Education in prison: A basic right and an essential tool

Hugo Rangel Torrijo^{1,2} · Marc De Maeyer³

Published online: 29 October 2019

© UNESCO Institute for Lifelong Learning and Springer Nature B.V. 2019

Education for all has been a principle of social justice in Western societies for a long time. It was already formulated by French philosopher Nicolas de Condorcet in the 18th century (Condorcet 2009 [1791]).¹ An activist for human rights, universal equality and freedom, he proposed a system of free public education in order to educate citizens equally. Then as now, the principle makes a lot of sense in terms of fostering active citizenship, and *the right to education* should indeed be recognised as a right for all human beings regardless of their social or legal circumstances.

However, in practice, many people are still being denied access to education today. One setting where this is particularly pertinent is the prison environment: Rather than being available to all inmates, prison education is perceived by some conservative groups (both decision-making authorities and ordinary citizens) as an unjustifiable privilege which should not be provided to “criminals”. Another obstacle is that some prison authorities claim (baselessly) that running education programmes puts the security of prisons at risk.

But these reservations are more than counterbalanced by the fact that prison education has undeniable advantages. For instance, evidence has shown that offenders who have participated in education and vocational programmes during their incarceration are more likely to (re-)enter the labour market after release than inmates who did not engage in learning. It has also been found that education contributes significantly to inmates’ social reintegration. It is therefore essential to reaffirm prison education as a human right. This special issue aims to foster social recognition of this right. Several of the authors who contributed to this special issue argue that there is a strong need for advocacy for prison education.

One of the major international bodies already engaged in this important mission is the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO),

---

¹ Condorcet, J.-A.-N. de Caritat (2009 [1791]). *Cinq mémoires sur l’instruction publique* [Five briefs on public education]. Paris: Flammarion.

✉ Hugo Rangel Torrijo
hugo.rangel@mail.mcgill.ca

¹ Université du Québec à Montréal, Montréal, Canada

² Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Mexico

³ Consultant indépendant, Brussels, Belgium

not least by creating a UNESCO Chair in Applied Research for Education in Prison in 2011.² Its mission is to promote, stimulate and encourage applied research on various aspects of correctional education and to monitor the situation at the international level. The Chair is based at Marie-Victorin College in Montreal, Canada..

The contributions we present here highlight some of the challenges of a marginalised field in education. Indeed, if adult education is an often neglected area, prison education suffers from even less visibility. However, this field has great potential for studies in social sciences. The articles gathered in this special issue present different problems and valuable experiences; they offer some reflections and raise pertinent questions on the topic of prison education. The authors tell us about the actors in prison education, mainly inmates and volunteers. Thus, this special issue provides a view of the state of the art of prison education that takes into account inmate learners' exceptional and difficult conditions as they participate in on-site courses.

Before we present each of the articles, it is useful to consider the exceptional circumstances of a prison environment. What does education for all – even lifelong learning – mean when time and space are completely lost to you? The organisation of prisons – and of prison education – is the responsibility of public authorities, in particular national ministries of justice. Irrespective of the prevailing political ideology, imprisonment is a universal practice all over the world. It is society's response in the event of a citizen's non-compliance with the agreed rules of living together peacefully.

In this context, the judicial authorities mandate prison administrators to organise inmates' peaceful coexistence within the prison community. Means and resources (rarely sufficient) are mobilised for monitoring and peacekeeping within institutions, and education must find its place among the endeavours to punish and/or to improve. Correctional officers and education staff need to clarify their specific roles and approaches to prisoners. The teacher does not actually need to know the reason for the learner's imprisonment, while the correctional officer must not intervene in the content and delivery of education, which is based on trust between learners and trainers.

In practice, the day-to-day reality of prison life is subject to a lack of resources, and a lack of interest on the part of the responsible national authorities in prison education. As a result, prison education has not yet attained its appropriate place within most prisons worldwide. National authorities should understand that funding prison education enables prison administrations to hire professional trainers and teachers who can facilitate second-chance education for disadvantaged citizens; provide citizenship education; promote access to literacy and thus to reading and culture; and contribute to maintaining calm in prison. Thus, inmates can learn to live together peacefully – a skill which will be of use both to themselves and to society

---

² To maximise the impact of its work and benefit from academic expertise, UNESCO uses a system of UNESCO Chairs, one of which is the UNESCO Chair in Applied Research for Education in Prison. The current president of that Chair's science committee is Paul Bélanger, who was involved in conceptualising this special issue. For more information, visit the Chair's homepage at <http://www.cmv-educare.com/en/> [accessed 9 August 2019].

once they are released from prison. The debate about education as a contribution to reducing recidivism has its place here.

The contributions to this special issue – inspired by the authors' various backgrounds in terms of research and practice – provide essential elements for an understanding of the challenge of providing (and participating in) education in prison. Its organisation is especially complex, since it needs to take into account previous educational experiences, social disparities, poverty and the social exclusion of prisoners. More than anywhere else, education in prisons requires a holistic approach. Education is a right that must be accessible, without conditions, to every learner. Prison education is no exception to this requirement. Its specificity lies in the environment where it takes place and in the often-chaotic itinerary of the learner.

Upon arrival in prison, the inmate learner is confronted with an educational offer which is subject to fragile rules. These laws and regulations, often made in an emergency, can only with difficulty provide an adequate framework for the organisation of education, in a place the learner has not chosen to be in and which, very often, cannot accommodate every individual's educational needs. Being brought into contact with prison education causes the inmate learner to revisit her/his prior learning, experienced positively or negatively, acquired formally or informally, at school, in the family, on the streets, in networks of friends. Prison education must incorporate all these elements, help the learner to understand the process that has led her/him to prison and ask her/him about these previous educational experiences. Detention is also a failure of formal or non-formal education.

Depending on its ideological stance, a prison may favour either a punishment that will isolate the offender for a certain time, without much concern for the future, or a forward-looking process of reconciliation with society as a whole. Depending on whether the judicial institution works in a perspective of punishment and re-education or integrates another way of thinking about blame, second chance, or personalised support, more or less innovative initiatives may be tested in educational activities in prison. The texts in this issue reflect this perfectly.

Nothing is ever neutral in education and certainly not with regard to prison education, which, in its complexity, embraces a whole field of social, political and individual difficulties and contradictions ... Prison is organised around blame; in many cases the institution expects education programmes to reinforce this approach. Retribution, perceived as an essential function of prison, is supported by public opinion, which favours offenders' punishment over their human right to education for all. The question is whether incarceration should be primarily about making people pay for their mistakes, punishing them and excluding them from society; or whether it should be about giving them a second chance, forgiving them their criminal deeds, building their qualities as responsible citizens and useful community members and supporting their personal development and their self-esteem. This question accompanies the evaluation of any educational and social work in prison.

The contributions gathered in this special issue demonstrate that education in prison is much more than merely adapting educational content for delivery in a prison environment.

We begin with an article entitled "The Prison Education Project". Its author *Renford Reese* presents a Californian initiative in the United States which has expanded

educational opportunities for inmates in 12 Californian correctional facilities. With the assistance of 800 university student and faculty volunteers, the Prison Education Project (PEP) has serviced thousands of inmates since 2011. Reese states that “By providing academic, life skills and career development programming, PEP aims to educate, empower and transform the lives of incarcerated individuals.” Volunteerism is also a central component of the programme, complemented by a “reciprocal reflex” process in which volunteers and inmates learn from and teach each other. The involvement of student volunteers is essential in the absence of sufficient public support, not only in terms of available and free “labour”, but also – and in the long term – for a broad reflection on the notion of motivation and professionalisation of educational interventions. Moreover, it fosters the understanding of a reality that volunteers/students barely know – having lived until then in a more harmonious environment. As Reese points out, the “reciprocal reflex” “ignites the passion and gratitude of both volunteers and inmates ... The fact that each group shows deep gratitude to the other for the learning experience creates an exciting symbiotic loop and an *esprit de corps* which inspires and empowers all involved”. Indeed, this project is about human values, such as gratitude which empowers participants.

In terms of human values and benefits to the individual, it is worth mentioning at this point that one other article originally intended for inclusion in this special issue was in effect already published in an earlier general issue (Giles et al. 2016).³ In “The role of art education in adult prisons: The Western Australian experience” *Margaret Giles, Lisa Paris and Jacqui Whale* provide some insights into the question whether art classes and courses (provided in Australian prisons alongside vocational training and adult basic education) produce measurable outcomes and, if not, whether there are other reasons why art classes should continue to be funded? Addressing these issues, the authors argue that (1) measurable outcomes do not reflect the complex but less quantifiable benefits to the individual and the community of studying art in prison (benefits suggested by “wider research about art making, art education and art therapy” (ibid., p. 706), and (2) better measures of all impacts of art studies in prisons are needed, including qualitative and humanitarian aspects.

In addition to the vagueness of the purpose assigned to education in prison, there are many obstacles which frustrate or ruin the efforts of education workers. These barriers are also created both by the conditions and by the potential learners themselves. The goodwill of the stakeholders is put to the test when supply exists without any link with potential demand. In some correctional institutions, the demand from prisoners for prison education is scarce. It is not enough to set up an open system, as part of a lifelong learning approach; it is also necessary for prisoners to be aware of and familiar with the education and training initiatives put in place. Why aren’t they attending classes? What barriers prevent their participation? The lack of material and human resources does not explain everything; we must work on motivation and support those for whom these initiatives are taken.

---

³ Giles, M., Paris, L., & Whale, J. (2016). The role of art education in adult prisons: The Western Australian experience. *International Review of Education*, 62(6), 689–709.

The next two articles we present tackle the causes of the *absence* of inmates from prison education courses in Norway and in Belgium. These studies are of particular interest, since it is important to understand inmates' reasons for opting out before a strategy can be designed to convince more prisoners to join in. Improving participation and expanding prison education is a necessary tool in addressing problems inside prisons as well as improving ex-offenders' reintegration into society once they are released.

Terje Manger, Ole Johan Eikeland and Arve Asbjørnsen's article is entitled "Why do not more prisoners participate in adult education? An analysis of barriers to education in Norwegian prisons". The authors conducted a survey among prisoners with Norwegian citizenship who did not participate in education. The authors describe the development of their Perceived Barriers to Prison Education Scale (PB PES) and examine what deters prisoners from participating in educational opportunities. Their analysis of barriers to education in Norwegian prisons confirmed their model, which comprised institutional, situational and dispositional barriers. This typology could be useful to understand the non-involvement of inmates in education activities.

In the same vein, "Barriers to prisoner participation in educational courses: Insights from a remand prison in Belgium", authored by *Dorien Brosens, Flore Croux and Liesbeth De Donder*, examines the profile of prisoners who do not take part in formal education (e.g. language or ICT courses) while being incarcerated. Aiming to identify the barriers to participation these prisoners experience, a research project conducted in a remand prison in Belgium ($n=486$), found that 29 per cent of the prisoners took part in educational courses and that participation rates were lower among Belgian and non-European prisoners. Other factors impacting on participation were fluency in the Dutch language, and the length of the sentence being served. Non-participants experienced mainly situational barriers, but they also expressed having preferences for other activities such as working, and being confronted with informational, institutional or dispositional barriers.

The next article, authored by *Emma Lina F. Lopez*, evaluates the effectiveness of a programme launched in the Philippines in 2000. Under the National Service Training Program (NSTP), a compulsory two-semester course component for all the country's Bachelor and technical vocational students, there is a choice of three subject areas, one of which is the Literacy Training Service (LTS) module. This is designed to train students in teaching literacy and numeracy skills to schoolchildren, out-of-school youths and other citizens in need of their services, including prison inmates. This programme is official and aims to further the role of Filipino students in social cohesion through involvement in the prison community and through volunteer activities. In her article entitled "Application of the Literacy Training Service component of the National Service Training Program in New Bilibid Prison (Philippines)", the author interestingly considers both the students and the inmate learners. She states: "The university students were immersed in an environment entirely unknown to them and performed roles from which they obtained a different perspective and understanding of society. The inmate learners were eager to avail of this opportunity to participate in second-chance education."

The fifth article, entitled "Cooperation and education in prison: A policy against the tide in the Latin American penitentiary crisis", was authored by the first guest

editor of this special issue, *Hugo Rangel Torrijo*. Prison education is a fundamental human right and contributes to democratisation processes in Latin American countries. However, due to the current penitentiary crisis (overcrowding and violence), promoting education in prison is a task against the tide. Conditions are further exacerbated by the failures of the criminal justice system and the ideology of punishment. The insights presented in this article were gathered through a series of workshops and collective studies carried out with penitentiary authorities in Latin America. Despite a number of deep-rooted problems troubling this region, the article identifies vibrant and encouraging practices of prison education. In order to reinforce these practices, the need for cooperation among different actors and institutions in prison education is underlined.

Finally, “L’éducation en prison à la périphérie de l’éducation pour tous” [Prison education on the periphery of education for all], written in French by co-guest editor *Marc de Maeyer*, reflects that “basic research in the prison education sector is still in its infancy internationally”.⁴ In Europe, Latin America, Asia and Africa, groups and networks are emerging; the same is true at the university level, where such research that *is* being carried out is gaining greater visibility. The article is based on the author’s experience and meetings as a senior research specialist at the UNESCO Institute for Lifelong Learning, when he visited prisons and met officials, actors and prisoners in more than 70 countries. Indeed, it is important to develop an international debate, and this special issue aims to make a contribution. De Maeyer also points out that sometimes the educators’ and the politicians’ objectives are contradictory, and he reaffirms the right to education.

The contributions presented here refer to efforts that are complex and challenging. It is necessary to stimulate and manage the demand for education; understand the lack of support, even where learning sessions *are* provided; integrate volunteers and compare life experiences; question forgiveness and blame; break down the barriers that prevent the optimisation of the proposed initiatives; understand delinquency by integrating a reflection on violence in the country and the region; work on the motivations of prisoners and trainers; harness the exclusive competence of education in relation to the judicial world; consider the notion of time during imprisonment; and negotiate the places of formal and non-formal education.

This special issue is a plea for prison education and also a plea for boosting research in the field. We should point out that it was not easy to gather an international range of researchers on this subject who would be able to cover all world regions. Our difficulties demonstrate that while research is badly needed, it is not a priority even for official programmes and NGOs in prisons

Prison education itself presents a challenge for education researchers due to the complex nature of high-security confinement of human individuals and the myriad problems and aspects inherent in the prison environment. For example, courses

---

⁴ *La recherche fondamentale dans le secteur de l’éducation en prison n’en est encore qu’à son balbutiement sur le plan international.*

could tackle “criminogenic” factors (Duguid 2000),⁵ teaching inmate learners anger management skills, how to overcome antisocial attitudes, how to overcome drug addiction, etc. The articles gathered here illustrate several ways of conducting research and the need to imagine it differently. For instance, it is telling that, on the one hand, authors ask about the barriers to participation and deplore underfunding; on other hand, they tell us about volunteers. Subsequently, research could help to overcome barriers and build encouraging practices with volunteers.

Despite some academic and conventional disdain, education research is definitely scientific (Mayer 2000).⁶ By consequence, the field of prison education is open to exploration by scientific research with multiple applications. Findings could provide evidence-based information for policymakers, prison authorities, practitioners and pedagogues and also feed public opinion. This kind of research also contributes to an adult education approach to the academic, pedagogic and social challenge of learning and teaching inside prisons. A few years ago, educational theorist Michael Apple asked: “Can education change society?” (Apple 2013).⁷ This question is particularly relevant in the field of prison education. The committed provision of prison education (in both financial and practical terms) enables society to change prisons and inmates’ lives. Doubtless, the ultimate end of prison education is to humanise prisons.

The articles presented in this special issue also contribute to placing education within the broader framework of international cooperation. Prison education is an issue which would benefit from a more active role of initiative on the part of UNESCO. The potential lies in mutual support, for example by exchanging educational materials to cater for foreign inmates’ language needs, and networking to share best practices.

Éducation en prison : un droit fondamental et un outil essentiel

Longtemps, l’éducation pour tous a constitué un principe de justice sociale au sein des sociétés occidentales, un principe déjà formulé au 18^e siècle par le philosophe français Nicolas de Condorcet (Condorcet 2009 [1791]).⁸ Militant pour les droits humains, l’égalité universelle et la liberté, il proposait un système d’éducation publique gratuite afin que les citoyens soient tous éduqués sur un pied d’égalité. À l’époque comme aujourd’hui, ces principes sont très utiles pour favoriser la citoyenneté active, et il conviendrait de reconnaître *le droit à l’éducation* comme un droit humain universel, indépendant de la situation sociale ou judiciaire des personnes.

⁵ Duguid, S. (2000). *Can prisons work? The prisoner as object and subject in modern corrections*. Toronto: University of Toronto Press. The term *criminogenic* refers to being conducive to criminal behaviour.

⁶ Mayer, R. (2000). What is the place of science in educational research? *Educational Researcher*, 29(6), 38–39.

⁷ Apple, M. (2013). *Can education change society?* New York: Routledge.

⁸ Condorcet, J.-A.-N. de Caritat (2009 [1791]). *Cinq mémoires sur l’instruction publique*. Paris: Flammarion.

En réalité toutefois, nombreuses sont celles qui se voient aujourd'hui encore refuser le droit à l'éducation. Cette constatation se vérifie particulièrement dans le milieu carcéral : certains groupes conservateurs (tant au sein des pouvoirs publics que chez les citoyens ordinaires) considèrent plutôt que l'éducation en prison ne devrait pas être accessible à tous et estiment qu'elle est un privilège injustifié qu'il ne faudrait pas octroyer à des « criminels ». Autre obstacle : des autorités pénitentiaires prétendent (sans fondement) que les programmes éducatifs actuellement menés mettent la sécurité des prisons en péril.

Ces réserves sont toutefois plus que tempérées par le fait que l'éducation en prison présente des avantages indéniables. Il a par exemple été prouvé que les délinquants qui ont pris part à des programmes d'éducation et de formation professionnelle durant leur incarcération ont davantage de chances de (ré)intégrer le marché du travail après leur libération que les détenus qui ne se sont livrés à aucune activité éducative. On s'est également aperçu que l'éducation contribue notablement à la réinsertion sociale des détenus. Aussi est-il essentiel de réaffirmer que l'éducation en milieu carcéral est un droit humain. Ce numéro spécial a pour objectif de promouvoir la reconnaissance sociale de ce droit. Plusieurs des auteurs ayant participé à ce numéro spécial affirment qu'il est absolument nécessaire de plaider en faveur de l'éducation en prison.

L'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) compte parmi les grandes organisations internationales à remplir cette importante mission, notamment grâce à la Chaire de recherche appliquée pour l'éducation en prison qu'elle a créée en 2011.⁹ Elle a pour mission de promouvoir, stimuler et encourager la recherche appliquée liée à différents aspects de l'éducation en prison et de procéder au suivi de la situation en la matière au plan international. La Chaire se trouve au Canada, au cégep (Collège d'enseignement général et professionnel) Marie-Victorin à Montréal.

Les articles que nous présentons ici mettent en relief quelques-uns des défis posés par ce secteur marginalisé de l'éducation. En effet, si l'éducation des adultes est un domaine souvent négligé, l'éducation en milieu carcéral est quant à elle reléguée encore plus à l'arrière-plan. Elle n'en recèle toutefois pas moins un fort potentiel pour les études en sciences sociales. Les articles réunis dans ce numéro spécial présentent des problèmes divers et de précieuses expériences; ils nous livrent quelques réflexions et soulèvent des questions pertinentes sur le thème de l'éducation en milieu carcéral. Les auteurs nous parlent des intervenants dans ce secteur, principalement des détenus et des bénévoles. Ainsi ce numéro spécial offre-t-il un point de vue de l'état actuel de l'éducation en milieu carcéral qui tient compte des conditions exceptionnelles et difficiles des détenus qui suivent des cours en prison.

⁹ Pour maximiser l'impact de ses activités et bénéficier des compétences de spécialistes universitaires, l'UNESCO recourt aux Chaires UNESCO, l'une d'elles étant la Chaire de recherche appliquée pour l'éducation en prison. Paul Bélanger est l'actuel président de son comité scientifique qui a participé à la conception de ce numéro spécial. Pour davantage de renseignements, veuillez consulter le site Internet de la Chaire à l'adresse <http://www.cmv-educare.com/en/> [consulté le 9 août 2019].

Avant de présenter chacun des articles, il est utile de prendre en considération les circonstances particulières régnant dans un environnement carcéral. Que signifie l'éducation pour tous – voire l'apprentissage tout au long de la vie – quand le temps et l'espace sont abolis pour vous ? L'organisation des prisons – et de l'éducation en milieu carcéral – relève de la responsabilité des pouvoirs publics, notamment du ministère de la Justice des pays. Quelle que soit l'idéologie politique dominante, l'emprisonnement est une pratique universelle dans le monde entier. Elle est la réponse de la société quand un citoyen enfreint les règles sur lesquelles nous nous sommes mis d'accord pour cohabiter en paix.

Dans ce contexte, les autorités judiciaires chargent les directeurs de prisons d'organiser la coexistence pacifique des détenus au sein de la communauté carcérale. Des moyens et ressources (rarement suffisants) sont mobilisés pour la surveillance et le maintien de la paix à l'intérieur des établissements pénitentiaires, et l'éducation doit trouver sa place parmi les efforts mis en œuvre pour punir les détenus et/ou leur permettre de s'améliorer. Les surveillants pénitentiaires et le personnel enseignant doivent clarifier leurs rôles spécifiques et leurs approches des prisonniers. L'enseignant n'a pas vraiment besoin de connaître les raisons de l'incarcération de l'apprenant, de même que le surveillant pénitentiaire ne doit pas intervenir dans le contenu et la prestation pédagogique fournie, reposant sur la confiance entre apprenants et formateurs.

En réalité, le quotidien carcéral est en butte à un manque de ressources et à un manque d'intérêt de la part des autorités nationales compétentes en ce qui concerne l'éducation en prison. De ce fait-là, cette dernière n'a pas encore trouvé la place qui convient dans la plupart des établissements pénitentiaires du monde entier. Il faudrait que les autorités nationales comprennent que le financement de l'éducation en milieu carcéral permet à l'administration pénitentiaire d'engager des formateurs et enseignants susceptibles d'ouvrir la voie d'une éducation de la seconde chance à des citoyens défavorisés; de dispenser une éducation à la citoyenneté; de promouvoir l'accès à l'alphabétisation et, par conséquent, à la lecture et à la culture, et de contribuer au maintien du calme dans les prisons. Ainsi, les détenus peuvent apprendre à vivre ensemble pacifiquement – une compétence non seulement utile pour eux, mais aussi pour la société une fois qu'ils ont été libérés. Le débat sur l'éducation qui contribue à réduire la récidive a sa place ici.

Les articles de ce numéro spécial – nés des différents parcours des auteurs dans la recherche et la pratique – nous fournissent des éléments essentiels pour comprendre le défi que constitue l'enseignement (et l'apprentissage) en prison. L'organiser est particulièrement complexe étant donné qu'il nécessite de prendre en compte les différentes expériences éducatives antérieures, les disparités sociales, la pauvreté et l'exclusion sociale des prisonniers. Plus que nulle part ailleurs, en prison, l'éducation exige une approche holistique. Elle est un droit que tout apprenant doit pouvoir exercer, sans conditions. L'éducation en milieu carcéral ne fait pas exception à cette exigence. Sa spécificité réside dans le lieu où elle se déroule et dans le parcours souvent chaotique de l'apprenant.

En arrivant en prison, l'apprenant détenu se retrouve face à une offre éducative soumise à des règles précaires. Ces lois et réglementations, souvent élaborées dans l'urgence, peinent à offrir un cadre approprié pour organiser l'éducation dans

un lieu où l'apprenant, homme ou femme, n'a pas choisi d'être et qui, très souvent, ne peut pas répondre à tous les besoins éducatifs individuels. Au contact de l'éducation en milieu carcéral, l'apprenant détenu est amené à revenir sur ce qu'il a appris auparavant, sur ce qu'il a ressenti de façon positive ou négative, sur ce qu'il a acquis de façon formelle ou informelle, à l'école, dans la famille, dans la rue ou grâce à son réseau d'amis. L'éducation en prison doit intégrer tous ces éléments, aider l'apprenant à comprendre le processus qui l'a conduit en prison et l'interroger sur ses expériences éducatives antérieures. La détention est aussi un échec de l'éducation formelle ou non formelle.

En fonction de son positionnement idéologique, une prison peut soit favoriser une peine qui isolera le délinquant pendant un certain temps, sans souci particulier de l'après, ou, dans un esprit tourné vers l'avenir, encourager un processus de réconciliation avec la société dans son ensemble. Selon que l'action de l'institution judiciaire s'inscrit dans l'esprit du châtiement ou de la rééducation, ou qu'elle intègre une autre conception de la faute, de la seconde chance ou du soutien personnalisé, des projets plus ou moins innovants peuvent être testés dans le cadre des activités éducatives en prison. Les textes de ce numéro reflètent parfaitement cela.

Rien n'est jamais neutre en matière d'éducation et certainement pas en ce qui concerne l'éducation en milieu carcéral qui, dans sa complexité, englobe tout un champ de difficultés et contradictions sociales, politiques et individuelles. La prison s'articule autour de la faute et, souvent, cette institution attend des programmes d'éducation qu'ils renforcent cette approche. La punition, perçue comme une fonction essentielle de la prison, reçoit le soutien de l'opinion publique qui privilégie le châtiement des délinquants par rapport au droit humain à l'éducation pour tous. La question est de savoir si l'incarcération devrait avant tout consister à faire payer les gens pour leurs erreurs, à les punir et à les exclure de la société, ou si elle devrait permettre de leur donner une seconde chance, de pardonner leurs actes criminels, de développer leurs qualités de citoyens responsables et de membres utiles de la communauté, et de soutenir leur développement personnel et leur estime de soi. Cette question va de pair avec l'évaluation de toute activité éducative et sociale en prison.

Les articles réunis dans ce numéro spécial démontrent que l'éducation en prison dépasse de loin la pure adaptation d'un contenu éducatif à l'enseignement en milieu carcéral.

Nous commencerons avec un article intitulé « The Prison Education Project » (Projet Éducation en prison). Son auteur *Renford Reese* présente un projet californien mis en œuvre aux États-Unis, qui a élargi les possibilités de s'instruire offertes aux détenus de douze établissements pénitentiaires. Avec l'aide 800 étudiants universitaires et enseignants bénévoles, le projet Éducation en prison (Prison Education Project/PEP) a accueilli des milliers de prisonniers depuis 2011. Renford Reese déclare qu'« en offrant des programmes universitaires, d'apprentissage de compétences nécessaires à la vie courante et de développement professionnel, le PEP s'est fixé pour objectif d'instruire les personnes incarcérées, de développer leur pouvoir d'agir et de transformer leur vie. » Le bénévolat est également un élément capital du programme qui s'accompagne d'un processus de « réflexe réciproque » dans lequel bénévoles et détenus apprennent les uns des autres et enseignent les uns aux autres. En l'absence de soutien public nécessaire, la participation d'étudiants bénévoles est

essentielle, non seulement en ce qui concerne la disponibilité et la gratuité de la « main-d'œuvre », mais aussi, et ce à long terme, pour avoir une vaste réflexion sur la notion de motivation et la professionnalisation des interventions éducatives. De plus, elle favorise la compréhension d'une réalité que les bénévoles/étudiants connaissent très peu, eux qui, jusqu'à ce moment-là, ont vécu dans un environnement plus harmonieux. Comme Renford Reese le souligne, le « réflexe réciproque » « enflamme la passion et la gratitude tant chez les bénévoles que chez les détenus ... Le fait que chaque groupe se montre profondément reconnaissant envers l'autre pour ce qu'il a appris crée un circuit symbiotique et un *esprit de corps* qui inspire tous les intéressés et développe leur pouvoir d'agir. » En effet, ce projet porte sur des valeurs humaines telles que la gratitude qui développe le pouvoir d'agir des participants.

Pour ce qui est des valeurs humaines et des bienfaits pour l'individu, il vaut la peine d'indiquer ici qu'un autre article qui devait paraître dans ce numéro spécial a en fait été précédemment publié dans un numéro ordinaire (Giles et coll. 2016).¹⁰ Dans « The role of art education in adult prisons: The Western Australian experience » (Rôle de l'éducation artistique dans les prisons pour adultes : expérience de l'État d'Australie-Occidentale), Margaret Giles, Lisa Paris et Jacqui Whale fournissent des éléments pour déterminer si les cours et stages de beaux-arts (dispensés dans des prisons australiennes en même temps que des formations professionnelles et des activités d'éducation de base des adultes) produisent des résultats mesurables et si ce n'est pas le cas, s'il y a d'autres raisons de continuer à financer ce type de cours. Pour répondre à cette question, les auteurs affirment que (1) les résultats mesurables ne reflètent pas les bienfaits complexes mais moins quantifiables pour l'individu et la communauté de l'étude des beaux-arts en prison (bienfaits indiqués par la « recherche plus générale sur la création artistique, l'éducation artistique et l'art-thérapie », *ibid*, p. 706) et (2) qu'il serait nécessaire de mieux mesurer tous les effets, tant qualitatifs qu'humains, des études artistiques dans les prisons.

En plus du manque de clarté concernant l'objectif de l'éducation en prison, de nombreux obstacles contrecarrent ou ruinent les efforts des éducateurs. Les circonstances et les apprenants potentiels sont eux aussi à l'origine de ces barrières. La bonne volonté des parties prenantes est mise à l'épreuve quand un enseignement pourrait être proposé mais qu'il n'existe pas de demande liée à cette offre. Dans certains établissements pénitentiaires, la demande d'éducation en milieu carcéral est faible de la part des prisonniers. Ce n'est pas suffisant pour mettre en place un système ouvert s'inscrivant dans une optique d'apprentissage tout au long de la vie; il faut aussi que les prisonniers soient au courant des projets d'éducation et de formation mis en place, et que ceux-ci leurs soient familiers. Pourquoi ne suivent-ils pas de cours ? Quels obstacles les en empêchent ? Le manque de ressources matérielles et humaines n'explique pas tout; nous devons œuvrer à motiver et soutenir les personnes pour lesquelles on prend ces initiatives.

Les deux articles suivants abordent les raisons de l'absence des détenus dans l'éducation en milieu carcéral en Norvège et en Belgique. Ces études présentent

¹⁰ Giles, M., Paris, L., & Whale, J. (2016). The role of art education in adult prisons: The Western Australian experience. *International Review of Education*, 62(6), 689–709.

un intérêt particulier, car il est essentiel de comprendre les raisons qui poussent les prisonniers à se tenir à distance avant même qu'une stratégie puisse être conçue en vue de convaincre davantage de détenus de participer. Accroître la participation et développer l'éducation en milieu carcéral est un outil nécessaire pour répondre aux problèmes à l'intérieur des prisons et améliorer la réinsertion sociale des délinquants après leur remise en liberté.

L'article de *Terje Manger, Ole Johan Eikeland et Arve Asbjørnsen* est intitulé « Why do not more prisoners participate in adult education? An analysis of barriers to education in Norwegian prisons » (Pourquoi les détenus ne participent-ils pas davantage à l'éducation et à la formation des adultes ? Analyse des obstacles à l'éducation dans les prisons norvégiennes). Les auteurs ont réalisé une enquête parmi des prisonniers de citoyenneté norvégienne qui ne participaient pas à des activités éducatives. Ils décrivent comment ils ont développé une échelle des obstacles perçus concernant l'éducation en milieu carcéral et se penchent sur ce qui dissuade les prisonniers de prendre part aux offres éducatives proposées. L'analyse qu'ils font des obstacles à l'éducation dans les prisons norvégiennes a confirmé leur modèle qui englobe des barrières institutionnelles, situationnelles et dispositionnelles. Cette typologie pourrait être utile pour comprendre la non-implication des détenus dans les activités éducatives.

Dans le même esprit, l'article « Barriers to prisoner participation in educational courses: Insights from a remand prison in Belgium » (Obstacles à la participation des détenus aux programmes d'éducation et de formation : observations d'un établissement pénitentiaire en Belgique), signé *Dorien Brosens, Flore Croux et Liesbeth De Donder*, examine le profil des détenus qui n'intègrent aucun cours d'éducation formelle (p. ex. de langues ou d'informatique) durant leur période d'incarcération. Dans le but d'identifier les obstacles à la participation que rencontrent ces prisonniers, un projet de recherche mené dans une maison d'arrêt en Belgique ($n = 486$) a révélé que 29 pour cent d'entre eux suivaient des cours et que les taux de participation étaient plus faibles parmi les Belges que parmi les non-Européens. La maîtrise du néerlandais et la durée de la peine à purger étaient aussi des facteurs qui influençaient sur la participation. Les non-participants rencontraient essentiellement des obstacles situationnels mais déclaraient également qu'ils préféreraient d'autres activités, par exemple des activités professionnelles, et qu'ils se trouvaient confrontés à des barrières informationnelles, institutionnelles ou dispositionnelles.

L'article suivant, signé *Emma Lina F. Lopez*, évalue l'efficacité d'un programme lancé aux Philippines en 2000. Le programme de préparation au service national, un cours obligatoire d'une durée de deux semestres pour tous les étudiants de premier cycle et les élèves en formation professionnelle, permet de choisir entre trois disciplines, l'une d'entre elles étant un module de formation à l'alphabétisation. Celui-ci est conçu pour former des étudiants à enseigner la lecture, l'écriture et le calcul à des écoliers, à de jeunes décrocheurs scolaires et autres citoyens nécessitant leurs services, entre autres des détenus. Le programme est officiel et vise à approfondir le rôle des étudiants philippins dans la cohésion sociale en les faisant intervenir au sein de la communauté carcérale et grâce à des activités bénévoles. Dans son article intitulé « Application of the Literacy Training Service component of the National Service Training Program in New Bilibid Prison (Philippines) » (Application du

module Service de formation à l'alphabétisation du Programme national de service de formation dans la prison de New Bilibid (Philippines)), l'auteure dresse un portrait intéressant des étudiants et des apprenants détenus. Elle constate : « Les étudiants universitaires étaient plongés dans un environnement qui leur était complètement inconnu et assumaient des rôles qui leur faisaient découvrir un point de vue différent sur la société et une autre conception de celle-ci. Les apprenants détenus étaient impatients de profiter de l'occasion qui s'offrait à eux de suivre des cours de la seconde chance. »

Le cinquième article intitulé : « Cooperation and education in prison: A policy against the tide in the Latin American penitentiary crisis » (Coopération et éducation en prison : une politique à contre-courant dans la crise pénitentiaire latino-américaine) a été écrit par le premier rédacteur invité de ce numéro spécial, *Hugo Rangel Torrijó*. L'éducation en milieu carcéral est un droit humain fondamental et elle contribue aux processus de démocratisation dans les pays d'Amérique latine. Cependant, promouvoir l'éducation dans les prisons est une tâche qui va à contre-courant de la crise pénitentiaire actuelle (surpeuplement et violence). Ces conditions sont encore aggravées par les échecs du système de justice pénale et l'idéologie du châtimement. Les informations présentées dans cet article ont été recueillies au fil d'ateliers et d'études collectives auprès d'autorités pénitentiaires en Amérique latine. Malgré le nombre de problèmes profondément enracinés qui perturbent cette région, l'article met en lumière des pratiques dynamiques et encourageantes de l'éducation en milieu carcéral. Afin de renforcer ces pratiques, il souligne la nécessité pour les différents acteurs et établissements de coopérer dans le domaine de l'éducation en milieu carcéral.

Enfin, « L'éducation en prison à la périphérie de l'éducation pour tous », article écrit par le rédacteur co-invité *Marc de Maeyer*, fait remarquer que « la recherche fondamentale dans le secteur de l'éducation en prison n'en est encore qu'à ses balbutiements sur le plan international. » En Europe, en Amérique latine, en Asie et en Afrique, des groupes et réseaux font leur apparition. Il en va de même dans le domaine universitaire où ce type de recherche actuellement menée gagne en visibilité. L'article s'appuie sur l'expérience de l'auteur et des réunions auxquelles il a participé en tant que chercheur principal à l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie à l'occasion de visites dans des prisons et de rencontres avec des fonctionnaires, des acteurs et des prisonniers dans plus de 70 pays. Il est effectivement important de développer un débat international, et ce numéro spécial a pour objectif d'apporter sa pierre à l'édifice. Marc de Maeyer indique aussi qu'il arrive que les objectifs des éducateurs et des politiciens soient contradictoires, et il réaffirme le droit à l'éducation.

Les articles présentés ici renvoient à des efforts complexes et ambitieux. Il est nécessaire de stimuler et de gérer la demande en matière d'éducation; de comprendre l'absence de soutien, même là où des cours sont organisés; d'intégrer les bénévoles et de comparer les expériences de vie; de remettre en question les notions de pardon et de faute; de faire tomber les obstacles qui empêchent d'optimiser les projets proposés; de comprendre la délinquance en intégrant une réflexion sur la violence dans le pays et la région; de travailler sur les motivations des prisonniers et des formateurs; d'exploiter la compétence exclusive de l'éducation en ce qui concerne

l'univers judiciaire; d'examiner la notion de temps pendant l'emprisonnement et de négocier les places accordées à l'éducation formelle et à l'éducation non formelle.

Ce numéro spécial est un appel en faveur de l'éducation en prison et du développement de la recherche dans ce domaine. Nous devrions souligner qu'il n'a pas été facile de réunir un ensemble de chercheurs internationaux capables de couvrir toutes les régions du monde sur ce thème. Nos difficultés prouvent que bien qu'il existe un besoin considérable en matière de recherche, cette dernière n'est pas une priorité, même pas pour les programmes officiels ni les ONG dans les prisons.

L'éducation en prison constitue un défi pour les chercheurs en éducation du fait de la nature complexe de la réclusion dans un environnement à haute sécurité et de la myriade de problèmes et d'aspect inhérents au milieu carcéral. Par exemple, des cours pourraient aborder les facteurs « criminogènes » (Duguid 2000)¹¹ en enseignant aux apprenants détenus des techniques pour gérer leur colère, en leur apprenant comment contrôler des comportements antisociaux, comment vaincre la toxicomanie, etc. Les articles réunis ici illustrent plusieurs façons de diriger la recherche et la nécessité de la repenser. Il est par exemple révélateur que, d'une part, les auteurs se posent la question des obstacles à la participation et déplorent l'insuffisance des financements, et que, d'autre part, ils évoquent les bénévoles. Par conséquent, la recherche pourrait contribuer à surmonter les obstacles et à créer des pratiques encourageantes avec les bénévoles.

Malgré un certain mépris universitaire et populaire, il ne fait aucun doute que la recherche sur l'éducation est scientifique (Mayer 2000).¹² En conséquence, le secteur de l'éducation en prison est ouvert à des recherches scientifiques qui déboucheront sur des applications diverses. Non seulement les résultats pourraient fournir des informations étayées par des preuves aux politiciens, aux autorités pénitentiaires, aux praticiens et aux pédagogues, mais ils pourraient aussi nourrir l'opinion publique. Ce type de recherche apporte également une approche par l'éducation des adultes aux défis universitaires, pédagogiques et sociaux qui se posent concernant l'apprentissage et l'enseignement à l'intérieur des prisons. Il y a quelques années, le théoricien de l'éducation Michael Apple posait la question suivante : « L'éducation peut-elle changer la société ? » (Apple 2013).¹³ Cette question est d'une grande pertinence dans le domaine de l'éducation en prison. Les prestations mises en œuvre pour l'éducation en milieu carcéral (tant du point de vue financier que pratique) permettent à la société de changer la vie en prison et l'existence des détenus. Sans nul doute, la fin ultime de l'éducation en milieu carcéral est d'humaniser les prisons.

Les articles présentés dans ce numéro spécial contribuent aussi à positionner l'éducation dans le cadre plus large de la coopération internationale. L'éducation en prison est un enjeu qui tirerait profit d'un rôle initiateur plus actif de l'UNESCO. Son

¹¹ Duguid, S. (2000). *Can prisons work? The prisoner as object and subject in modern corrections*. Toronto: University of Toronto Press. Le terme *criminogène* renvoie à ce qui favorise un comportement délictueux.

¹² Mayer, R. (2000). What is the place of science in educational research? *Educational Researcher*, 29(6), 38–39.

¹³ Apple, M. (2013). *Can education change society?* New York: Routledge.

potentiel réside dans un soutien mutuel, par exemple dans l'échange de matériels pédagogiques pour répondre aux besoins linguistiques des détenus étrangers et dans des activités de réseautage pour partager de bonnes pratiques.

Publisher's Note Springer Nature remains neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.

Hugo Rangel Torrijo is an associate professor at Université du Québec à Montréal (UQAM), Canada, and professor-researcher at the University of Guadalajara, Mexico. He completed a PhD in Education, a Masters in Sociology at Université de Montréal (UdeM), a Masters in Culture and Values in Education at McGill University, Montréal, Canada, and did a post-doctorate on diversity and education issues at UQAM. He published a book on university evaluation (*El desafío de la evaluación de las universidades*, UdeG, 2015); his latest book (*Analyse de la politique de l'éducation*, JFD, 2018) is on analysis of educational policies. His research also focuses on citizenship, migration and recognition, and he has conducted several research studies on education in prisons. As an expert, he authored the study *Mapa Regional de Educación en Prisiones* [Mapping Latino-American Education in Prison, 2009] for the EUROsociAL project.

Marc De Maeyer est sociologue et philosophe, De 1986 à 1993, il a été directeur, pour l'Amérique du Nord, du Conseil international de l'action sociale (CIAS). Il a été Producteur Réalisateur du film *Le Sujet et la lettre sur l'alphabétisation des adultes dans 15 pays francophones* (1995). De 1995 à 2007, il a été Senior Research Specialist/Chercheur Principal (spécialiste principal de la recherche, domaine éducation en prison) à l'institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL). Il a été Consultant (expert-conseil) pour le projet européen EUROsociAL « Red Latinoamericana de Educación en Contextos de Encierro » [Réseau latino-américain d'éducation dans le contexte d'enfermement] (2005/2010) et Consultant pour le programme d'appui à la réforme du système pénitentiaire en Algérie (2013/2014). Il a visité les prisons de plus de 70 pays. En 2009, il a été l'éditeur du numéro spécial sur « Éducation en prison : Acteurs, coopération et professionnalisation » pour la revue *Convergence* du Conseil international d'éducation des adultes (CIEA) (vol. 42, numéros 2, 3 et 4).