale, les intervenants d'autres organismes n'avaient qu'à se débrouiller. Ce que, dépité de cet accroc à une forme de mutualisation qui avait jusqu'alors fonctionné correctement, le formateur s'apprêtait à faire, à savoir en acheter une autre. Mais une discussion de couloir apprit au formateur en question que cette caméra n'appartenait pas à l'éducation nationale mais à la maison d'arrêt, aux services sociaux ou à l'association, je ne sais plus, ce qui arriva aux oreilles de responsable local de l'enseignement, lequel, penaud, la

ramena ... de chez lui. "Emprunter" un outil, il arrive que cela se fasse, bien que ... mais il me semble que par delà les défauts et petites compromissions de chacun d'entre nous, se niche plus dans l'aplomb et le ton que dans l'emprunt ce sentiment d'impunité propre à la prison, autorisant les plus anodins comme les plus graves des "arrangements" dont l'acception ici ne doit pas être totalement goffmanienne. Quelque temps plus tard, j'écrivis dans le "cahier de correspondance" que mon collègue avait ouvert pour faciliter la communication – il refusait de me parler depuis déjà longtemps – que je souhaitais emprunter l'agrafeuse mais que si quelqu'un en avait besoin au bureau, je la ramènerais avant l'été. Ma demande n'eut pas l'heur de lui plaire.

Il me semble, à la fin de ce parcours mixant des exemples de nature très diverse j'en conviens, et au risque de me répéter, qu'à défaut d'une authentique, vérifiable et reproductible démonstration de l'existence réelle et avérée de cette "pénitentiarisation" de l'enseignement en milieu carcéral, j'aurai réussi à tout le moins, à en débusquer non pas l'existence, la réalité mais des éléments épars, diffus qui, à défaut de la cerner dans son ensemble en auront éclairé quelques unes des facettes.

Quittant ce registre, je vais maintenant essayer, dans une perspective plus large, d'un point de vue plus éloigné, plus élevé de m'extraire du monde de l'enseignement en milieu pénitentiaire pour embrasser celui de la prison dans son ensemble.

Renversant la problématique éculée bientôt deux fois centenaire de "l'échec de la prison" quant à ses prétentions correctrices sinon éducatives, quant à son utilité sociale au sens humaniste du terme, Michel Foucault assure qu'il faut l'envisager comme une réussite certaine sinon exemplaire : "Mais peut-être faut-il retourner le problème et se demander à quoi sert l'échec de la prison ; à quoi sont utiles ces différents phénomènes que la critique, continûment, dénonce : maintien de la délinquance, induction de la récidive, transformation de l'infacteur d'occasion en délinquant d'habitude, organisation d'un milieu fermé de délinquance."³¹⁵

Pour faire court, Michel Foucault avance qu'il "faut concevoir un système pénal comme un appareil pour gérer différenciellement les illégalismes, et non point pour les supprimer tous"³¹⁶, ces illégalismes, réprimés ou non, évoluant avec le temps, au gré des dispositions politiques générales, des orientations politiques dominantes à tel ou tel moment historique. Ce système pénal, dont la prison est le bras séculier et ignoré pour l'administration de ce châtimeut qu'est la peine à temps et qui a très rapidement remplacé tous les autres à l'orée du XIX^e siècle, a pour fonction sociale ultime et première d'assurer la domination d'une classe sur l'autre ou les autres, en déterminant les illégalismes qui "mériteront" d'être poursuivis, sanctionnés de ceux qui ne le seront pas ou moins. Ainsi, au cours du XIX^e siècle seront poursuivies les manifestations collectives de refus des ouvriers de se plier aux "règles" mises en place pour favoriser l'essor industriel, contribuant ainsi à assurer la domination de la classe bourgeoise, des industriels.

Mais au-delà du jugement, la grande réussite du système carcéral est la création du

³¹⁵ M. Foucault, *op. cit.* p 277.

³¹⁶ *ibid.* p 91.

délinquant quand le système juridique ne connaît que l'infacteur. Entre les deux, s'insère la biographie comme faisceau d'indices ne pouvant que conduire à l'infraction. D'où la récidive toujours dénoncée, toujours stigmatisée comme "preuve" de l'échec de la prison, mais selon Michel Foucault, quasi produite par le système carcéral, ces délinquants récidivistes, repérés, connus voire infiltrés, non dangereux pour la société dans son économie générale pouvant servir de point de fixation des illégalismes poursuivis en laissant d'autres, économiques par exemple, se développer librement voire prospérer. Et ces faisceaux d'indices, ces biographies seront construits à partir des "techniques disciplinaires" fondées notamment sur la collecte de données, classées, triées, sur l'examen – au sens médical du terme, l'observation – des comportements, ceux-ci pénétrant en même temps l'ensemble des institutions de normalisation comme l'école, l'hôpital.

Pour le dire en d'autres termes que les siens, s'il n'est pas question de la pénitenciarisation de l'enseignement en milieu carcéral, il est question tout au long de *Surveiller et punir* de la "carcéralisation" de l'ensemble de la société, de sa normalisation par l'imposition de modes de contrôle, de domination issus du dressage des corps et par delà des âmes par l'intermédiaire des disciplines sériant, fragmentant, classant les individus dans un continuum réputé observable, scandé par des examens en continu produisant la documentation fine, toujours plus fine permettant de les enfermer dans un cheminement normalisé, sans trop de déviance. Ce qui revient à dire que "l'échec de la prison" est sa plus belle victoire, le signe de sa réussite, de son assomption comme mode opératoire d'une domination d'autant plus implacable que camouflée derrière les constats, souhaits voire propositions de loi déclarant de loin en loin l'urgente nécessité de la réformer.³¹⁷

De façon voisine, peut-être plus psycho - sociologique, Patrick Declerk a parfaitement résumé la fonction sociale que l'on peut attribuer à la déviance, aux déviants. Qu'on me pardonne cette longue citation :

"Le clochard, comme le criminel, le toxicomane et la prostituée, est une des grandes figures de la transgression sociale. Il est la figure emblématique de l'envers ricanant de la normalité et de l'ordre social. Il en est le bouffon et le négatif. Il en est, de par son existence même, le radical critique. De plus, il présente l'apparence d'être libre, sans attaches et sans obligations. En cela, il est séducteur. En cela, il est dangereux. Séduction et dangerosité, dont se protège l'ordre social, en condamnant les clochards, comme les autres marginaux transgressifs, à une souffrance minimale, mais structurelle. Supportable, mais visible.

Il est nécessaire à l'ordre social que la vie des clochards soit structurellement difficile. Il faut que leur "choix" se paie. Tout comme il faut que la vie des prisonniers reste pénible au-delà des simples contraintes de l'enfermement ; que les prostituées aient une vie infernale (proxénètes, violences, absence de protection sociale, etc.) ; que les toxicomanes ne soient pas seulement traités comme des malades, mais comme des délinquants ... Ces souffrances visibles infligées aux transgressifs ont pour fonction de les

³¹⁷ J'assume cette approche de *Surveiller et punir* dont je ne contesterai pas la présentation "à la serpe" que l'on pourrait me reprocher.

stigmatiser et, par là, de décourager les vocations, que les fantasmes qu'ils font naître en nous pourraient susciter.

Si ces souffrances ne doivent pas dépasser un certain seuil de tolérance – seuil au-delà duquel elles risqueraient de devenir scandaleuses et de finir, en éveillant la sympathie et la pitié, par avoir alors l'effet inverse de celui primitivement escompté –, il est néanmoins nécessaire à l'homéostasie de l'ordre social que la marginalité continue d'apparaître comme une alternative, sinon impossible, du moins difficile, hasardeuse et douloureuse, à la normalité. Il est essentiel au bien-être psychique des esclaves volontaires que nous sommes, nous autres laborieux, nous autres chargés de famille, nous autres normaux, que nous puissions, au spectacle de la marginalité souffrante, nous féliciter de notre bonne fortune. L'illusion doit à tout prix être maintenue qu'il n'existe en dehors de la société, de la normalité, de l'emprise de l'Etat, aucune alternative viable, aucun aménagement sérieux. Sérieux, voilà le mot. Sérieux soyons. Sérieux restons. Baissons la tête. Travaillons surtout." ³¹⁸

Plus simplement, plus rapidement surtout, Nicolas Frize ne dit pas vraiment autre chose quand il écrit : "le coupable est un sujet de désir... Plus tard, le prisonnier sera un écrou, sujet d'oubli et de crainte : pourvu que sa souffrance nous fasse oublier ce désir"

³¹⁹

Vouloir réformer la prison serait donc un leurre. Qu'elle soit utile ou inutile, ou plutôt quelle que soit son utilité, la preuve est faite, et depuis longtemps, qu'elle est figée, immobile, immuable. Espérer pouvoir la changer, à défaut de l'abolir, suppose non pas de lui appliquer telle ou telle réforme, en fait toujours la même et toujours aussi vaine ³²⁰, mais peut-être de traiter autrement les différents illégalismes, de les différencier d'une autre manière.

Avant d'en terminer sur une note un peu plus espérante, une dernière anecdote. Une loi assez récente a criminalisé, pénalisé tout au moins, les rassemblements gênant la circulation au pied des immeubles. Il faut entendre "rassemblement de jeunes en difficulté" en bas d'immeubles de "quartiers difficiles".

Mes grands-parents maternels habitaient une maison à étage située à l'entrée du petit bourg où ils vivaient. L'été venu, ils allaient fréquemment "prendre le frais" en bas de chez eux. Ils s'installaient confortablement sur des chaises qu'ils avaient descendues de leur logement, et rencontrant là des voisins venus se livrer à la même occupation éminemment sociale, il n'était pas rare que se forme une espèce de cercle de "palabreurs" occupant sans aucun scrupule une portion de trottoir quand ce n'était pas aussi une portion de la chaussée s'il s'avérait nécessaire de par trop agrandir le cercle. Et, si d'aventure, un passant, avec ou sans poussette, entendait franchir cet "obstacle", il

³¹⁸ P. Declerck, *op. cit.* p 347, 348 et 349.

³¹⁹ N. Frize, *Le sens de la peine*, p 35.

³²⁰ "Depuis un siècle et demi, la prison a toujours été donnée comme son propre remède ; la réactivation des techniques pénitentiaires comme le seul moyen de réparer leur perpétuel échec ; la réalisation du projet correctif comme la seule méthode pour surmonter l'impossibilité de le faire passer dans les faits." M. Foucault, *op. cit.* p 273 et 274.

devait le contourner, en empruntant plus ou moins largement selon les cas de figure, la partie de la rue ordinairement réservée aux véhicules. Bref, mes grands-parents et leurs voisins gênaient grandement la circulation en bas de leur immeuble, et ce sans aucune discussion possible. Il me plaît de penser que cette bande de sexagénaires et de septuagénaires commettaient un grave illégalisme, qui, heureusement pour eux, n'était pas poursuivi ni sanctionné. Il est même possible que si l'Estafette Renault de la brigade de gendarmerie locale passait par là, ils en saluaient les occupants qui, probablement devaient leur rendre le bonsoir.

Par l'intermédiaire d'un micro – exemple supplémentaire à la signification très limitée, j'ai voulu illustrer de façon non socialement trop marquée, l'évolution, relevant de choix éminemment politiques, de la qualification et au-delà de la poursuite de tel ou tel illégalisme.

Changeons d'échelle et cap au nord : la Finlande. Ce pays³²¹ a connu, du point de vue du taux d'incarcération³²² une évolution très contrastée au cours du vingtième siècle et non conforme à celle constatée dans les autres pays scandinaves, Norvège, Suède et Danemark. Si jusqu'en 1918 les taux d'incarcération sont à peu près similaires – la Finlande étant un pays qui incarcère néanmoins un peu plus que ses voisins – à partir de cette date se produit un "décrochage", le taux d'incarcération finlandais montant jusqu'à 250 alors que dans les trois autres pays, les taux se maintiennent entre 50 et 100. Les histoires politiques différentes expliquent ce brusque décrochage. C'est la "guerre civile incroyablement brutale"³²³ et les 100 000 prisonniers qui en furent une des conséquences qui rend compte de cette énorme différence. Par la suite, le taux finlandais connaîtra des hauts et des bas, plus de hauts que de bas, toujours sans aucune mesure avec ceux des autres pays nordiques. Ainsi, aux environs de 1970, la Finlande incarcérait plus de 150 personnes pour 100 000 habitants alors que les trois autres pays se contentaient de n'en mettre à l'ombre que 50 environ, un peu plus pour la Suède et la Norvège, un peu moins pour le Danemark.

Puis, à partir de 1976, le taux d'incarcération finlandais va peu à peu décroître passant de 120 à cette date à 50 environ en 1998, c'est à dire en surpassant "les autres pays nordiques dans sa limitation du recours à l'emprisonnement".³²⁴

Comment cela peut-il s'expliquer ? "La législation nous a fait nous habituer à un niveau punitif élevé, avec de lourdes peines pour les différentes infractions [...] Pendant les années 1970 la Finlande avait trois fois plus de détenus que la Norvège."³²⁵ Mais si

³²¹ Sauf indication contraire, tous les renseignements dont je vais faire état dans cette partie proviennent du livre de Nils Christie, *L'industrie de la punition Prison et politique pénale en Occident*.

³²² Le taux d'incarcération est le nombre de détenus pour 100 000 habitants.

³²³ N. Christie, *op. cit.* p 55.

³²⁴ *ibid.* p 54.

³²⁵ K. J. Lang, directeur général du système pénitentiaire finlandais, cité par N. Christie, *op. cit.* p 55 et 56.

en 1970 tel était le cas, cela a changé, la Finlande étant devenu, au moins du point de vue du taux d'incarcération, un pays scandinave comme les autres. Selon K. J. Lang, "le nombre de détenus n'a que peu de rapports avec la criminalité. Le nombre de détenus est plutôt lié à une situation générale de confiance dans la société et à un équilibre politique."

³²⁶ Si c'est un ancien directeur général du système pénitentiaire, fût-il finlandais, qui le dit ! Ainsi, si dans les années 1970 la Finlande avait trois fois plus de détenus que la Norvège, ce n'était pas "parce que la Finlande mettait trois fois plus de personnes en prison, mais parce que chaque détenu passait trois fois plus de temps en prison en Finlande qu'en Norvège." ³²⁷

Il s'est trouvé alors un certain nombre d'hommes, de responsables, d'experts partageant "la conviction presque unanime que le niveau élevé d'incarcération en Finlande était une honte et qu'il serait possible de réduire de façon appréciable le nombre et la longueur des peines de prison sans répercussions sérieuses sur la criminalité." ³²⁸ Dit autrement, les Finlandais n'ont plus voulu, du point de vue du taux d'incarcération que leur pays ressemble plus longtemps à leur voisin de l'est, l'URSS à l'époque, mais ont au contraire décidé de se rapprocher de leurs voisins de l'ouest, les autres pays scandinaves. Ils avaient en quelque sorte décidé qu'assez était assez. Pour cela, "Grâce aux efforts d'un groupe d'individus clefs il est devenu possible d'établir que le degré d'incarcération en Finlande posait un problème, et la formulation du problème, à son tour, a produit un certain nombre de décisions, allant des réformes légales à des décisions journalières prosaïques, qui toutes ont contribué au résultat final." ³²⁹

C'est ainsi que ces responsables et autres experts "parvinrent à une réduction du taux d'admission dans les prisons ; certaines lois furent modifiées, les amendes furent infligées plus souvent, les peines de prison se firent moins fréquentes. Les chiffres de l'emprisonnement ne sont pas des artifices ; ils ont été transmis par des acteurs importants, qui expriment des valeurs et des objectifs essentiels de leur temps." ³³⁰ Ce sont ces faits qui étayaient l'assertion suivante : "L'histoire pénale de la Finlande montre que les chiffres de l'emprisonnement ne sont pas déterminés par la criminalité, mais par des décisions culturelles et politiques. Ils sont basés sur des décisions portant sur le genre de société à laquelle nous voulons appartenir." ³³¹

La décision quant à la société à laquelle nous voulons appartenir considérée en la circonstance à l'aune du taux d'incarcération est évidemment et éminemment politique. Voulons-nous, comme en de très, trop nombreux autres domaines "ressembler" en

³²⁶ *ibid.* p 55.

³²⁷ *ibid.* p 56.

³²⁸ P. Tornudd, cité par N. Christie, *op. cit.* p 57.

³²⁹ P. Tornudd, cité par N. Christie, *op. cit.* 57.

³³⁰ N. Christie, *op. cit.* p 58.

³³¹ *ibid.* p 57.

matière de "carcéralisation" aux U.S.A. où, en 1997 le taux d'incarcération était de 648 alors qu'il n'était que de 90 pour la France et 54 pour la Grèce ³³², histoire de ne pas me référer uniquement aux pays nordiques ?

Pour revenir en France, en 1891 une loi qui "permet aux juges d'accorder un sursis aux délinquants primaires qui encombrant les prisons départementales [entraîne] une décade spectaculaire des effectifs des prisons (125 000 en 1891, 78 722 en 1901, 20 260 en 1907) et des flux annuels d'incarcération." ³³³ Auparavant une "loi sur la libération conditionnelle contribue à une diminution de la population des centrales qui passe de 16 497 détenus en 1885 à 12 443 en 1890." ³³⁴ Ce sont là, bien sûr des décisions éminemment politiques !

"Au 1^{er} février 2004, la population détenue en métropole et outre-mer s'élève à 60 905 personnes soit, à la même date, 4 135 personnes de plus qu'en 2003 (+ 7,3 %), 10 595 personnes de plus qu'en 2002 (+21 %) et 12 913 personnes de plus qu'en 2001 (+ 27 %). 56 528 personnes sont détenues en métropole et 4 008 en outre-mer." ³³⁵ Ce qui donne un taux d'incarcération de l'ordre de 100 ! "Au 1^{er} mai, l'administration pénitentiaire dénombrait 62 900 détenus, auxquels s'ajoutent 900 personnes qui, bénéficiant d'un placement à l'extérieur ou effectuant leur peine sous surveillance électronique, étaient hébergées hors les murs. [] Cet été, les prisons devraient compter environ 64 000 détenus, et l'année 2004 devrait s'achever avec une population d'environ 66 000 personnes." ³³⁶

Quand déciderons-nous que "assez est assez" ?

³³² L. Wacquant, *Les prisons de la misère*, p 73.

³³³ J.-C. Vimont, *La prison A l'ombre des hauts murs*, p 48.

³³⁴ *ibid.*, p 47.

³³⁵ *Dedans Dehors*, revue de l'Observatoire International des Prisons, n° 41, p 10.

³³⁶ *Le Monde* daté du mardi 1^{er} juin 2004, p 10.

Chronologie

- septembre 90 : nomination à la maison d'arrêt de Nîmes
- septembre 90 – juin 92 : travail quasi exclusif avec les détenus mineurs
- janvier 91 : début de mes interventions avec les adultes "logés" au quartier des mineurs
- septembre 92 : arrivée d'un nouveau collègue à temps complet - décroisement
- année scolaire 95 – 96 : mise en place du calendrier scolaire "arrangé" permettant d'ouvrir le service scolaire 40 voire 41 semaines par an (au lieu des 36 "réglementaires")
- février 97 : sortie du numéro 1 de *L'Ombre du zèbre*
- novembre 97 : parution du n° 5 de *L'Ombre du zèbre* à destination de l'extérieur
- septembre 98 : changement de direction à la maison d'arrêt de Nîmes
- juillet 99 : parution du numéro 12 de *L'Ombre du zèbre*
- juillet 99 : réunion autour du quartier des mineurs ; le PPQM (petit projet pour le quartier des mineurs) adopté
- septembre 99 : *L'Ombre du zèbre* suspendu pour 6 mois
- fin 99 : rapport semestriel où j'écris que "l'équipe pluridisciplinaire [du quartier des mineurs] n'existe pas vraiment"
- 3 février 2000 : réunion de conciliation, je commence à assister au "rapport" (réunion

des chefs de service administratifs)

- 4 février 2000 : première réunion à propos du quartier des mineurs
- septembre 2000 : note informant de la fermeture, à clé, de l'extérieur, des salles de classe
- septembre 2000 : mise en route du colloque "Enseigner en prison : pour quoi, comment ?" devant se tenir à Nîmes en novembre 2001
- 6 décembre 2000 : remise de la lettre collective à propos de la fermeture des portes 11 signataires sur 12 possibles
- 8 décembre 2000 : il m'est oralement signifié qu'il m'est interdit de me rendre "en détention" pour y faire classe, et ce pour un mois
- 15 décembre 2000 au matin : remise de la même lettre collective comportant deux signatures supplémentaires (13 sur 14 possibles)
- 15 décembre 13 h : il m'est dorénavant interdit d'entrer en prison
- 15 décembre 15 h : je "récupère" enfin mes "lettres de licenciement"
- 15 décembre 16 h 30 : je suis autorisé à reprendre mes cours à partir du lundi 18 décembre
- 18 décembre 2000 : réunion de conciliation. J'y réclame les lettres par lesquelles j'aurais déjà été averti et dont je n'ai jamais été destinataire
- mai 2001 : envoi d'un texte aux "colloqueurs" pressentis présentant le contenu et l'organisation du colloque
- juin 2001 : je suis inspecté par mon supérieur hiérarchique et plutôt très favorablement évalué
- juillet 2001 : le colloque de Nîmes est suspendu, un colloque "officiel" devant se tenir sur le même thème les 17 et 18 octobre 2001
- 3 septembre 2001 : je manifeste mon "intérêt" pour le colloque "officiel"
- 6 septembre 2001 : la direction régionale des services pénitentiaires sollicite l'inspection académique du Gard pour que je sois démis des fonctions de responsable local de l'enseignement
- 14 septembre 2001 : je suis démis des fonctions de responsable local de l'enseignement
- 17 et 18 octobre 2001 : pas de colloque "officiel"
- 3 et 4 décembre 2001: colloque "officiel" à Suresnes
- Toussaint 2002 : je suis "exfiltré" de la maison d'arrêt et commence une brève carrière de conseiller pédagogique en restant titulaire du poste de la maison d'arrêt
- avril 2003 : je demande à reprendre mon enseignement à la maison d'arrêt, l'expérience de conseiller pédagogique n'ayant pas été concluante
- mai 2003 : l'administration pénitentiaire décide de me retirer l'agrément accordé 12 ans plus tôt

-
- juin 2003 : j'obtiens copie des "raisons" de mon "désagrément" auprès de l'inspection académique du Gard, (contre la modique somme de 5 €), l'administration pénitentiaire ayant refusé de me les communiquer

Glossaire

Enseigner en prison : d'un exercice exigeant à une authentique gageure

A.F.P.A.	association pour la formation professionnelle des adultes
A.I.S.	adaptation et intégration scolaires, anciennement enfance inadaptée, partie de l'éducation nationale ayant en charge les élèves en difficulté ; les enseignants du premier degré travaillant en prison relèvent de l'AIS
Auxilia	association dispensant des cours quasi gratuits, notamment à destination des détenus
C.A.P.S.A.I.S.	certificat d'aptitude professionnelle nécessaire pour être titulaire d'un poste relevant de l'A.I.S.
C.D.	centre de détention ; établissement pour peines accueillant les condamnés définitifs à de courtes peines ou en fin de peine
C.E.R.	centre éducatif renforcé, auparavant U.U.E.R. (unité éducative à encadrement renforcé) ; ce type d'établissement accueille une petite dizaine de jeunes pour des sessions de 3 à 6 mois
C.N.E.D.	centre national d'enseignement à distance, relevant de l'éducation nationale
C.N.E.F.E.I. :	centre national d'études et de formation pour l'enfance inadaptée, relevant de l'éducation nationale
C.P.	centre pénitentiaire ; prison regroupant en général une maison d'arrêt et un centre de détention
C.P.I. :	centre de placement immédiat ; créée en 1999, cette structure doit accueillir en urgence les mineurs qui doivent être séparés de leur environnement
C.P.P. :	code de procédure pénale
D.R.S.P. :	direction régionale des services pénitentiaires (9 en France métropolitaine, 1 pour l'outre – mer)
E.A.D. :	enseignement à distance
I.E.N. :	inspecteur de l'éducation nationale, supérieur hiérarchique direct des enseignants du premier degré, instituteurs et professeurs des écoles
M.A. :	maison d'arrêt ; prison regroupant théoriquement les prévenus en attente de jugement et les condamnés à une courte peine (moins d'un an)
M.C. :	maison centrale ; établissement dit pour peines accueillant les condamnés définitifs à de longues peines
P.J.J. :	protection judiciaire de la jeunesse, anciennement éducation surveillée
Q.D. :	quartier disciplinaire, le fameux "mitard"
Q.F. :	quartier des femmes
Q.H. :	quartier des hommes adultes
Q.I. :	quartier des isolés, détenus placés à l'isolement sans que celui-ci présente, en droit, un caractère disciplinaire
Q.M. :	quartier des mineurs
R.L.E. :	responsable local de l'enseignement ; terminologie strictement pénitentiaire désignant celui des enseignants en charge de l'animation, la coordination de l'unité locale d'enseignement
S.P.I.P. :	service pénitentiaire d'insertion et de probation, anciennement les travailleurs sociaux de l'administration pénitentiaire
U.L.E. :	unité locale d'enseignement, l'école ou le service scolaire d'une prison

U.P.R. :	unité pédagogique régionale ; "établissement" ou plus réellement instance plus ou moins "fictive" regroupant l'ensemble des enseignants travaillant dans les prisons du ressort d'une direction régionale pénitentiaire
----------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Annexes

[blanc_jm_annexes.pdf](#)

Bibliographie

Ouvrages généraux

Althusser Louis, *L'avenir dure longtemps*, suivi de *Les faits*, Editions STOCK / IMEC, 1992, 355 p

Audi Paul, *Supériorité de l'éthique* PUF Paris 1999, 241 p

Austin John Langshaw, *Quand dire c'est faire*, Le Seuil, 1970, 202 p

Blanc Alain, Stiker Henri-Jacques (sous la direction de), *L'insertion professionnelle des personnes handicapées en France*, Desclée de Brouwer, Paris, 1998, 461 p

Blondin Erik, *Journal d'un gardien de la paix*, Editions La Fabrique, Paris, 2002, 189 p

Bourdieu Pierre (sous la direction de), *La misère du monde* Le Seuil, Paris, 1993, 947 p

Bourdieu Pierre, *Esquisse pour une auto-analyse*, Editions Raisons d'agir, Paris, 2004, 141 p.

Bourdieu Pierre, *Méditations pascaliennes*, Editions du Seuil, 1997, 391 p

Browning Christopher R., *Des hommes ordinaires Le 101^e bataillon de réserve de la police allemande et la solution finale*, Les belles lettres, Paris, 1994, 284 p

- Castel Robert, Haroche Claudine**, *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi. Entretiens sur la construction de l'individu moderne*, Fayard, 2001, 210 p
- Chesneaux Jean**, *Habiter le temps* Editions Bayard, Paris, 1996, 339 p
- Conche Marcel**, *Orientation philosophique*, Editions de Mégare, Villers /mer, 1974, 258 p
- Cyrulnik Boris**, *Un merveilleux malheur*, Editions Odile Jacob, Paris, 2002, 218 p
- Declercq Patrick**, *Les naufragés Avec les clochards de Paris*, Plon, Collection Terre Humaine, 2001, 457 p
- Dejours Christophe**, *Souffrance en France La banalisation de l'injustice sociale*, Editions du Seuil, 1998, 225 p
- Dosse François**, *Paul Ricœur les sens d'une vie*, La Découverte, Paris, 1997, 789 p
- Ernaux Annie**, *Se perdre*, Gallimard, Paris, 2001, 293 p.
- Filipetti Aurélie**, *Les derniers jours de la classe ouvrière*, Editions Stock, Paris, 2003, 188 p.
- Girard René**, recherches avec **Oughourlian Jean-Michel** et **Lefort Guy** *Des choses cachées depuis la fondation du monde*, Grasset, Paris, 1978, 492 p
- Goffman Erving**, *Asiles études sur les conditions sociales des malades mentaux*, Editions de Minuit, Paris, 1975, 447 p
- Goffman Erving**, *Stigmates les usages sociaux des handicaps*, Editions de Minuit, Paris, 1975, 175 p
- Goody Jack**, *La raison graphique la domestication de la pensée sauvage*, Editions de Minuit, Paris, 1979, 274 p
- Guéno Jean-Pierre**, (sous la direction de) *Mémoires de maîtres, paroles d'élèves*, Librio, 2001, 155p
- Hall Edward**, *La dimension cachée*, Le Seuil, Paris, 1971, 254 p
- Hoggart Richard**, *La culture du pauvre*, Editions de Minuit, Paris, 1970, 420 p
- Imbert Francis**, *Médiations, institutions et loi dans la classe*, ESF, Paris, 1994, 131 p
- Jankélévitch Vladimir**, *Le paradoxe de la morale*, Le Seuil, Collection Points, 187 p
- Karsz Saül**, (sous la direction de), *L'exclusion, définir pour en finir*, Dunod, Paris, 2000, 174 p
- Kaufman Jean Claude**, *La femme seule et le prince charmant*, Nathan, Paris, 1999, 208 p
- Lescourret Marie Anne**, *Emmanuel Lévinas*, Flammarion, 1994, 414 p
- Levi Primo**, *Si c'est un homme*, Editions Pocket, Paris, 1990, 213 p
- Lévinas Emmanuel**, *Le temps et l'autre*, PUF Collection Quadrige, Paris, 1985, 91 p
- Lévinas Emmanuel**, *Entre nous Essais sur le penser-à-l'autre*, Grasset, Paris, 1991, 268 p
- Lévinas Emmanuel**, *Ethique et infini*, Fayard, Paris, 120 p
- Lévinas Emmanuel**, *Totalité et infini Essai sur l'extériorité*, Le livre de poche, 347 p
- Lin Jacques**, *La vie de radeau ou bribes d'une tentative*, inédit, Monoblet, 72 p

- Meirieu Philippe**, *Le choix d'éduquer éthique et pédagogie*, ESF, Paris, 1991, 198 p
- Meirieu Philippe**, *L'école mode d'emploi*, ESF, Paris, 1995, 187 p
- Meirieu Philippe**, *Apprendre ... oui mais comment*, ESF, Paris, 1991, 191 p
- Meirieu Philippe**, *L'envers du tableau*, ESF, Paris, 1994, 281 p
- Meirieu Philippe**, **Le Bars Stéphanie**, *La machine-école*, Gallimard, 2001, 259 p
- Meirieu Philippe**, **Develay Michel**, *Emile, reviens vite ...ils sont devenus fous*, ESF, Paris, 1994, 211 p
- Meirieu Philippe** (sous la direction de), *L'école des parents, La grande explication*, Editions Plon, 1994, 211 p
- Mongin Olivier**, *Paul Ricoeur*, le Seuil, Paris, 1994, 263 p
- Montalban Manuel Vasquez**, *Marcos le maître des miroirs*, Editions Mille et une nuits, 2003, 358 p
- Mucchielli Laurent**, *Violences et insécurité Fantômes et réalités dans le débat français*, Editions La Découverte, Paris, 2001, 161 p
- Poirié François**, *Emmanuel Lévinas Qui êtes-vous ?*, La Manufacture, Lyon, 1987, 182 p
- Reboul Olivier**, *La Philosophie de l'éducation*, PUF, Que sais-je ?, Paris, 1995, 127 p
- Reboul Olivier**, *Qu'est ce qu'apprendre ?*, PUF, Paris, 1997, 206 p
- Ricoeur Paul**, *Réflexion faite*, Editions Esprit, Paris, 1995, 115p
- Ricoeur Paul**, *La critique et la conviction, entretiens avec F. Azouzi et M. de Launay*. Calmann-Lévy, 1995, 288 p
- Ricoeur Paul**, *Du texte à l'action*, Le Seuil, Paris, 1986, 452 p
- Ricoeur Paul**, *Le droit de punir*, inédit, 31 p
- Ricoeur Paul**, *Soi-même comme un autre*, Editions du Seuil, Paris, 1990, 424 p
- Russ Jacqueline**, *La pensée éthique contemporaine*, PUF, Que sais-je ?, Paris, 1994, 126 p
- Sainati Gilles**, **Bonelli Laurent**, (sous la direction de), *La machine à punir*, L'Esprit frappeur, Paris, 2000, 293 p
- Saint Augustin**, *Les Confessions*, GF Flammarion, Paris, 1964, 380 p
- Savater Fernando**, *L'éthique à l'usage de mon fils*, Le Seuil, Paris, 1994, 179 p
- Serres Michel**, *Le tiers-instruit*, Editions F. Bourrin, Paris, 1991, 249 p
- Van Daal Julius**, *Beau comme une prison qui brûle*, L'insomniaque, Paris, 1994, 92 p

Ouvrages traitant à un titre ou à un autre de la prison

Assemblée Nationale, *La France face à ses prisons, Rapport parlementaire sur la situation dans les prisons françaises*, Paris, 2000, tome 1 : 328 p, tome 2 : 565 p

- Badinter Robert, *La prison républicaine*, Fayard, 1992, 429 p
- Banar-Berger Françoise, *L'enseignement dans les prisons 1870-1914*, inédit, 19 p
- Bauer Charlie, *Fractures d'une vie*, Le Seuil, Paris, 1990, 415 p
- Beccaria Cesare, *Des délits et des peines*, GF Flammarion, Paris, 1991, 187 p
- Bon François, *Prison*, Editions Verdier, Lagrasse, 1997, 120 p
- Boucheron Jean-Michel, *Carnets de prison*, Arléa, Paris, 2001, 196p
- Boudard Alphonse, *La cerise*, La Table ronde, 1972, réédition Folio, 504 p
- Boudard Alphonse, *Les enfants de chœur*, Flammarion, 1982, réédition Folio, 247 p
- Boudard Alphonse, *Chère visiteuse*, Editions du Rocher, 1999, réédition Folio, 401 p
- Boyer Frédéric, *Des choses idiotes et douces*, Editions POL, Paris, 1993, 218 p
- Burton-Rose Daniel, *Le goulag américain*, Editions L'Esprit frappeur, Paris, 1998, 61 p
- Carlier Christian, *Les surveillants au parloir*, Les Editions de l'Atelier/ Editions Ouvrières, Paris, 1996, 191 p
- Castan Nicole, Faugeron Claude, Petit Jacques-Guy, Pierre Michel, Zysberg André, *Histoire des bagnes, galères et prisons XIII – XX siècles*. Bibliothèque historique Privat, Toulouse, 1991, 368 p
- Chauvenet Antoinette, Orlic Françoise, Benguigui Georges, *Le monde des surveillants de prison*, PUF, Paris, 1994, 227 p
- Christie Nils, *L'industrie de la punition Prison et politique pénale en Occident*, Editions Autrement, Paris, 2003, 218 p
- Claudel Philippe, *Le bruit des trousseaux*, Stock, Paris, 2002, 92 p
- Combessie Philippe, *Prisons des villes et des campagnes*, Editions de l'Atelier /Editions Ouvrières, Paris, 1996, 238 p
- Dedeau Ysa, *Le dimanche était en noir*, Editions Autres Temps, Marseille, 1998, 125 p
- Delmas Laure, Gauthier Thomas, *Détenu cherche plume facile pour relation légère*. Calmann-Lévy, Paris, 2000, 327 p
- Dils Patrick, *Je voulais juste rentrer chez moi ...*, Editions Michel Lafon et Paul Férel, 2002, Neuilly-sur-Seine, 233 p
- Dorlhac de Borne Hélène, *Changer la prison*, Plon, Paris, 1984, 183 p
- Dovlatov Sergueï, *La zone Souvenirs d'un gardien de camp*, Editions du Rocher, Monaco, 2003, 213 p
- Expert Jacques, Laurentin Emmanuel, *La longue peine*, Editions Plume, Paris, 1989, 201 p
- Fabiani Jean-Louis, *Lire en prison*, BPI G. Pompidou, 1995, 289 p
- Faugeron Claude, Chauvenet Antoinette, Combessie Philippe, *Approches de la prison*, Editions De boeck, Paris Bruxelles, 1996, 368 p
- Favard Jean, *Des prisons*, Gallimard, 1987, 194 p
- Favard Jean, *Les prisons*, Flammarion, 1997, 127 p
- Foucault Michel, *Surveiller et punir naissance de la prison*, Gallimard, 1975, 318 p

- Freni René, *Où se perdent les hommes*, Denoel, Paris, 1996, 183 p
- Frize Nicolas, *Le sens de la peine Etat de l'idéologie carcérale*, Editions Léo Scheer, 2004, 92 p
- Froment Jean-Charles, *Les surveillants de prison*, L'Harmattan, Paris, 2003, 80 p
- Garapon Antoine, Gros Frédéric, Pech Thierry, *Et ce sera justice Punir en démocratie*, Editions Odile Jacob, Paris, 2001, 330 p
- GENEPI (Groupement Etudiant National d'Enseignement aux Personnes Incarcérées)
La lettre de Génépi,
- Gérard Nicole, *Sept ans de pénitence*, Robert Laffont, Paris, 1972, 459 p
- Giraud Brigitte, *La chambre des parents*, Fayard, Paris, 1997, 152 p
- Giudicelli Christian, *Parloir*, Le Seuil, Paris, 2002, 167 p
- Goldman Pierre, *Souvenirs obscurs d'un Juif polonais né en France*, Le Seuil, 1975, 280 p
- Gonin Daniel, *La santé incarcérée*, Editions de l'Archipel, Paris, 1991, 259 p
- Guéno Jean-Pierre (sous la direction de), *Paroles de détenus*, Librio, 2000, 188 p
- Guillarme Bertrand, *Penser la peine*, Presses Universitaires de France, Paris, 2003, 187 p
- Henry Patrick, *Avez-vous à le regretter ?*, Calmann-Lévy, 2002, 327 p
- Héron-Mimouni Corinne, *Matonne ! Mémoires de Fresnes et d'ailleurs*, Ramsay, Paris 2002, 271 p
- Hourtal Jean Armand, *La volonté incarcérée*, inédit
- Howard John, *L'état des prisons des hôpitaux et des maisons de force en Europe au XVIII^e siècle*, Les Editions de l'Atelier/ Editions Ouvrières, Paris, 1994, 599 p
- Huèges Danielle, *A quoi sert de maudire la nuit ? De la prison au ministère* Presses de la Renaissance, Paris, 1998, 201 p
- Jacquard Albert, *Un monde sans prison ?*, Le Seuil, Paris, 1993, 215 p
- Koehl Daniel, *Révolte à perpétuité*, La Découverte, Paris 2002, 223 p
- Lacheb-Boukachache Aïssa, *Plaidoyer pour les justes*, Editions Au diable vauvert, Vauvert, 2001, 250 p
- Lacotte Geoffroy, *La colonie pénitentiaire et agricole du Luc*, Editions du Papyrus, 1992, 143 p
- Lambert Christophe, *Derrière les barreaux*, Editions Michalon, Paris, 1999, 188 p
- Lebelley Frédérique, *Tête à tête*, Grasset, Paris, 1989, 273 p
- Le Caisne Léonore, *Prison une ethnologue en centrale*, Ed. Odile Jacob, Paris, 2000, 394 p
- Leclerc Annie, *L'enfant, le prisonnier*, Actes Sud, Arles, 2003, 211 p
- Lhuillier Dominique, Lemiszewska Aldona, *Le choc carcéral Survivre en prison*, Bayard, Paris, 2001, 309 p
- Lhuillier Dominique, Aymard Nadia, *L'univers pénitentiaire Du côté des surveillants de prison*, Desclée de Brouwer, Paris, 1997, 287 p

- Livrozet Serge, *De la prison à la révolte*, Mercure de France, Paris, 1973, 221 p
- Lucas Claude, *Suerte L'exclusion volontaire*, Plon Terre Humaine, 1995, 487 p
- Mahieux Nicole, *Les blanchisseuses de Fresnes*, Editions Berger-Levrault, Paris, 1984, 185 p
- Maison d'Arrêt de Nîmes, *Règlement intérieur*, 1998
- Marchetti Anne Marie, *Pauvretés en prison*, Ministère de la justice, Paris, 1995, 200 p
- Marchetti Anne-Marie, *Perpétuités le temps infini des longues peines*, Plon, 2001, 521 p
- Maurice Philippe, *De la haine à la vie*, le cherche midi éditeur, Paris, 2001, 291 p
- Mialet (Groupe), *La justice française en question Réflexions sur les procédures pénales*, Le Vésinet, 35 p
- Ministère de la Justice, Direction de l'Administration Pénitentiaire, *Mémento du surveillant*, Paris, 1999, 197 p
- Ministère de la Justice, *Guide pratique de la Justice*, Editions Gallimard, 1984, 243 p
- Ministère de la Justice, *A l'ombre du savoir connaissances et représentations des Français sur la prison*, Etude réalisée par le GENEPI, 121 p
- Ministère de la Justice, *La lutte contre l'illettrisme en milieu pénitentiaire*, 1997, 151 p
- Montebello Denis, *Archéologue d'autoroute*, Fayard, 2002, 129 p
- Observatoire international des prisons Section française, *Dedans dehors*, Revue bimestrielle, 44 numéros parus
- Observatoire international des prisons Section française, *Le nouveau guide du prisonnier*, Editions de l'Atelier /Editions Ouvrières, Paris, 2000, 494 p
- Observatoire international des prisons Section française, *Prisons : un état des lieux*, L'esprit frappeur, Paris, 2000, 315 p
- Observatoire international des prisons Section française, *Les conditions de détention en France Rapport 2003*, Editions de La Découverte, Paris, 2003, 233 p
- Pastoureau Michel, *L'étoffe du diable une histoire des rayures et des tissus rayés*, Le Seuil, 1991, 182 p
- Perego Louis, *Retour à la case prison*, Editions Ouvrières, Paris, 1990, 280 p
- Perego Louis, *Le coup de grâce*, Editions de l'atelier /Editions ouvrières, Paris, 1995, 221 p
- Petit Jacques-Guy, Castan Nicole, Faugeron Claude, Pierre Michel, Zysberg André, *Histoires des bagnes, galères et prisons, XIII XX siècles*, Privat, Toulouse, 1991, 368 p
- Pierre Michel, *Le dernier exil Histoire des bagnes et des forçats*, Gallimard, 1989, 192p
- Rostaing Corinne, *La relation carcérale identités et rapports sociaux dans les prisons de femmes*, PUF, Paris, 1997, 331 p
- Rouillan Jean-Marc, *Je hais les matins*, Denoël, Paris, 2001, 197 p
- Rouillan Yann-Marc, *Paul des Epinettes ou la Myxomatose panoptique*, L'insomniaque et Agnès Viénot Editions, Paris Montreuil 2002, 141 p
- Ruty Paul, *Prison Le cri du silence*, L'Harmattan, Paris, 2002, 288 p

- Sales Michèle, *La grande maison*, Editions du Rouergue, Rodez, 2002, 156 p
- Sammut François, Lumbroso Pierre, Serrano Christian, *La prison une machine à tuer*, Editions du Rocher, Monaco, 2002, 259 p
- Sautière Jane, *Fragmentation d'un lieu commun*, Editions Verticales, 2003, 121 p
- Serge Victor, *Les hommes dans la prison*, Editions Climats, Castelnau-le-Lez, 2004, 249 p
- Seyler Monique, (textes présentés par), *La prison immobile*, Desclée de Brouwer, Paris, 2001, 181 p
- Stiegler Bernard, *Passer à l'acte*, Galilée, Paris, 2003, 70 p
- Tartakowsky Pierre, *Marie-Claire à double tour*, Editions Eden, 2003, 93 p
- Teulé Jean, *Longues peines*, Julliard, Paris, 2001, 192 p
- Troussier Joël, *J'aurais préféré que l'on me tue ...*, Presses de la Renaissance, Paris, 2002, 268 p
- Union syndicale pénitentiaire, *Livre blanc sur l'Administration Pénitentiaire*, Paris, 1999, 177 p
- Vasseur Véronique, *Médecin-chef à la prison de la Santé*, Le Cherche midi éditeur, Paris, 2000, 201 p
- Veil Claude, Lhuillier Dominique, (sous la direction de), *La prison en changement*, Editions Erès, Ramonville Saint-Agne, 2000, 303 p
- Vernier Dominique, *Peines perdues Faut-il supprimer les prisons ?*, Fayard, 2002, 299 p
- Vidocq Eugène-François, *Considérations sommaires sur les prisons, les bagnes et la peine de mort*, Editions Mille et une nuits, Paris, 1999, 61 p
- Vimont Jean-Claude, *La prison A l'ombre des hauts murs*, Découvertes Gallimard, 2004, 127 p
- Welzer-Lang Daniel, Mathieu Lilian, Faure Michaël, *Sexualités et violences en prison*, Aléas éditeur, Lyon, 1996, 280 p
- Wacquant Loïc, *Les prisons de la misère*, Editions Raison d'agir, Paris, 1999, 189 p
- Evaluation des actions pédagogiques mises en œuvre dans les établissements pénitentiaires*, Etude du CNEFASES Beaumont/ Oise, 1990, 43 p
- Repères pour une pratique enseignante en milieu carcéral*, Les Cahiers de Beaumont, 102 p
- Revue Economie et humanisme, *Chères, très chères prisons*, n° 329, juin 1994, Lyon, 85 p
- Revue La nouvelle revue de l' AIS, *Sujet et personne*, n° 4, décembre 1998, Suresnes, 174 p
- Revue La nouvelle revue de l' AIS, *Sujet et personne (2)*, n° 5, mars 1999, Suresnes, 166 p
- Revue La nouvelle revue de l' AIS, *L'évaluation institutionnelle*, n° 20, 4^{ième} trimestre 2002, Suresnes, 192p

Mémoires rédigés dans le cadre de stages de directeurs d'établissements spécialisés effectués à Suresnes (CNEFEI) ou Beaumont(CNEFASES)

Balle Irène, *Illettrisme et désir d'apprendre en milieu carcéral*, CNEFEI, 1997, 45 p + annexes

Bastoul Pierre, *Réinsertion socio-professionnelle des détenus Incidences de l'évolution de la politique de réinsertion sur le rôle et la place des différents acteurs*, CNEFEI, 1991, 159 p + annexes

Emaer Jean Claude, *Assurer l'éducation morale et l'assistance scolaire*, CNEFEI, 1986, 115 p + annexes

Glorieux Alain, *La (re)construction de la personne dans (ou malgré) le milieu carcéral*, CNEFASES, 1989, 99 p + annexes

Granjon Georges, *Les actions de formation continue en milieu carcéral*, CNEFEI, 1981, 150 p

Heurtault Jean, *Motivations et objectifs en milieu carcéral à la MA de Chalons sur Marne*, CNEFASES, 1983, 184 p

Jordaney Christian, *L' éducateur de l'Education Nationale au sein de l'équipe socio-éducative en milieu carcéral*, CNEFEI, 1978, 61 p + annexes

Loeb Alain, *L'enseignement en milieu pénitentiaire : des activités traditionnelles d'enseignement à l'organisation d'un véritable dispositif de formation d'adultes Analyse sur les prisons de Lyon*, CNEFEI, 1994, 108 p + annexes

Mangeard Bernard, *Enseignement général et formation professionnelle : contribution à la réinsertion des détenus Etude réalisée dans les MA de la région pénitentiaire de Strasbourg*, CNEFEI, 1994, 122 p + annexes

Mendes Jean Louis, *Comment peut-on concevoir l'école en prison*, CNEFEI, 1985, 88 p + annexes

Moclot Béatrice, *La mise en place de la politique de l'Administration Pénitentiaire en matière d'insertion sociale et professionnelle en faveur des détenus mineurs*, CNEFEI, Suresnes, 1998, 41 p + annexes

Montémont Christian, *Place et rôle des enseignants dans la lutte contre l'illettrisme en milieu carcéral*, CNEFEI, 1997, 47 p + annexes

Placide Emile, *Une école pour mineurs à la maison centrale de Fort de France*, CNEFASES, 1984, 84 p

Racine Yves, *Enjeux et principes d'une mise en cohérence de différents services exerçant en milieu carcéral (Etude menée dans des établissements de la région pénitentiaire de Dijon)*, CNEFEI, 1996, 45 p + annexes

Taillé Michel, *La formation professionnelle des jeunes délinquants en milieu carcéral.*
Ses influences sur le comportement des détenus, CNEFASES, 1981, 70 p + annexes