



**Assemblée générale**

Distr.  
GÉNÉRALE

A/HRC/11/8  
2 avril 2009

FRANÇAIS  
Original: ANGLAIS

---

CONSEIL DES DROITS DE L'HOMME  
Onzième session  
Point 3 de l'ordre du jour

**PROMOTION ET PROTECTION DE TOUS LES DROITS DE L'HOMME,  
CIVILS, POLITIQUES, ÉCONOMIQUES, SOCIAUX ET CULTURELS,  
Y COMPRIS LE DROIT AU DÉVELOPPEMENT**

**Le droit à l'éducation des personnes en détention**

**Rapport du Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation,  
M. Vernor Muñoz\***

---

\* Soumission tardive.

## Résumé

Le présent rapport est présenté conformément aux dispositions de la résolution 8/4 du Conseil des droits de l'homme. Le Rapporteur spécial a décidé de consacrer son rapport à la question du droit à l'éducation des personnes détenues, groupe victime de discrimination en général et, en particulier, de discrimination dans le domaine d'une éducation.

Le fait d'apprendre en prison au moyen de programmes d'enseignement est généralement considéré comme ayant une incidence sur la récidive, sur la réinsertion et, plus particulièrement sur les chances de trouver un emploi à la sortie. Mais l'éducation est bien plus qu'un facteur de progrès, elle est un impératif en soi. Les prisonniers se heurtent pourtant à d'importantes difficultés en matière d'éducation, en raison de plusieurs facteurs d'ordre environnemental, social, organisationnel et personnel. L'objectif du Rapporteur spécial est d'apporter des éléments d'information aux gouvernements et aux parties intéressées et de les aider dans les efforts qu'ils déploient pour s'attaquer à ces facteurs et pour élaborer des pratiques optimales afin que le droit à l'éducation des personnes détenues soit respecté, ce qui n'est pas le cas à l'heure actuelle.

Pour l'élaboration de son rapport, le Rapporteur spécial a bénéficié de la collaboration active et fructueuse de nombreuses parties prenantes, notamment de gouvernements, d'organisations internationales, d'universités, d'organisations non gouvernementales et de prisonniers. À eux tous, ils ont offert au Rapporteur un grand nombre de perspectives concernant l'éducation en détention, perspectives dont chacun peut tirer parti, et sur lesquelles se fondent plusieurs recommandations formulées à la fin du rapport. Le Rapporteur spécial remercie chaleureusement tous ceux qui l'ont ainsi aidé.

## TABLE DES MATIÈRES

	<i>Paragraphes</i>	<i>Page</i>
I. INTRODUCTION .....	1 – 4	4
II. APERÇU GÉNÉRAL .....	5 – 15	4
A. Le niveau de ressources ne doit pas déterminer la politique à suivre.....	12 – 13	6
B. Enseignements internationaux .....	14 – 15	6
III. PHILOSOPHIES ET POSTULATS CONTRADICTOIRES .....	16 – 20	7
A. Rôle des prisons, éducation «réformatrice» et droit à l'éducation.....	16 – 18	7
B. Participation.....	19 – 20	8
IV. ÉVOLUTION INTERNATIONALE DANS LES DOMAINES JURIDIQUE ET POLITIQUE .....	21 – 27	8
V. LA RÉALITÉ DE L'ÉDUCATION DANS LES PRISONS .....	28 – 52	11
A. Détention au niveau mondial: niveaux et tendances.....	28 – 29	11
B. Obstacles généraux à l'instruction des détenus .....	30 – 34	11
C. Troubles de l'apprentissage et difficultés d'apprentissage dans les prisons .....	35 – 36	13
D. Enfants en détention .....	37 – 42	13
E. Programmes d'enseignement destinés aux enfants vivant en prison avec leur mère .....	43 – 46	15
F. Femmes en prison .....	47 – 52	17
VI. RÉPONSES REÇUES AU QUESTIONNAIRE .....	53 – 88	19
A. Réponses des États.....	56 – 69	19
B. Réponses d'organisations intergouvernementales et non gouvernementales et de la société civile.....	70 – 88	23
VII. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS .....	89 – 102	26

## I. INTRODUCTION

1. Le présent rapport est soumis en application de la résolution 8/4 du Conseil des droits de l'homme. Depuis la présentation de son dernier rapport au Conseil, le Rapporteur spécial a effectué une mission au Guatemala (A/HRC/11/8/Add.3). Il a également tenu des réunions de travail avec des gouvernements, des organismes des Nations Unies et d'autres institutions multilatérales, des syndicats de professeurs, des organisations non gouvernementales, des universités, des étudiants, des enfants, des adolescents et des institutions nationales des droits de l'homme de la quasi-totalité des régions du monde. Le Rapporteur spécial a également présenté un rapport à l'Assemblée générale à sa soixante-troisième session (A/63/292) et notamment participé à une journée de débat général sur «le droit de l'enfant à l'éducation dans les situations d'urgence» organisée par le Comité des droits de l'enfant; il a en outre été invité à prononcer une allocution sur le thème de «l'éducation inclusive» à la Conférence internationale de l'éducation.

2. Dès sa nomination, le Rapporteur spécial a décidé de se concentrer sur les groupes traditionnellement marginalisés et exposés à la discrimination dans le domaine de l'éducation. Il s'est employé à déterminer les causes et les circonstances de cette discrimination, ainsi que les obstacles à surmonter pour promouvoir la réalisation du droit de ces personnes à l'éducation.

3. Les personnes détenues forment l'un de ces groupes particulièrement marginalisés dont le droit à l'éducation est constamment violé. Dans le présent rapport, le Rapporteur spécial montre clairement qu'il est urgent de redoubler d'efforts pour assurer le respect, la protection et l'exercice de ce droit<sup>1</sup>. Aux fins du présent rapport, le Rapporteur spécial s'intéressera en particulier aux personnes qui exécutent une peine ou sont détenues avant jugement dans des prisons ou d'autres types d'établissements pénitentiaires, ainsi qu'aux personnes détenues dans des établissements fermés pour demandeurs d'asile.

4. La mise en place de programmes éducatifs dans les prisons est généralement considérée comme étant un facteur de progrès, dont l'utilité est mesurée à l'aune de ses incidences sur la récidive et sur la réinsertion et, plus particulièrement, sur la facilité avec laquelle la personne trouve un emploi après sa libération. Mais l'éducation est bien plus qu'un facteur de progrès<sup>2</sup>. Elle est un impératif en soi. En matière d'éducation, les détenus sont confrontés à des problèmes épineux et complexes qui résultent de multiples causes d'ordre environnemental, social, organisationnel et personnel. Ces causes, et les problèmes auxquels elles donnent lieu, ne sont pas insurmontables.

## II. APERÇU GÉNÉRAL

5. Les profonds changements d'ordre social, politique et économique qui se produisent partout dans le monde ont eu une incidence sur tous les systèmes pénaux. Bien que ces systèmes soient différents et varient en fonction des caractéristiques, de la langue, de la culture,

---

<sup>1</sup> Le Rapporteur spécial tient à remercier M<sup>mes</sup> Sarah Green et Maria-Angelica Sepulveda, ainsi que le personnel du Haut-Commissariat aux droits de l'homme qui l'assiste dans l'exercice de son mandat, de leur contribution à l'élaboration du présent rapport.

<sup>2</sup> E/CN.4/2005/50, par. 43 à 46.

de la population, de la philosophie et des institutions politiques de chaque État, ils présentent néanmoins des points communs. Le Rapporteur spécial ne prétend pas proposer une analyse théorique des relations entre droits de l'homme, placement en détention et peine, mais il tient néanmoins à rappeler que les droits de l'homme ne s'arrêtent pas à la porte des prisons. C'est à un de ces droits inviolables, le droit à l'éducation pendant la détention, que le présent rapport est consacré.

6. Quelles que soient les différences entre les systèmes pénaux, l'instruction des détenus est, de toute évidence, toujours un processus complexe, lorsqu'elle est assurée, c'est dans un environnement par définition défavorable à la réalisation de son potentiel libérateur<sup>3</sup>. Le manque d'intérêt accordé à l'éducation et l'insuffisance des moyens humains et financiers qui lui sont consacrés, conjugués aux conséquences préjudiciables de la détention, ne font qu'exacerber le sentiment d'infériorité et le manque de motivation souvent constatés chez les apprenants et créent de lourdes difficultés pour l'administration, le personnel et les détenus eux-mêmes.

7. Cela étant, l'on s'accorde de plus en plus à reconnaître la grande utilité de l'éducation, et le rôle essentiel qu'elle joue dans l'aptitude des détenus à acquérir et conserver un ensemble de compétences grâce auxquelles ils pourront tirer parti des possibilités sociales, économiques et culturelles qui s'offrent à eux. Une telle reconnaissance est bienvenue et nécessaire, mais il convient de noter que la nature, la mise en œuvre et la qualité des programmes d'enseignement, ainsi que le pourcentage de ceux qui en bénéficient, varient considérablement d'une région, d'un État et d'une institution à une autre, mais aussi à l'intérieur d'une même région, d'un même État et d'une même institution. Des disparités aussi criantes peuvent être considérées comme discriminatoires, et il convient d'y remédier.

8. Si la qualité de l'éducation en prison varie trop souvent entre l'insuffisant et le très insuffisant, il faut toutefois reconnaître qu'il existe des programmes éducatifs, exceptionnels qui, selon les prisonniers eux-mêmes, sont plus souvent le résultat d'initiatives et d'un engagement individuels plutôt que le fruit d'une véritable politique de l'État ou de l'établissement concerné<sup>4</sup>.

9. Dans la plupart des cas, la détention est temporaire, mais on oublie trop souvent que les conséquences de ce qui s'est passé ou ne s'est pas passé pendant la détention ont également des répercussions sur la collectivité dans laquelle la majorité des détenus vivront une fois libérés<sup>5</sup>. Dans la pratique, la population carcérale comprend un nombre disproportionné de personnes appartenant à des groupes et à des communautés pauvres, victimes de la discrimination et marginalisés. Pour reprendre les mots d'un détenu: «On ne peut pas emprisonner quelqu'un pendant des années sans lui donner une chance d'évoluer, et s'attendre à ce qu'il ait changé lorsqu'il réintègrera sa communauté. Il est évident qu'il aura changé, mais

---

<sup>3</sup> Scarfo Francisco, *Indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles*, faculté des sciences juridiques et sociales. Université nationale de La Plata, Argentine, 2008.

<sup>4</sup> Contributions de détenus. Lettres archivées par le Rapporteur spécial.

<sup>5</sup> Muntingh, L. «Prisons in South Africa's Constitutional Democracy», *CSV*, octobre 2007.

pas comme on l'avait imaginé. On aura fabriqué un être envieux, frustré, désabusé, fermé, irrité et déshumanisé dont le but sera certainement de se venger.».

10. La détention est en soi un moyen de contrôle social souvent critiquable, mais le défi consiste à créer un environnement carcéral qui permette aux détenus d'évoluer de manière positive et de renforcer leurs capacités. À cet égard, la fourniture d'une éducation répondant aux critères d'accessibilité, de disponibilité, d'adaptabilité et d'acceptabilité est un élément crucial.

11. Comme l'a fait remarquer un observateur «Pour déterminer le contenu du droit à l'éducation dans les lieux de détention, il faut définir clairement notre objectif. De toute évidence, il s'agit de donner à des personnes en difficulté les moyens de devenir des acteurs majeurs de la santé, de la croissance et du développement de la communauté.».

### **A. Le niveau de ressources ne doit pas déterminer la politique à suivre**

12. Compte tenu des taux d'incarcération extrêmement élevés, il n'est pas surprenant que de nombreux systèmes pénitentiaires soient en situation de crise, généralement victimes de surpopulation et dépourvus par conséquent de moyens suffisants, et que le pessimisme l'emporte quant à la possibilité concrète de surmonter les nombreuses difficultés en matière de gestion des prisons. Le Rapporteur spécial souligne qu'il ne faut pas oublier que les systèmes pénitentiaires, même s'ils évoluent en fonction des réalités et des difficultés concrètes, sont le résultat de la politique publique et institutionnelle. Le niveau des ressources disponibles peut avoir une incidence sur la mise en œuvre d'une politique; il ne saurait dicter cette politique<sup>6</sup>.

13. La politique pénale est influencée par de nombreux éléments, parmi lesquels le droit international des droits de l'homme et les obligations qui en découlent pour les États qui devraient être les premiers. On constate encore, toutefois, un décalage troublant et croissant entre les textes normatifs internationaux, leur application et l'opinion de la plupart de ceux qui n'ont pas connu la détention.

### **B. Enseignements internationaux**

14. On a assisté ces dernières années à une augmentation considérable du nombre d'études portant sur les systèmes pénaux, celles-ci étant généralement consacrées à des États particuliers<sup>7</sup>. Cela étant, il y a encore extrêmement peu de travaux de recherche et de débats sur l'éducation en prison et notamment sur la manière dont les programmes éducatifs destinés aux détenus sont

---

<sup>6</sup> Voir Neale, K. «Policy and practice: international and comparative approaches to education and prison regimes», *The Yearbook of Correctional Education* (1989).

<sup>7</sup> Plus particulièrement en Amérique du Nord, au Canada, en Europe et, plus récemment, en Amérique du Sud et en Afrique du Sud. La recherche est beaucoup moins développée sur les autres continents. Voir par exemple «Human rights in African prisons» (2008), *HSRC*, publié sous la direction de Jeremy Sarkin, Institut d'études internationales de l'Université de l'État de l'Ohio.

conçus, financés et mis en œuvre<sup>8</sup>. Compte tenu de l'universalité des normes relatives aux droits de l'homme, il est devenu impératif d'entreprendre des études internationales et comparatives sur les prisons, et les systèmes pénaux doivent coopérer et apprendre les uns des autres.

15. S'il n'est pas toujours faisable ou souhaitable de transférer les pratiques éprouvées d'un État à un autre, l'échange d'idées et de données d'expérience entre les États devrait imprégner, éclairer et enrichir les pratiques déjà consacrées<sup>3</sup>. Le présent rapport devrait être lu dans cet esprit.

### III. Philosophies et postulats contradictoires

#### A. Rôle des prisons, éducation «réformatrice» et droit à l'éducation

16. L'éducation est profondément liée au lieu et au contexte dans lesquels elle est dispensée, et ne peut en être isolée. Sa fonction dans les lieux de détention doit donc être examinée à la lumière des objectifs plus larges des systèmes pénaux, lesquels sont par définition des systèmes de coercition au service d'un ensemble d'objectifs complexes et contradictoires. Ces systèmes traduisent à des degrés différents les demandes prévalentes de la société – à savoir punir, dissuader, se venger ou réinsérer – qui ont toutes des connotations ambiguës, ainsi qu'une optique gestionnaire axée sur l'utilisation des ressources et la sécurité. Ils ne voient souvent que le caractère «criminel» du détenu et ne reconnaissent pas son humanité, son potentiel et ses droits fondamentaux.

17. Lorsqu'une éducation est dispensée, cette vision des choses est source de confusion considérable en ce qui concerne la nature et les objectifs de l'éducation, et se traduit par une oscillation entre plusieurs modèles et pratiques éducatifs dominants axés sur les objectifs. Aux fins du présent rapport, on parlera de modèle «médical», de modèle de «déficience cognitive» ou de modèle «opportuniste». En bref, le modèle médical tend à mettre l'accent sur les supposées déficiences psychologiques du délinquant et à les traiter, le modèle de déficience sur le développement moral de la personne et le modèle opportuniste sur le lien entre apprentissage et formation professionnelle<sup>9</sup>.

18. Ces modèles et les pratiques éducatives qui en découlent présentent certainement des aspects positifs. La notion de dignité humaine inhérente à chaque personne, énoncée avec force par nombre d'instruments internationaux, régionaux et nationaux, leur est toutefois étrangère. La dignité humaine, élément fondamental des droits de l'homme, suppose le respect de la personne dans ce qu'elle est et peut devenir. L'éducation étant essentiellement axée sur l'apprentissage, la réalisation d'un potentiel et le développement de la personne, elle devrait être

---

<sup>8</sup> Susan Nagelsen, «Writing as a tool for constructive rehabilitation», *Journal of Prisoners on Prisons*, vol. 17, n° 1. 2008.

<sup>9</sup> Voir également Collins, M. "Shades of the prison house: adult literacy and the correctional ethos", in *Schooling in a Total Institution* (1995).

au cœur des préoccupations en matière d'éducation pendant la détention<sup>10</sup> et non une prestation accessoire, fournie lorsque les ressources le permettent. L'éducation dans les prisons devrait viser à développer la personnalité dans sa totalité, ce qui suppose notamment l'accès à une éducation formelle et informelle, à des programmes d'alphabétisation, à l'éducation de base, à la formation professionnelle, à des activités créatives, religieuses et culturelles, à l'éducation physique et aux activités sportives, à un enseignement social, à l'enseignement supérieur et à des services de bibliothèque<sup>11</sup>.

## B. Participation

19. Le respect de la dignité de toutes les personnes, détenues ou libres, suppose que celles-ci participent réellement et efficacement aux décisions qui affectent leurs vies, et notamment aux décisions qui concernent l'éducation. Bien que cela paraisse évident, le Rapporteur spécial tient à rappeler que les détenus ne sont pas déchus de leur droit de participation. C'est pour cette raison que leur avis a été recueilli aux fins de l'élaboration du présent rapport. C'est pour cette raison également qu'il faudrait les consulter lors de la prise de décisions concernant la politique pénale en matière d'éducation. À cela s'ajoute des impératifs de bon sens, ainsi comme l'a très bien dit un détenu incarcéré aux États-Unis qui a participé à l'élaboration du présent rapport: «Qui de mieux placé que les détenus pour proposer des solutions aux problèmes de la collectivité? Ne connaissent-ils pas déjà bien les éléments criminels de notre société? Qui d'autre à la solution aux problèmes que ceux qui ont contribué à les créer?».

20. L'éducation n'est pas un remède miracle contre les préjudices sociaux, psychologiques et physiques liés à la détention. Elle peut néanmoins apporter une aide et ouvrir des perspectives réalistes sans précédent qui contribuent à faire respecter les droits et à répondre aux besoins des détenus et de la collectivité dans son ensemble.

## IV. ÉVOLUTION INTERNATIONALE DANS LES DOMAINES JURIDIQUE ET POLITIQUE

21. Les questions de justice pénale relèvent essentiellement de la politique et de la législation internes, et reflètent l'histoire et la culture d'un pays. La communauté internationale est néanmoins préoccupée depuis longtemps par l'humanisation de la justice pénale, la protection des droits de l'homme, et l'importance de l'éducation pour le développement de la personne et de la collectivité<sup>12</sup>. Cette préoccupation, conjuguée à la reconnaissance de la particulière vulnérabilité des détenus aux mesures prises par l'État et à leurs conséquences, a conduit à l'élaboration de normes internationales qui visent à surmonter les problèmes de la stigmatisation, de l'indifférence et de la marginalisation qui caractérisent si souvent l'éducation en détention.

---

<sup>10</sup> Voir également Morin, L. "Prison education: the need for a declaration of basic principles for the treatment of prisoners", *Yearbook of Correctional Education* (1989), et Muntingh, L. "Prisons in South Africa's constitutional democracy", *CSV*, octobre 2007.

<sup>11</sup> Art. 3 b) de la résolution 1990/69 du Conseil économique et social.

<sup>12</sup> Ibid.



22. Contrairement à de nombreux autres groupes victimes de discrimination, les détenus ne sont expressément visés par aucun texte juridiquement contraignant, bien qu'une charte des Nations Unies sur les droits fondamentaux des détenus ait été récemment proposée<sup>13</sup>. Toutefois, en 1990, par sa résolution 45/111, l'Assemblée générale a adopté les Principes fondamentaux relatifs au traitement des détenus, en vertu desquels:

a) Tous les détenus sont traités avec le respect dû à la dignité et à la valeur inhérentes à l'être humain (art. premier);

b) Sauf pour ce qui est des limitations qui sont évidemment rendues nécessaires par leur incarcération, tous les détenus doivent continuer à jouir des droits de l'homme et des libertés fondamentales énoncés dans la Déclaration universelle des droits de l'homme et, lorsque l'État concerné y est partie, le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, le Pacte international relatif aux droits civils et politiques et le Protocole facultatif qui l'accompagne, ainsi que de tous les autres droits énoncés dans d'autres pactes des Nations Unies (art. 5);

c) Tous les détenus ont le droit de participer à des activités culturelles et de bénéficier d'un enseignement visant au plein épanouissement de la personnalité humaine (art. 6).

23. Il est désormais admis que le droit à l'éducation englobe la fourniture d'un enseignement répondant aux critères de disponibilité, d'accessibilité, d'adaptabilité et d'acceptabilité<sup>14</sup>. Aucun texte n'autorise la déchéance de ce droit; plus fondamentalement, l'incarcération ne la justifie nullement.

24. Un certain nombre d'instruments internationaux traitent spécifiquement de la question des prisons et des conditions de détention et offrent des orientations pour la gestion des établissements pénitentiaires<sup>15</sup>. Il en existe un grand nombre, mais les textes les plus importants aux fins du présent rapport, Principes fondamentaux relatifs au traitement des détenus adoptés par l'Assemblée générale en 1990 (voir par. 22 ci-dessus) mis à part, sont sans doute l'Ensemble de règles minima pour le traitement des détenus, adopté par le Conseil économique et social par sa résolution 663 c (XXIV) du 31 juillet 1957 et l'Ensemble de règles minima des Nations Unies concernant l'administration de la justice pour mineurs de 1985<sup>16</sup>. Conformément aux alinéas 1)

---

<sup>13</sup> Adoptée à la cinquième Conférence des chefs de services pénitentiaires d'Afrique orientale, australe et centrale en septembre 2001. Voir également "Reintegration and reintegration in African prisons", Amanda Dissel, in *Human Rights in African Prisons* (2008), éd. Sarkin, J.

<sup>14</sup> Voir E/CN.4/1999/49 et l'Observation générale n° 13 du Comité des droits économiques, sociaux et culturels (E/C.12/1999/10).

<sup>15</sup> Par exemple, «Les droits de l'homme et les prisons», un Manuel de formation à l'intention du personnel pénitentiaire, disponible sur le site Internet du Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme ([www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)).

<sup>16</sup> Sont également pertinents l'Ensemble de principes pour la protection de toutes les personnes soumises à une forme quelconque de détention ou d'emprisonnement, adopté par l'Assemblée générale par sa résolution 43/173 du 9 décembre 1988 et la Déclaration de Hambourg sur

et 2) du paragraphe 77 de l'Ensemble de règles minima pour le traitement des détenus, des dispositions doivent être prises pour développer l'instruction de tous les détenus capables d'en profiter, y compris l'instruction religieuse dans les pays où cela est possible. L'instruction des analphabètes et des jeunes détenus doit être obligatoire, et l'administration devra y veiller attentivement. Dans la mesure du possible, l'instruction des détenus doit être coordonnée avec le système de l'instruction publique afin que ceux-ci puissent poursuivre leur formation sans difficulté après la libération. Quant à la règle 26.2 de l'Ensemble de règles minima des Nations Unies concernant l'administration de la justice pour mineurs, elle prévoit que «les jeunes placés en institution recevront l'aide, la protection et toute l'assistance – sur le plan social, éducatif, professionnel, psychologique, médical et physique – qui peuvent leur être nécessaires eu égard à leur âge, à leur sexe et à leur personnalité et dans l'intérêt de leur développement harmonieux».

25. Pour tenir compte des profonds changements sociaux qui ont une incidence sur ces normes universellement acceptées et sur l'administration des lieux de détention, et ainsi que de la nécessité de traduire ces normes en orientations concrètes et utiles pour les différents systèmes de justice pénale, des cadres régionaux<sup>17</sup> ont été adoptés et continuent de se développer.

26. À cet égard, le Rapporteur spécial appelle l'attention sur la résolution 1997/36 du Conseil économique et social sur la coopération internationale en vue de l'amélioration des conditions de détention dans les prisons, par laquelle le Conseil a prié le Secrétaire général d'aider les pays, sur leur demande, à améliorer les conditions de détention dans leurs prisons sous forme de services consultatifs, d'évaluation des besoins, de renforcement des capacités et de formation. Le Conseil a également prié les autres organes du système des Nations Unies, y compris le Programme des Nations Unies pour le développement et le Réseau du Programme des Nations Unies pour la prévention du crime et la justice pénale, ainsi que des organisations intergouvernementales, à aider le Secrétaire général à donner suite à de telles demandes.

27. Les normes juridiques et politiques internationales n'auront guère d'effet tant que la communauté internationale, qu'elles visent à régir, n'aura pas pleinement adhéré à leurs postulats. En ce qui concerne les personnes détenues, cette adhésion se fait attendre. L'élaboration de règles et principes internationaux contraignants relatifs à l'éducation pendant la détention est naturellement bienvenue et contribue à enrichir le débat international sur le traitement des détenus, en particulier sur leur accès à l'éducation. Les États ont joué un rôle de premier plan dans l'élaboration de ces normes mais rares sont ceux qui les respectent pleinement.

---

l'éducation des adultes, adoptée à la cinquième Conférence internationale sur l'éducation des adultes.

<sup>17</sup> Par exemple, en Afrique, la Déclaration de Kampala sur les conditions de détention dans les prisons en Afrique (1996), la Déclaration d'Arusha sur la bonne pratique en matière pénitentiaire (1999) et la Déclaration de Ouagadougou pour accélérer la réforme pénale et pénitentiaire en Afrique (2002); en Europe, la Recommandation (2006) 2 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe aux États membres sur les Règles pénitentiaires européennes; sur le continent américain, la résolution de 2008 de la Commission interaméricaine des droits de l'homme sur les Principes et pratiques optimales relatifs à la protection des personnes privées de liberté dans les Amériques.

## V. LA RÉALITÉ DE L'ÉDUCATION DANS LES PRISONS

### A. Détention au niveau mondial: niveaux et tendances

28. Il n'existe pas de données précises et cohérentes sur la composition démographique et les caractéristiques de la population carcérale. Toutefois, selon les données disponibles, plus de 9 250 000 de personnes seraient détenues dans le monde, prévenus et prisonniers confondus. Près de la moitié d'entre elles se trouveraient aux États-Unis (2 190 000), en Chine (1 550 000) ou en Fédération de Russie (870 000)<sup>18</sup>. La population carcérale serait en augmentation dans près de 73 % des États<sup>18</sup>, augmentation à laquelle fait écho le taux de surpopulation carcérale qui atteint 374,5 % à Grenade, 330 % en Zambie et 108 % aux États-Unis<sup>19</sup>.

29. Les motifs d'incarcération sont multiples et les profils des détenus complexes. Ils témoignent toutefois le plus souvent d'origines sociales défavorisées et de la vulnérabilité qui en résulte, que d'actes isolés de violence aveugle comme on a tendance à le croire. Dans la mesure où la détention accentue, par sa nature même, le handicap social et la vulnérabilité aux violations des droits, les mesures prises par les États pour assurer le respect et la protection des droits des détenus sont d'une importance capitale.

### B. Obstacles généraux à l'instruction des détenus

30. Même si la responsabilité première de l'instruction des détenus incombe à l'État par le biais de ses politiques éducatives, l'opinion publique, généralement ignorante et peu soucieuse des questions de détention peut parfois être considérée comme le principal obstacle à la réalisation du potentiel de l'éducation en détention. Cette attitude est favorisée par des médias souvent mal informés et mal inspirés qui, lorsqu'ils rendent compte d'affaires pénales, se concentrent presque exclusivement sur des actes violents isolés non représentatifs. L'empressement avec lequel les hommes politiques répercutent ces craintes sur la politique pénale fait que les États sont peu enclins à inscrire le droit à l'éducation des détenus dans la législation et à élaborer des modèles éducatifs et des méthodes d'enseignements propices au plein développement de la personnalité humaine. Dans ce contexte, et tout en reconnaissant que chaque personne a des besoins et une expérience qui lui sont propres en matière d'éducation, on distingue généralement trois catégories d'obstacles à l'éducation, à savoir les obstacles personnels, institutionnels et conjoncturels<sup>20</sup>.

31. Les obstacles personnels, propres à l'apprenant, sont étroitement liés à son expérience avant et pendant la détention. Ils comprennent les effets d'une enfance défavorisée, d'échecs

---

<sup>18</sup> Les États-Unis occupent également la première place en ce qui concerne la proportion de personnes détenues (738 pour 100 000) suivis de près par la Fédération de Russie (611 pour 100 000). Voir Walmsley, R. *World Prison Population List* (7<sup>e</sup> éd.), International Centre for Prison Studies, Kings College, Londres.

<sup>19</sup> *World Prison Brief*, International Centre for Prison Studies, Kings College, Londres.

<sup>20</sup> Scurrah, M. "Learning on the Inside in Risdon Prison", rapport non publié archivé par l'auteur.

scolaires antérieurs, d'une mauvaise image de soi, de l'abus de stupéfiants et d'alcool, de troubles de la communication, de troubles de l'apprentissage et de troubles mentaux.

32. Les obstacles institutionnels et conjoncturels, extérieurs à l'apprenant en détention, sont sans doute mieux décrits par les apprenants eux-mêmes. La liste qu'ils en dressent est longue et, dans l'ensemble, pertinente. Elle comprend des cas préoccupants d'interruption ou de suppression des services d'éducation en raison de décisions arbitraires de l'administration ou du personnel de la prison, de fréquents confinements cellulaires ou de transferts soudains entre institutions, l'absence de bibliothèque, l'absence et la confiscation des documents écrits et du matériel pédagogique en général; l'existence de listes d'attente pouvant aller jusqu'à trois ans pour les cours; ou encore l'accès limité ou, souvent, l'absence totale d'accès aux technologies de l'information et à la formation à ces technologies et aux compétences connexes, nécessaires dans un monde informatisé. Autant d'exemples qui s'expliquent par le fait que l'éducation est davantage axée sur les besoins de l'administration pénitentiaire que sur les besoins et les droits spécifiques des détenus.

33. Le Rapporteur spécial a aussi été informé de pénuries de personnel conduisant à l'annulation de cours ou à la constitution de classes à plusieurs niveaux, difficiles à gérer, de l'impossibilité, pour les détenus, dans certains cas, de passer des examens faute de personnel pour les surveiller, de l'inadaptation des emplois du temps, de cas où l'enseignement n'est pas cohérent ou est de piètre qualité; de programmes d'enseignement trop sommaires, sans intérêt ou inadaptés; de formations professionnelles obsolètes n'offrant aucun découché, de formations à des compétences qui sont maintenant dépassées; de l'absence de lieux sûrs et permanents affectés à l'enseignement, de l'absence de prise en compte des besoins liés à des handicaps particuliers; du retrait du «privilege» d'étudier à titre de sanction; de l'absence ou de la suppression des fonds publics, en particulier en ce qui concerne l'enseignement supérieur, conjuguées au coût exorbitant de l'autofinancement; du préjudice financier subi lorsque l'éducation remplace l'emploi en prison, du caractère discriminatoire de l'accès à l'éducation, qui dépend du lieu de détention, de la durée de la peine et/ou du régime de sécurité, et, ainsi qu'exposé ci-dessous, du caractère discriminatoire, inapproprié et inadapté de l'enseignement dispensé aux femmes, aux minorités et aux personnes ayant des difficultés d'apprentissage<sup>3</sup>.

34. Chaque État devrait déterminer laquelle de ces pratiques est répandue au sein de ses établissements pénitentiaires. Certains efforts sont déjà faits en ce sens. Ainsi, en Amérique latine, le personnel pénitentiaire chargé de l'éducation s'interroge déjà sur la pertinence de la plupart de ses programmes éducatifs et de ses méthodes d'enseignement, compte tenu des besoins spécifiques des détenus<sup>21</sup>. En Colombie, un nouveau modèle éducatif a été mis en place au sein du système pénal; son objectif affiché est de favoriser le développement de l'apprenant, en respectant sa dignité en tant qu'être humain, ainsi que ses droits et ses obligations<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> Voir Rangel, Hugo, "Mapa regional Latinoamericano sobre educación en prisiones: notas para el análisis de la situación y la problemática regionales", Programme Eurosocial du Centre international d'études pédagogiques (CIEP), 2008.

<sup>22</sup> Voir, par exemple, Pieck Gochicoa, Enrique, *El Caso de México: Actores, Escenarios y Estrategias*, OCDE-FCE, Mexique, 2005.

### C. Troubles de l'apprentissage et difficultés d'apprentissage dans les prisons

35. De manière générale, les personnes victimes de troubles de l'apprentissage et de difficultés d'apprentissage sont victimes de stigmatisation et de discrimination, en particulier dans le domaine de l'éducation<sup>23</sup>. Les systèmes pénaux les rendent encore plus vulnérables quand ils négligent systématiquement de reconnaître et de comprendre leurs besoins particuliers et d'y répondre. Cela n'a rien de surprenant: seuls quelques États ont mené des études sur les troubles de l'apprentissage et les difficultés d'apprentissage en détention, études souvent peu probantes aux résultats parfois contradictoires, et qui sont rarement consacrées à l'éducation.

36. Il apparaît clairement qu'un grand nombre de systèmes pénitentiaires ne sont pas conscients que certains détenus présentent des troubles de l'apprentissage et des difficultés d'apprentissage<sup>24</sup>, alors que ceux-ci concerneraient entre 20 et 30 %, voire jusqu'à 52 % de la population carcérale<sup>25</sup>. Il s'ensuit qu'aucune mesure spéciale n'est prise à l'intention de ces personnes, malgré leurs besoins complexes et multiples qui supposent une coopération entre les différents services compétents, internes et extérieurs à la prison, ainsi qu'un engagement sur le long terme<sup>26</sup>. Enfin, l'efficacité ou les résultats des programmes pénitentiaires, spécifiques ou intégrés, à l'intention des personnes présentant des troubles de l'apprentissage ou des difficultés d'apprentissage restent incertains, et le débat actuel sur l'utilité des quelques services spécialisés mis en place n'est pas clos<sup>27</sup>.

### D. Enfants en détention

37. En tant qu'auteurs de délits aussi, les enfants et les adolescents constituent un groupe particulièrement vulnérable<sup>28</sup>. Dans bon nombre d'États, ils ont été jetés à la rue et poussés à la criminalité par la pauvreté, les inégalités et l'exclusion sociale (absence de perspectives en matière d'éducation, d'emploi et de loisirs), l'éclatement des familles, la violence, la

---

<sup>23</sup> Voir A/HRC/4/29.

<sup>24</sup> Hayes, S. (Université de Sydney), document présenté à la quatrième Conférence internationale sur la prise en charge et le traitement des délinquants victimes de troubles de l'apprentissage, 2005.

<sup>25</sup> Voir Hayes, S., Shackell, P., Mottram, P. et Lancaster, R. (2007) "Prevalence of intellectual disability in a major UK prison", *British Journal of Learning Disabilities*, 35 (3), et Millán Contreras, A. L. et Medina Baez, S. (2008), Causales de Deserción Escolar en el Sistema Intrapenitenciario, *Revista de Estudios Criminológicos y Penitenciarios*, n° 13, décembre 2008, Santiago (Chili).

<sup>26</sup> Louks, N., "No one knows: offenders with learning difficulties and learning disabilities. The prevalence and associated needs of offenders with learning difficulties and learning disabilities", Prison Reform Trust 2007.

<sup>27</sup> Hayes, S., op. cit.

<sup>28</sup> Carranza, E. (2004) *Criminalidad, Políticas Públicas y Edad de Ingreso a la Responsabilidad penal*, présenté au Congrès de Salamanque (disponible à l'adresse [www.oijj.org](http://www.oijj.org)).

toxicomanie et l'exploitation. C'est donc plus de soins et de protection que d'un placement en détention qu'ils ont besoin<sup>29</sup>.

38. Bien que les statistiques consacrées à la surveillance des taux de détention chez les mineurs soient rares, les chiffres dont on dispose actuellement à l'échelle mondiale donnent à penser qu'ils seraient au moins un million à être détenus<sup>30</sup>, avec une nette prédominance de garçons<sup>31</sup>. Beaucoup d'entre eux ont connu l'échec scolaire<sup>32</sup>; tous ont des besoins éducatifs considérables. Pourtant, en dépit d'un arsenal complet de normes internationales en matière de justice pour mineurs préconisant l'éducation et la réadaptation plutôt que la répression, les États continuent globalement d'opposer une réponse répressive, dominée par le placement en établissement fermé, au problème de la délinquance des mineurs<sup>29</sup>.

39. On dispose de peu de chiffres sur la scolarisation en détention. Quand de telles statistiques existent, elles font apparaître de grandes différences d'un État à l'autre. Ainsi, au Chili, seulement 61 % des enfants détenus reçoivent une instruction élémentaire et 35 % une instruction secondaire<sup>33</sup>, alors qu'en Angleterre, 89 % des filles et 79 % des garçons sont scolarisés, les taux variant entre 100 % et 53 % selon les établissements<sup>34</sup>.

40. Si les taux de scolarisation des enfants détenus sont peu documentés, la qualité de l'offre éducative l'est encore moins. Quelques signes encourageants montrent toutefois que certains États commencent à s'intéresser à la question. Le Chili, par exemple, a récemment entrepris de réformer son système de justice pour mineurs en vue de se conformer plus pleinement aux normes juridiques internationales et nationales relatives à l'éducation des mineurs. De même, la Colombie et l'Argentine travaillent à moderniser leur système de justice dans ce sens<sup>35</sup>.

---

<sup>29</sup> Voir [www.juvenilejusticepanel.org/en/needforprotection.html](http://www.juvenilejusticepanel.org/en/needforprotection.html).

<sup>30</sup> Voir UNICEF et ONU (2006), Manuel de mesure des indicateurs de la justice pour mineurs, à l'adresse [www.ungift.org/docs/ungift/pdf/knowledge/juvenile\\_justice.pdf](http://www.ungift.org/docs/ungift/pdf/knowledge/juvenile_justice.pdf).

<sup>31</sup> Voir «Sistema Nacional de Atención Socioeducativa para Adolescentes Infractores de Ley» (2007), à l'adresse [www.sename.cl](http://www.sename.cl) et «Violence against girls in conflict with the law» (2007), à [www.humanrightswatch.org](http://www.humanrightswatch.org).

<sup>32</sup> Voir Foley, M. (2001) «Academic characteristics of incarcerated youth and correctional educational programs» in *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, vol. 9.

<sup>33</sup> Voir «Sistema Nacional de Atención Socioeducativa para Adolescentes Infractores de Ley» (2007), à [www.sename.cl](http://www.sename.cl).

<sup>34</sup> Ministère de l'intérieur, «Young people in custody: 2004-2006: an analysis of children's experiences of prison», à l'adresse [www.homeoffice.gov.uk](http://www.homeoffice.gov.uk).

<sup>35</sup> Voir le réseau latino-américain d'éducation en milieu fermé (Red Latinoamericana de Educación en Contextos de Encierro) à [www.redlece.org](http://www.redlece.org).

41. Une fois libres, les jeunes retournent pour la plupart vivre dans leur communauté. Des chiffres troublants suggèrent néanmoins que plus des deux tiers ne retournent pas à l'école après leur remise en liberté, et ce, pour diverses raisons: certaines écoles préfèrent tout simplement ne pas les reprendre, certains jeunes sont remis en liberté en plein milieu de l'année scolaire; ou encore les dossiers rendant compte des cours suivis et des diplômes obtenus ne sont pas transmis à l'établissement scolaire ou bien l'établissement refuse de reconnaître les équivalences<sup>36</sup>. Il ressort aussi que les enfants en détention présentent un taux de difficultés d'apprentissage bien supérieur à celui des autres enfants<sup>33</sup>.

42. Il n'y a pas de garantie de l'accès à l'éducation pour tous les mineurs en détention, et encore moins de possibilités d'éducation adaptable et personnalisée selon les enfants. Le système de justice pour mineurs s'est révélé incapable d'offrir une formation et une éducation satisfaisantes, en quantité et en qualité, aux mineurs détenus. Même si certaines améliorations sont à noter dans certains pays, la plupart des mineurs ont en effet reçu un enseignement inadéquat, inadapté à leurs besoins.

### **E. Programmes d'enseignement destinés aux enfants vivant en prison avec leur mère**

43. Bon nombre de détenues ont des enfants de moins 18 ans. On estime leur proportion à 61 % en Angleterre<sup>37</sup>, 75 % aux États-Unis d'Amérique<sup>38</sup>, 82 % au Venezuela (République bolivarienne du)<sup>39</sup> et 85 % en Australie<sup>40</sup>. Elles sont plus souvent que les hommes à la tête de familles monoparentales. On ne dispose à l'échelle mondiale que de statistiques limitées sur le nombre d'enfants vivant en prison avec leur mère, en dépit du fait que bon nombre d'États (mais pas tous) autorisent ces enfants à rester avec leur mère jusqu'à un âge maximum, qui varie sensiblement, de 9 mois à 6 ans<sup>41</sup>.

---

<sup>36</sup> Daniel P. Mears et Laudan Y. Aron, *Addressing the Needs of Youth with Disabilities in the Juvenile Justice System: The Current State of Knowledge*, Urban institute, 2003, à [www.urban.org](http://www.urban.org). Cité par Dignity in Schools Campaign ([www.dignityinschools.org](http://www.dignityinschools.org)).

<sup>37</sup> Rapport de l'Unité sur l'exclusion sociale (2002), Londres.

<sup>38</sup> Ministère de la justice, Bureau de la statistique, 2001.

<sup>39</sup> Sepulveda, M. A., López, G., Guaimaro, Y. (2003), «Mujeres en prisión: una revisión necesaria», in *Visiones sobre el Crimen y Castigo en América Latina*, *Revista el Otro Derecho* n° 29, ILSA, Bogota.

<sup>40</sup> Kilroy, D., «Understanding the Queensland women in prison report: a detailed analysis» (2006), consultable à l'adresse [www.sistersinside.com.au](http://www.sistersinside.com.au).

<sup>41</sup> Robertson, O., «Children imprisoned by circumstance» (2008), Quaker United Nations Office.

44. Les informations font défaut en ce qui concerne la disponibilité, la qualité, l'adaptabilité, l'assiduité et la supervision de l'éducation pour ces enfants<sup>42</sup>. Les très rares évaluations de la qualité de l'éducation dispensée dans les crèches des prisons, lorsqu'elles existent, font état de différences considérables entre les établissements pour ce qui est de la mise à disposition de matériels pédagogiques et de jouets. Il en ressort aussi que, dans certains cas, le niveau d'hygiène (toilette et change) est médiocre, même si les activités sont souvent de bonne qualité en termes d'interaction sociale et d'apprentissage du langage<sup>43</sup>. De plus en plus de programmes bénéfiques et novateurs sont mis en œuvre. Par exemple, des programmes de stimulation précoce qui se sont avérés avoir des effets positifs à long terme sur des enfants vivant dans la pauvreté et qui associent les enfants, leurs parents et la communauté ont été appliqués au centre carcéral où des enfants sont détenus avec leur mère<sup>44</sup> ainsi que, tout récemment, à de jeunes couples condamnés à des peines de substitution au niveau local<sup>45</sup>.

45. Dans la plupart des pays, l'accès des enfants vivant en prison à l'enseignement préscolaire est prévu par la loi mais n'est pas mis en pratique, faute de ressources économiques et humaines (manque d'enseignants formés et de moyens de transport, absence de coordination entre les organismes responsables et sensibilité limitée aux droits de l'enfant)<sup>46</sup>.

46. Dans certains pays, après évaluation de l'état de santé, de la situation nutritionnelle et du niveau de développement général de l'enfant, un programme holistique est mis au point pour lui apporter les meilleures conditions de soins, d'éducation et de protection; il s'accompagne de programmes à l'intention des mères. Après leur départ de la prison, les enfants sont suivis pendant quelques mois, afin de favoriser le maintien de la relation entre la mère et l'enfant et de soutenir la poursuite de leur éducation hors des murs de la prison<sup>46</sup>. Cela étant, ces exceptions mises à part, il semble clair que le droit à l'éducation de ces enfants peut bien souvent être compromis et appelle une attention urgente.

---

<sup>42</sup> Belsky, M. et Finoli, M., «El acceso a la educación de los niños que viven con sus madres en contextos de encierro» (2008), Asociación de Derechos Civiles: Programa Educación.

<sup>43</sup> Voir Jimenez, J. «The quality of educational attention received by children living with their mothers in Spanish prison» (2005), Psychology in Spain, vol. 9, n° 1.

<sup>44</sup> SENAME, «Residencias para protección para lactantes de madres internas en recintos penitenciarios» (2008). Consultable à [www.sename.cl](http://www.sename.cl).

<sup>45</sup> Galera, L., «Niños con sus madres en prisión: retos educativos». Consultable à [www.redlece.org/biblioteca](http://www.redlece.org/biblioteca).

<sup>46</sup> Sepulveda, M. A., «Mothers and children living in prison» (2008). Document rédigé pour le Quaker United Nations Office.



## F. Femmes en prison

47. Les femmes représentent une petite proportion de la population carcérale mondiale. Selon les chiffres disponibles, cette proportion oscillerait entre 2 et 9 %<sup>47</sup>, avec une moyenne mondiale s'établissant à environ 4 %<sup>48</sup>. La proportion et le nombre de femmes détenues sont cependant en hausse dans de nombreux États, et cette hausse est plus rapide que pour les hommes<sup>49</sup>.

Cette augmentation peut en grande partie s'expliquer par une plus grande sévérité des peines, et non par une hausse du nombre d'infractions commises<sup>50</sup>.

48. Le profil des femmes en prison est similaire dans bien des régions du monde. La plupart d'entre elles ont grandi dans des environnements défavorisés à plus d'un titre. Il s'agit souvent de femmes jeunes, pauvres, au chômage, d'un faible niveau d'instruction, manquant de compétences même élémentaires. Dans un certain nombre d'États, leur détention est étroitement liée au trafic et/ou à la consommation de drogue<sup>51</sup>. Beaucoup d'entre elles présentent des troubles de la santé mentale, notamment dépression, anxiété et absence de confiance en soi, souvent liés à leur enfance ou à un passé de sévices physiques et sexuels<sup>52</sup>.

49. Lorsque le niveau d'instruction à l'entrée en prison est évalué, les chiffres sont rarement ventilés par sexe. Cependant, lorsque les chiffres existent, ils montrent clairement que le niveau d'instruction des femmes est inférieur à celui des hommes. Au Mexique, par exemple, 6,1 % des femmes détenues sont analphabètes, contre 2,4 % des hommes. Plus généralement, en Angleterre, on estime que 33 % des détenues ont été exclues du système scolaire, que 71 % d'entre elles n'ont pas de qualifications et qu'elles sont 48 % à avoir des capacités de lecture et de calcul bien inférieures à celles de la population globale<sup>50</sup>. Aux États-Unis, 44 % des femmes détenues dans les prisons d'État n'ont obtenu ni diplôme de l'enseignement secondaire ni aucun autre diplôme d'enseignement général<sup>53</sup>.

---

<sup>47</sup> Walmsley, R. Liste des femmes détenues dans le monde en 2006, Centre international d'études pénitentiaires, disponible à l'adresse [www.prisonstudies.org](http://www.prisonstudies.org).

<sup>48</sup> Walklate, S. (2001), *Gender, Crime and Criminal Justice*. Cullompton, Willam.

<sup>49</sup> Voir Prison Reform Trust, Bromley Briefings, Prison Factfile, avril 2006; Bastick, M. «Women in prison: a commentary on the Standard Minimum Rules for the Treatment of Prisoners», projet de discussion, Quaker United Nations Office, Genève, juillet 2005; et «Women in the criminal justice system: an overview», The Sentencing Project ([www.sentencingproject.org](http://www.sentencingproject.org)).

<sup>50</sup> Bromley Briefings, Prison Factfile (2008), Prison Reform Trust.

<sup>51</sup> Carlen, P. et Worrall, A. *Analysing Women's Imprisonment*, Wilan Publishing, 2004.

<sup>52</sup> Garside, R. «Time to make difference: the abolition of prison for women», Howard League Conference, Londres, 27 juin 2006.

<sup>53</sup> Caroline Wolf Harlow, *Education and Correctional Populations*, Bureau de statistique du Ministère de la justice, janvier 2003, rev. 4/15/03.

50. On n'accorde que peu d'attention au nombre de femmes souffrant de difficultés d'apprentissage en détention, les rares études réalisées à ce jour sur cette question traitant principalement des hommes<sup>54</sup>. Les conséquences négatives qu'a cette absence d'informations sur la fourniture de services éducatifs adaptés sont source de préoccupation.

51. Alors que l'éducation est un levier important pour aider les femmes à prendre confiance en elles et à acquérir des compétences pratiques<sup>55</sup>, le manque de recherches et d'informations sur les besoins éducatifs particuliers de cette population entrave sérieusement l'amélioration, en termes de pertinence, des cours proposés. Leurs besoins éducatifs étant différents de ceux des hommes, l'égalité de traitement et l'égalité des chances ne seraient pas nécessairement synonymes d'égalité de résultat. Cela n'explique cependant pas pourquoi, dans bien des pays, on dénombre moins de programmes pour les femmes et pourquoi ceux qui sont proposés sont moins variés et de moindre qualité que ceux dont peuvent bénéficier les détenus masculins<sup>56</sup>. Des recherches récemment conduites en Amérique latine ont ainsi montré assez clairement, par exemple, que dans bien des pays de la région, les cours proposés aux détenues portaient essentiellement sur des savoir-faire traditionnellement associés aux femmes, comme la couture, la cuisine, la beauté et l'artisanat. Il existe toutefois dans certains États des exemples bienvenus de programmes s'éloignant de ces stéréotypes et proposant une plus grande diversité de cours, d'une grande pertinence et généralement bien perçus<sup>21</sup>. En général, néanmoins, il n'est pas surprenant que, dans les études auxquelles elles ont participé, les femmes détenues aient fait part d'une profonde frustration quant à l'ampleur et à la qualité de l'enseignement et des formations qu'elles ont reçues<sup>57</sup>.

52. En 2010, le Rapporteur spécial prévoit d'axer son rapport annuel sur le droit à l'éducation des migrants, des réfugiés et des demandeurs d'asile. Dans le présent rapport, il se contente de montrer du doigt la pratique troublante de nombreux États qui consiste à placer en détention – pour des périodes souvent longues – des familles entières de migrants de différents statuts. Tous les membres de ces familles, au premier rang desquels les enfants, constituent un groupe particulièrement vulnérable dont les besoins, éducatifs et autres, méritent une attention toute particulière.

---

<sup>54</sup> Hayes, S.C. Women with learning disabilities who offend: what do we know? *British Journal of Learning Disabilities*, 35:3, septembre 2007.

<sup>55</sup> Afghanistan: female prisoners and their social reintegration, Office des Nations Unies contre la drogue et le crime, mars 2007.

<sup>56</sup> Fundación Somos Familia (2008) *Aula de Derechos Humanos*. Cuenca Ecuador. Voir aussi Farrell, A., Danby, S., Skoien, P., Quadrelli, C. Women inmates' accounts of education in Queensland corrections, 2000.

<sup>57</sup> Voir par exemple Danby, Farrel, Skoien et Quadrelli, «Inmate women as participants in education in Queensland correctional centers», document présenté à la Conférence «Women in Corrections: Staff and Clients Conference» (2000); et Rose, C. «Women's participation in prison education: what we know and what we don't know», *Journal of Correctional Education*, 55 (1) mars.

## VI. RÉPONSES REÇUES AU QUESTIONNAIRE

53. Au début du mois d'octobre 2008, le Rapporteur spécial a envoyé un questionnaire détaillé à l'ensemble des États membres ainsi qu'à un certain nombre d'organisations intergouvernementales et non gouvernementales travaillant sur des thèmes liés au droit à l'éducation et à l'éducation dans le contexte de la détention. Il y demandait des renseignements dans sept grands domaines: cadres politiques et législatifs; allocation de ressources; contenu des programmes éducatifs; statistiques et suivi; participation des différents acteurs; non-ressortissants; et mineurs en détention.

54. Tout d'abord, le Rapporteur spécial souhaitait en savoir plus sur les cadres politiques et législatifs en place, et en particulier savoir comment l'accès à l'éducation était garanti par la loi, s'il s'inscrivait dans une stratégie de gestion et si des mesures étaient mises en place pour inciter les détenus à prendre part aux programmes éducatifs. Le questionnaire passait ensuite à la question de l'allocation de ressources et à celle de savoir si l'éducation pour les personnes en détention était financée par des fonds publics et proposée gratuitement ou non aux participants. Le Rapporteur spécial s'intéressait ensuite au contenu des programmes éducatifs, en demandant en particulier si ceux-ci tenaient compte des origines diverses des différents détenus et de leurs besoins particuliers, à la façon dont les formations étaient dispensées, à l'offre d'enseignement supérieur, aux qualifications des enseignants, à l'existence de bibliothèques, etc. Les questions suivantes portaient sur les données statistiques et le suivi et l'évaluation des programmes éducatifs, la participation des différentes parties prenantes aux programmes éducatifs proposés et aux possibilités d'accès à l'éducation des non-ressortissants (y compris les personnes en attente d'expulsion). Enfin, la dernière partie du questionnaire portait sur la situation particulière des enfants en détention – nouveau-nés accompagnant leur mère en détention et mineurs délinquants en détention – et leur droit à l'éducation ainsi que l'achèvement du cycle d'enseignement obligatoire aux niveaux primaire et secondaire.

55. Le Rapporteur spécial a demandé que les questionnaires soient remplis et retournés avant le 31 décembre 2008. Compte tenu des obligations en termes de présentation des rapports du Conseil, seules les réponses reçues au moment de la finalisation du rapport ont pu être prises en considération dans le rapport lui-même. Cela étant, même une fois les délais imposés pour l'établissement des rapports dépassés, le Rapporteur spécial accueille, comme toujours, avec intérêt les réponses qu'il continue de recevoir.

### A. Réponses des États

56. Au moment de la rédaction du présent rapport, les gouvernements des États ci-après avaient communiqué une réponse: Albanie, Algérie, Allemagne, Argentine, Brésil, Bulgarie, Burkina Faso, Chili, Chypre, Costa Rica, Cuba, Égypte, Équateur, Grèce, Guatemala, Guyana, Hongrie, Irlande, Italie, Japon, Kazakhstan, Lettonie, Liban, Lituanie, Maurice, Mexique (Commission nationale des droits de l'homme), Norvège, Oman, Ouzbékistan, Pérou, Pologne, République arabe syrienne, République de Moldova, République dominicaine, République slovaque, République tchèque, Roumanie, Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, Singapour, Suisse, Suriname, Swaziland, Trinité-et-Tobago, Tunisie et Ukraine. Faute des capacités nécessaires pour pouvoir assurer, la teneur de certaines réponses n'a pas pu être reflétée dans le rapport.

57. Il est difficile d'établir des comparaisons et des similitudes car la quantité d'informations fournies en réponse au questionnaire diffère sensiblement d'un État à l'autre. Un certain nombre de thèmes notables se dégagent pourtant, dont le premier est la reconnaissance générale du fait que le droit à l'éducation consacré dans la Constitution ou la législation nationale s'applique aussi aux personnes en détention. Cela n'est toutefois pas toujours expressément garanti par une disposition législative. Il y a particulièrement lieu de s'émouvoir de la réponse d'un État selon laquelle «la mise en œuvre du droit à l'éducation est une question de politique générale en matière de droits, laquelle dépend largement des ressources de l'État». Le Rapporteur spécial réaffirme que, si les ressources peuvent effectivement avoir un impact sur la mise en œuvre des politiques, des conditions de détention susceptibles de porter atteinte aux droits de l'homme fondamentaux ne sauraient être justifiées par un manque de ressources.

58. Alors que la plupart des États indiquent que l'éducation est l'une des principales composantes de la stratégie en matière de justice pénale, presque tous soulignent son rôle dans l'emploi, la réadaptation et la réinsertion au moment de la remise en liberté. L'amélioration de la connaissance des textes est un but avoué à saluer, tout comme l'est la référence aux activités d'éducation et de formation ayant pour objectif premier d'atténuer les effets néfastes de l'isolement social des personnes en détention et des différentes restrictions liées à cette détention. Il s'agit bien sûr d'objectifs essentiels, mais l'accent fréquemment mis sur les perspectives d'emploi dénote une approche trop étroite comparée à ce qu'implique le droit à l'éducation.

59. Le maintien de l'ordre et de la sécurité est la principale raison invoquée pour restreindre l'accès à l'éducation, par exemple dans le cas de prisonniers pour lesquels on estime qu'il y a un risque trop grand, lorsqu'il y a un risque de nuire aux efforts de réadaptation, ou «à titre de sanction». Il n'a pas été donné davantage de détails quant à la manière dont cela pouvait se produire et pour quelle durée ni sur l'ampleur et la forme des arrangements de substitution. La suppression de l'éducation «à titre de sanction», sans plus d'explication, suscite de vives inquiétudes.

60. L'impératif de la sécurité est aussi invoqué pour limiter l'accès à Internet (certains États ne l'autorisant même pas du tout) et contrôler rigoureusement l'usage qui en est fait, même si des ordinateurs sont souvent mis à disposition (par exemple en République tchèque, au Guyana, en Irlande, en Lettonie, en Norvège, en Pologne, en République slovaque, en Suisse et en Tunisie). Ce n'est pas seulement la pertinence de l'offre éducative dans notre ère technologique qui s'en trouve affectée, mais aussi l'intérêt, croissant, de bibliothèques bien pourvues, facilement accessibles et bien pensées dans le choix des ouvrages. La plupart des prisons disposent d'une bibliothèque, mais pas toutes. Il est généralement dit qu'elles sont bien pourvues, aux frais de l'État, et accessibles. Il est cependant clair que certaines reposent, à des degrés divers, sur les efforts d'organisations non gouvernementales pour le financement de leur approvisionnement et leur maintien en état.

61. Dans la très grande majorité des pays, l'éducation est proposée gratuitement aux détenus, au moins en ce qui concerne l'enseignement primaire et secondaire (lorsqu'il est proposé) et la formation professionnelle. Les coûts de l'enseignement supérieur, lorsqu'il existe (par exemple dans les pays suivants: Algérie, Allemagne, Argentine, Chypre, Costa Rica, Cuba, Équateur, Guatemala, Hongrie, Irlande, Italie, Japon, Lettonie, Maurice, Mexique, Norvège, Pologne, Roumanie, Royaume-Uni et Tunisie), qu'il s'agisse ou non d'enseignement à distance, sont plus

généralement supportés par le détenu (comme au Costa Rica, en Équateur, en Grèce, au Guatemala, en Italie, au Japon, en Lettonie, à Maurice, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque, en Roumanie, au Royaume-Uni et à Singapour). Au Costa Rica, en Équateur, au Guatemala, en Italie, en Pologne, au Royaume-Uni et à Singapour, cet enseignement peut aussi être financé par des bourses privées. En Allemagne, en Hongrie et en Irlande, l'enseignement supérieur est gratuit.

62. Bien que les cours soient (en tous cas pour une bonne partie d'entre eux) gratuits, les détenus peuvent être découragés d'y participer si cela réduit leurs chances d'obtenir une rémunération, même minime, en échange d'un emploi, lequel est en général exercé à l'intérieur du lieu de détention. Bien que la plupart des États indiquent que le fait de s'inscrire à une formation ne pénalise pas le détenu sur le plan financier, il arrive bien que certains inscrits ne puissent travailler et que leur situation financière en pâtisse. Cela n'est cependant pas le cas partout, comme le montre l'exemple de l'Irlande, qui a indiqué que les détenus suivant un enseignement percevaient le «même montant journalier que les autres détenus». L'Irlande offre aussi, comme d'autres États tels que la Hongrie et la Lituanie, des bourses mensuelles pour compenser la perte de revenus potentielle. À titre de mesure incitative à la participation aux programmes d'enseignement, certains États, parmi lesquels l'Algérie, le Guatemala, Maurice, le Pérou, la Pologne, la République dominicaine et la Tunisie, prennent aussi en compte le temps consacré à suivre des programmes d'enseignement pour les libérations conditionnelles; au Pérou et en Tunisie, ce temps est pris en considération pour les réductions de peines.

63. Dans la majorité des pays, l'éducation en détention est financée par des fonds publics. Les modalités de ce financement sont diverses et, dans certains cas, différents ministères peuvent être impliqués, principalement ceux qui se consacrent à la justice pénale et/ou à l'éducation. Il s'ensuit qu'une coordination interministérielle active est nécessaire pour éviter gaspillages, déséquilibres et incohérences en termes d'allocations de ressources et de prestations de services. Dans les États décentralisés où les entités régionales et locales sont compétentes en matière d'éducation (par exemple, l'Allemagne, l'Argentine, le Mexique, la Norvège et la Suisse), ces risques peuvent être accrus, même si les États n'en ont pas fait mention.

64. L'éducation est aussi financée par le biais de régimes de bourses, à l'initiative et/ou avec l'assistance de différentes entités, notamment, dans certains cas, l'Union européenne (République slovaque) et d'autres organismes internationaux (la Lettonie a ainsi organisé son fonds documentaire avec l'aide de fonds internationaux alloués à des projets). Faire appel à des fonds extérieurs par différents procédés n'est donc pas inhabituel, et encore une fois, cela peut prendre diverses formes. Les entités publiques sont les principaux prestataires mais le secteur privé peut être impliqué dans certains États (par exemple au Royaume-Uni) et il n'est pas rare que les prestations soient sous-traitées à des associations locales. De fait, la mise en place de cours en coopération avec les secteurs bénévoles et communautaires est relativement commune et se voit dans des pays comme, notamment, le Burkina Faso, Cuba, la Grèce, le Guatemala, le Guyana, l'Irlande, le Japon, la Lettonie, Maurice, le Pérou, la République de Moldova, la République dominicaine, le Royaume-Uni, Singapour et le Suriname. La confiance en des financements suffisants et viables à long terme dans le cadre de tels partenariats, alliée à un contrôle et une évaluation rigoureux, contribuent pour beaucoup à la qualité d'une telle approche.

65. Une autre question qui n'est pas sans rapport est celle de la participation à la conception, à l'exécution et au contrôle des programmes éducatifs. Il est connu que la participation d'acteurs multiples, notamment les détenus, les gardiens de prison, les membres de la communauté extérieure à la prison, les organisations non gouvernementales et les membres de la famille, a un impact positif sur leur utilité et leurs résultats<sup>58</sup>. Le Rapporteur spécial a donc été surpris d'apprendre qu'un certain nombre d'États n'avaient pris aucune disposition permettant la participation des détenus, faisant ainsi fi d'une mine d'expériences, de connaissances et d'avis éclairés.

66. Quoique les États reconnaissent dans leur majorité la diversité des origines et des besoins des personnes en détention, ils donnent peu d'éléments sur la manière dont cette diversité est reflétée dans les programmes proposés, se contentant, par exemple, d'évoquer l'organisation de cours de langue spéciaux à l'intention des non-ressortissants (en Irlande, en Lituanie, au Royaume-Uni et en Suisse).

67. Le Rapporteur spécial s'inquiète de ce que certains États, enregistrant peu de détenus de nationalité étrangère, notent qu'ils n'ont pas eu à concevoir des programmes distincts pour cette population. En ce qui concerne les étrangers en attente d'expulsion, certains pays ont fait valoir qu'il était sans intérêt que ces personnes participent aux cours de formation. Cela est contraire à la notion même d'égalité des droits à l'éducation. D'autres États ont indiqué que les non-ressortissants en attente d'expulsion ne se verraient pas proposer de programmes éducatifs en raison de la brièveté de leur période de détention.

68. L'âge de la responsabilité pénale et du placement en centre fermé a indiscutablement un impact significatif sur les possibilités de suivre un enseignement et d'obtenir de bons résultats. L'âge de 14 ou 15 ans est le plus couramment cité comme seuil à partir duquel la détention est permise. La plupart des États laissent en outre entendre que les locaux où sont détenus des mineurs sont distincts de ceux accueillant les adultes, même pour la détention provisoire. Il a en outre souvent été affirmé que les mineurs devaient suivre l'enseignement obligatoire au niveau primaire et, s'il existait, au niveau secondaire, et que les programmes et les diplômes auxquels ils avaient accès en détention étaient les mêmes que ceux des établissements publics. Certains jeunes suivent leur scolarité à l'intérieur du lieu de détention dans un certain nombre d'États, parmi lesquels les États suivants: Albanie, Chili, Chypre, Guatemala, Guyana, Japon, Lettonie, Lituanie, Maurice, République de Moldova, Royaume-Uni, Singapour et Trinité-et-Tobago. D'autres peuvent aussi suivre des cours à l'extérieur du centre de détention, dans des écoles ordinaires, par exemple en Algérie, au Burkina Faso, au Guyana, au Japon, à Singapour, en Suisse, à Trinité-et-Tobago et en Tunisie.

69. Enfin, il est évident qu'un certain nombre d'États n'en sont qu'aux prémices de l'élaboration d'une politique cohérente en faveur de l'éducation en détention tandis que d'autres sont à mi-parcours sur cette voie et que d'autres encore continuent sur une lancée déjà bien engagée. Tous ces efforts devraient toutefois se fonder sur une recherche rigoureuse et tirer profit

---

<sup>58</sup> On peut citer à titre d'exemple la participation de détenus en qualité d'enseignants ou de formateurs, pratique encouragée notamment en Argentine, au Costa Rica, en Équateur, au Guatemala, au Guyana, en République slovaque et en Roumanie. Sans un appui et un financement appropriés, cette pratique peut avoir certaines limites.

d'un partage de données d'expérience sur les meilleures pratiques. Or, au regard des réponses reçues à ce jour, le Rapporteur spécial n'a pas l'impression que ce soit actuellement le cas, même si, concernant les meilleures pratiques en particulier, il est fait état de quelques programmes très intéressants et novateurs à l'initiative d'États, d'individus et d'organisations.

### **B. Réponses d'organisations intergouvernementales et non gouvernementales et de la société civile**

70. Sans l'implication active et dévouée d'individus, d'institutions académiques, d'organisations non gouvernementales et d'organisations intergouvernementales, l'éducation en détention serait bien plus médiocre qu'elle ne l'est actuellement, voire inexistante dans certaines institutions. C'est pourquoi le questionnaire a aussi été distribué à un certain nombre de parties potentiellement intéressées, accompagné d'une demande de diffusion plus large. Le Rapporteur spécial est immensément reconnaissant des réponses souvent très détaillées qu'il a reçues, notamment des organisations ci-après: Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (Équateur et Swaziland), Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) (Malaisie), Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, Défense des enfants – International, Human Rights Watch, Bureau international catholique de l'enfance, Quaker United Nations Office, World Vision International, Justice Action, Dignity in Schools (et partenaires), la Fédération des enseignants NSW, Intellectual Disability Rights Service, Centre for Study of Violence and Reconciliation, Advoc Aid, Addameer Prisoner Support and Human Rights Organization, Centre pour la promotion de la photographie, Fundación Somos Familia, World Vision International (et partenaires), Sisters Inside Inc. et African Prisons Project<sup>59</sup>.

71. Les réponses reçues portaient sur des zones géographiques très variées et ont permis au Rapporteur spécial de prendre connaissance de commentaires indépendants sur les services éducatifs dont bénéficient les détenus dans des États donnés, complétant ainsi les informations fournies par les États eux-mêmes. Le développement du dialogue et le partage des expériences entre ces organisations et les États sur le territoire desquels elles travaillent sont vivement encouragés.

72. Il n'est pas possible de commenter toutes les contributions individuellement, mais toutes sont prises en considération dans le présent rapport. Seul un résumé des réponses envoyées est présenté ci-dessous, avec une petite sélection d'expériences et d'initiatives spécifiques.

73. La société civile et les organisations non gouvernementales et intergouvernementales, nationales et internationales, sont bien placées pour contribuer à la qualité et à la pertinence du débat global sur l'éducation. Même lorsqu'elles ne dispensent pas activement des services éducatifs elles-mêmes, elles voient ou expérimentent concrètement les réalités du quotidien en détention et les incidences des politiques et textes législatifs adoptés ainsi que leurs conséquences à long terme. Les communications reçues en réponse au questionnaire ont apporté une perspective très différente de celle des États, qui suggère clairement que ces derniers devraient associer étroitement ces organisations aux travaux législatifs et politiques ainsi qu'à leur mise en œuvre pratique.

---

<sup>59</sup> D'autres contributions ont été reçues de la part de personnes dont le nom n'est pas cité.

74. Chacune de ces contributions dresse un aperçu de la situation d'un domaine précis visé par le questionnaire, concernant des groupes spécifiques de personnes détenues (enfants, femmes ou non-ressortissants) dans un pays ou une région géographique donnés, dont certains sont brièvement mentionnés ci-après. La plupart d'entre elles ont trait à des États qui n'ont pas répondu au questionnaire et n'ont donc pas été confirmées par le gouvernement concerné.

75. Concernant l'accès à l'éducation des étrangers en détention, l'UNICEF a attiré l'attention sur l'exclusion, dans certains pays, des non-ressortissants des programmes éducatifs gratuits ainsi que sur les étrangers en attente d'expulsion, et le HCR sur la détention parfois prolongée de mineurs dans des centres de rétention sans accès à l'éducation.

76. En ce qui concerne les cadres politiques et législatifs, des organisations non gouvernementales ont rendu compte de la situation dans plusieurs États africains. Parmi les exemples de mesures prises, elles ont mentionné l'adoption, par la Côte d'Ivoire et le Mali, de dispositions législatives spécifiques relatives à l'éducation en détention. Au Mali, les détenus peuvent suivre des cours dans un établissement de la capitale et l'enseignement suivi est le programme ordinaire. Lorsque l'éducation n'est pas assurée au sein de l'établissement, les mineurs sont autorisés à se rendre dans des écoles hors du lieu de détention, ce qui est aussi le cas au Togo.

77. Des organisations non gouvernementales ont toutefois aussi relevé que bien des États de la région ne proposent aucune activité formelle d'éducation aux détenus, même s'il existe quelques activités éducatives informelles. L'un des exemples cités indique que le Gouvernement n'a pas mis en œuvre de programme d'éducation uniforme pour toutes les prisons, avec comme conséquence que la majorité des prisonniers n'a accès à un enseignement formel ni primaire ni secondaire, en particulier en dehors de la capitale, et que tout ou presque repose donc sur les organisations de la société civile.

78. Dans d'autres exemples, l'accès à l'enseignement de base est prévu dans les lois nationales mais n'est de fait pas accessible à tous les mineurs en détention, faute de ressources et d'infrastructures. Dans certains cas, la mise en œuvre et le financement des programmes d'éducation reposent exclusivement sur les organisations non gouvernementales.

79. En ce qui concerne le contenu des programmes éducatifs et les possibilités d'inscription, des organisations non gouvernementales ont fait savoir que, dans certains cas, l'accès à l'éducation dépendait dans une large mesure de l'attitude de la direction de chaque prison. De plus, l'enseignement pâtissait de la qualité médiocre des bibliothèques ainsi que du manque d'accès à des ordinateurs et à Internet.

80. Certaines organisations non gouvernementales ont aussi mentionné le cas de pays dans lesquels l'éducation des mineurs était garantie par la loi et financée par les ressources publiques et suivait les programmes scolaires ordinaires, notamment la Belgique, les Pays-Bas et le Pakistan.

81. Un certain nombre d'organisations non gouvernementales ont fourni des informations sur des pays dans lesquels l'offre limitée de services éducatifs, la qualité médiocre de l'enseignement et la discrimination entre garçons et filles étaient source de préoccupation.



82. D'autres organisations non gouvernementales ont formulé des observations sur des centres de détention pour mineurs situés dans un pays donné et dans lesquels, alors que le droit à l'enseignement gratuit et obligatoire est garanti par la Constitution et la législation de l'État, les services éducatifs ne sont, dans un certain nombre de cas, pas disponibles. Lorsqu'ils le sont, ils se limitent à un enseignement primaire élémentaire et à un apprentissage de la lecture, et l'accès à l'enseignement secondaire est rare. Ces organisations ont cité des exemples précis d'unités de détention pour mineurs dans des zones reculées où beaucoup d'enfants ne reçoivent pas du tout d'enseignement et d'autres dans lesquels l'accès à l'éducation est irrégulier. Même dans les grandes villes, seuls quelques établissements de détention pour mineurs proposent une scolarisation et des formations professionnelles adéquates, conformément à la législation nationale.

83. Les organisations non gouvernementales ont également soulevé le problème de l'offre limitée de services éducatifs, de la qualité insuffisante de l'enseignement et de la discrimination fondée sur le sexe des services éducatifs destinés aux enfants détenus à l'étranger, mentionnant dans un exemple l'absence de cadre institutionnalisé pour les prisonniers adultes et même l'existence de mesures de dissuasion à l'égard de ceux qui souhaiteraient entreprendre et financer des études par eux-mêmes.

84. D'autres réponses reçues évoquent les faiblesses de l'offre éducative en établissement pénitentiaire, même dans les pays riches, et les obstacles à l'accès à l'éducation. Dans un des cas cités, en 2000, des programmes d'enseignement élémentaire et secondaire pour adultes existaient dans 90 % et 84 % des centres de détention mais, pour l'enseignement supérieur, ces chiffres étaient passés de 31 % à 27 % entre 1995 et 2000 suite à la suppression de bourses.

85. Les organisations ont aussi mis en lumière l'absence de données exhaustives et précises, aux niveaux national et local, sur l'accessibilité et la qualité des programmes éducatifs dans les prisons ou autres centres pour mineurs. Elles ont relevé que les filles sont victimes de discrimination en ce qui concerne la qualité et la portée de l'enseignement proposé et qu'il existe aussi une discrimination à l'égard des personnes handicapées et au sein des centres de rétention. Il a été constaté, dans un pays occidental, que les possibilités d'éducation offertes aux filles placées en détention ne correspondaient pas à celles existant à l'extérieur. La formation professionnelle proposée aux filles était fondée sur des stéréotypes sexistes et différente de la formation proposée aux garçons; de plus, lorsqu'une formation professionnelle était effectivement proposée, elle était subordonnée à des démarches administratives dissuasives. Dans un autre exemple, les élèves étaient placés dans des classes en fonction de leur comportement en détention plutôt que de leurs besoins éducatifs, et les politiques disciplinaires avaient souvent un impact néfaste sur la qualité de l'éducation proposée.

86. Des exemples positifs ont néanmoins aussi été mentionnés, comme en Caroline du Nord (États-Unis d'Amérique), où il est fait état d'un taux de participation élevé aux programmes du premier cycle de l'enseignement secondaire, ce qui permet aux détenus de poursuivre leur scolarité jusqu'au niveau supérieur, avec une offre de cours étendue et un appui budgétaire dans le cadre d'un partenariat entre les autorités pénitentiaires et les collèges.

87. Les organisations non gouvernementales ont aussi souligné que certains groupes présentant des besoins particuliers avaient besoin d'un appui éducatif constant, qui faisait défaut. C'était le cas par exemple des autochtones et des femmes, des individus de groupes culturels et

linguistiques divers et des personnes souffrant de troubles mentaux qui représentaient un pourcentage important de la population carcérale. Souvent, les programmes d'enseignement et de réadaptation n'étaient pas adaptés aux besoins des personnes souffrant d'une déficience intellectuelle ou mentale, ce qui avait pour effet de les priver de tous les bénéfices que de tels programmes pourraient offrir.

88. Enfin, des organisations non gouvernementales ont signalé que, dans certains pays où les femmes s'avéraient être le groupe de population carcérale dont le nombre augmentait le plus rapidement, les systèmes pénitentiaires qui avaient été conçus en fonction des profils et des besoins des hommes devraient maintenant s'adapter pour répondre aussi de manière appropriée à ceux des femmes.

## VII. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

89. **Le Rapporteur spécial remercie tous les États qui ont répondu. Comme indiqué plus haut, il est plus que jamais nécessaire de mener des études comparatives, de tirer un enseignement de l'expérience des différents pays et de resserrer la coopération internationale. En contribuant au présent rapport mondial, ces États ont en partie répondu à ces besoins. Le Rapporteur spécial prie instamment les États qui n'ont pas été en mesure de contribuer à l'élaboration du rapport de bien vouloir apporter leur contribution aux rapports à venir. Si les «instantanés» que donnent les réponses au questionnaire sont le reflet de l'état actuel de l'éducation en détention, il importe que les États, individuellement, à l'échelle des régions et à l'échelle mondiale, s'allient dans le but commun de donner effet au droit à l'éducation des personnes en détention d'une manière plus complète que ce ne semble être aujourd'hui le cas.**

90. **À cette fin, le Rapporteur spécial formule les recommandations ci-après à l'intention des États:**

a) **L'éducation des personnes en détention devrait être garantie et consacrée dans la Constitution et/ou dans d'autres instruments législatifs;**

b) **Les cours dispensés aux personnes en détention devraient être suffisamment financés à l'aide de fonds publics;**

c) **Il faudrait veiller au respect des normes établies par le droit international et les orientations internationales en matière d'éducation en détention;**

91. **Le Rapporteur spécial recommande aux autorités chargées de l'éducation publique:**

a) **De mettre à la disposition de tous les détenus, condamnés ou prévenus, des programmes d'éducation couvrant au moins le programme de l'enseignement obligatoire au niveau primaire et, si possible, également au niveau secondaire;**

b) **De mettre en place, en collaboration avec les établissements de détention, des programmes d'éducation complets visant à permettre à chaque détenu de s'épanouir au mieux de son potentiel. L'objectif devrait être de réduire l'impact négatif de l'incarcération, d'accroître les perspectives de réinsertion et de réadaptation et d'améliorer l'estime de soi et le moral des détenus.**

92. **L'organisation systématique d'un entretien d'évaluation pour tous les prisonniers au moment de l'incarcération devient la norme. Des plans d'éducation individuels définis avec la pleine participation du détenu devraient être mis au point à cette occasion, et ensuite être contrôlés, évalués et mis à jour jusqu'à la libération.**
93. **Les États devraient identifier les obstacles à l'éducation afin de pouvoir ensuite apporter l'assistance et les ressources adaptées et résoudre ces problèmes.**
94. **Les programmes éducatifs devraient être intégrés au système public de manière à permettre la poursuite des études après la remise en liberté.**
95. **Les établissements de détention devraient entretenir des bibliothèques bien pourvues et accessibles, dotées d'une gamme suffisante et appropriée de ressources et de technologies, et mettre celles-ci à la disposition de toutes les catégories de détenus.**
96. **Les enseignants travaillant dans les lieux de détention devraient bénéficier d'une formation initiale et continue homologuée, d'un environnement de travail sain et d'une reconnaissance appropriée en termes de conditions de travail et de rémunération.**
97. **L'évaluation et le suivi de tous les programmes éducatifs mis en œuvre en détention devraient devenir la norme et relever de la responsabilité du Ministère de l'éducation. Le Rapporteur spécial encourage les États à étudier quelles pratiques prévalent dans leurs systèmes pénitentiaires, à les reconnaître et à prendre des mesures rapides pour y mettre fin.**
98. **Les programmes éducatifs en détention devraient se fonder sur des travaux de recherches récents, multidisciplinaires et détaillés. À cette fin, la communauté internationale devrait instituer des mécanismes de coopération et d'échange entre États afin de faciliter la mise en commun des études et des exemples de bonnes pratiques et leur mise en œuvre.**
99. **La diversité des origines et des besoins des personnes en détention et l'écho que trouve cette diversité dans les programmes proposés constituent un autre domaine dans lequel la mise en commun des travaux de recherche, des meilleures pratiques et des expériences serait particulièrement bénéfique et est donc spécialement et vivement encouragée.**
100. **La production et l'utilisation de matériel pédagogique adapté, avec la participation active et indispensable de toutes les personnes en détention, et plus particulièrement celles issues de groupes marginalisés, seraient aussi à encourager.**
101. **De plus, le Rapporteur spécial fait les recommandations particulières ci-après s'agissant des enfants et des femmes en détention ainsi que des autres groupes marginalisés:**
- a) **Il faut veiller avec une attention toute particulière à ce que les enfants en âge de suivre l'enseignement obligatoire aient accès à cet enseignement et le suivent effectivement;**

**b) Les programmes et les méthodes d'enseignement mis en œuvre dans les lieux de détention doivent tenir compte des spécificités des deux sexes, de manière à respecter pleinement le droit à l'éducation des femmes et des filles;**

**c) Il faudrait aussi prêter attention aux personnes appartenant aux groupes traditionnellement marginalisés, notamment les femmes, les minorités et les groupes autochtones, les personnes d'origine étrangère et les personnes présentant un handicap physique, des troubles de l'apprentissage ou des difficultés psychosociales. Il faudrait veiller de près à ce que les programmes d'enseignement destinés à ces groupes soient accessibles et adaptés aux besoins des individus; les obstacles à la poursuite de la scolarité après la remise en liberté devraient aussi être étudiés et levés.**

**102. Enfin, le Rapporteur spécial considère que la privation de liberté devrait être une mesure de dernier ressort. Compte tenu des conséquences négatives à long terme de la détention, qui sont considérables aussi bien sur le plan économique que sur les plans social et psychologique, pour les détenus comme pour leur famille et pour la communauté toute entière, le Rapporteur spécial invite instamment les États à accorder une attention bien plus grande à l'élaboration et à la mise en œuvre de mesures de substitution à la détention pour les enfants comme pour les adultes et réaffirme que les personnes condamnées à des peines d'emprisonnement conservent les droits fondamentaux inhérents à l'être humain, y compris le droit à l'éducation.**

-----