



**ETUDE DES COMPÉTENCES SOCIALES, ÉMOTIONNELLES  
ET PERSONNELLES DES JEUNES EN CONFLIT AVEC LA  
LOI**



**Auteurs:** Dr Adeela ahmed Shafi MBE (University of Gloucestershire);  
Dr Laura Castillo-Eito (University of Gloucestershire)

**Contributeurs:** Françoise Salesse et Jérôme TAFANI (Institut Saumurois de la  
Communication); Dr Ourania Xylouri (Athens Lifelong Learning Institute);  
Alice Valenza (CESIE)

## Résumé du projet

Ce document est produit à la suite de *Skills4Life – Semer les graines de l'inclusion sociale pour les jeunes délinquants*, un projet de 2 ans financé par Erasmus + KA2 – Partenariats stratégiques pour la jeunesse, Coopération pour l'innovation et l'échange de bonnes pratiques. Le projet est mis en œuvre par un partenariat de cinq organisations : Institut Saumurois de la Communication (France, coordinateur) ; Association européenne pour l'éducation en prison (Norvège) ; Université du Gloucestershire (Royaume-Uni) ; Institut d'Athènes pour l'apprentissage tout au long de la vie (Grèce) ; CESIE (Italie).

Skills4Life se concentre sur la croissance personnelle et le développement personnel des jeunes en conflit avec la loi. En appliquant les principes de la théorie de la désistance, elle développe et met en œuvre une intervention qui valorise les personnes pour ce qu'elles sont et pour ce qu'elles pourraient devenir, plutôt que de les juger, de les rejeter ou de les contenir pour ce qu'elles ont fait.

Le projet répond à un double objectif :

- Pour définir un nouveau contexte dans lequel les jeunes contrevenants peuvent négocier de nouvelles identités prosociales non criminelles et de nouvelles voies pour leur vie,
- Pour leur fournir les outils nécessaires pour remettre leur vie sur les rails après leur libération.

Il propose le développement d'un programme d'apprentissage holistique qui examine les besoins de l'individu afin qu'il puisse se développer personnellement, relever avec succès tous les défis - à la fois pendant sa peine et après sa libération - et profiter d'une vie significative et épanouissante.

## Table des matières

|   |           |
|---|-----------|
| Introduction.....   | 6         |
| Section 1 – Revue de la littérature .....   | 7         |
| Partie I – Aperçu de la justice des mineurs en Europe.....  | 7         |
| Différences entre les pays.....   | 7         |
| La garde à vue en dernier recours .....   | 8         |
| Résumé de la partie I .....   | 9         |
| Partie II – Prédicteurs de désistement .....  | 10        |
| Prédicteurs de la délinquance.....  | 10        |
| L'importance de l'engagement .....  | 11        |
| Résumé de la partie II .....  | 11        |
| Partie III – Disposition actuelle .....   | 12        |
| L'expertise des partenaires .....   | 12        |
| Autres programmes et interventions .....  | 14        |
| Développer une identité positive .....  | 16        |
| Résumé de la partie III .....   | 18        |
| Section 2 – Analyse des besoins .....   | 19        |
| Méthodologie .....  | 19        |
| Les intervenants .....  | 21        |
| Thèmes de la collecte de données primaires .....  | 22        |
| Prédicteurs de désistement.....   | 25        |
| Le programme Skills4Life.....   | 28        |
| Principaux domaines à prendre en compte lors de la conception de la convivialité du programme ..... | 28        |
| <i>Les références.....</i>  | <i>29</i> |
| <i>Annexe 1 - Dossier de méthodologie d'entretien .....</i>   | <i>34</i> |
| Structure et organigramme .....   | 36        |
| Recrutement des participants.....   | 37        |

|   |    |
|---|----|
| Intervenants .....  | 37 |
| Recrutement .....   | 37 |
| Considérations éthiques .....   | 38 |
| Sécurité des chercheurs .....   | 38 |
| Consentement éclairé .....  | 38 |
| Conduite des entretiens.....  | 39 |
| Questions d'entretien .....   | 39 |
| Après l'entretien .....   | 39 |
| Débriefing.....   | 39 |
| Gestion de données .....  | 40 |
| L'analyse des données .....   | 40 |
| Transcription des entretiens .....  | 41 |
| Codage des entretiens .....   | 41 |
| Regroupement des codes en thèmes .....                                    | 41 |
| Plan de travail.....  | 42 |
| Annexe I – Modèle de courrier électronique .....                          | 43 |
| Annexe II – Informations pour les organisations .....                     | 44 |
| But.....  | 44 |
| Pourquoi faire ce travail ? .....   | 44 |
| Avantages de la participation .....                                       | 45 |
| Plus d'informations .....   | 46 |
| Annexe III – Fiche d'information du participant.....                      | 47 |
| Qu'est-ce que tout cela? .....  | 47 |
| Qu'est-ce que je dois faire? .....  | 47 |
| Qui est impliqué dans [insérer le nom du pays] ? .....                    | 47 |
| Annexe IV – Formulaire de consentement.....                               | 49 |
| Annexe V – Questions d'entretien pour les jeunes en milieu carcéral ..... | 50 |
| Annexe VI – Questions d'entrevue pour les jeunes de la communauté .....   | 52 |
| Annexe VII – Formulaire de débriefing.....                                | 54 |
| Annexe VIII – Cadre de codage.....  | 55 |
| Codage manuel des données avec Word.....                                  | 55 |
| Codage des données à l'aide du logiciel NVivo.....                        | 56 |

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| Remarques et autres conseils ..... | 56 |
| Le cadre de codage .....           | 57 |
| Le tableau de codage .....         | 58 |

# Introduction

En 2020, on comptait en Europe plus de 4 000 jeunes de moins de 18 ans hébergés dans des établissements hors domicile en raison d'une infraction juvénile ou pénale (Aebi & Tiago, 2021). Bien que certains progrès aient été réalisés ces dernières années, puisque tant le nombre de jeunes le nombre de personnes entrant dans le système et le nombre de jeunes en détention ont diminué, mais ces progrès s'accompagnent d'un niveau inacceptable de récidive : plus de 50 % ne réussiront pas à réintégrer leur communauté après leur libération et retourneront en prison .

Des recherches récentes ont mis en évidence l'importance de l'agence personnelle et du changement d'identité en tant que moteurs de l'abandon du crime (Johnston et al., 2019). Ce projet Erasmus+ KA2 intitulé Life Skills 4 Life After Prison: Sowing the Seeds of Social Inclusion for Young Offenders (Skills4Life) vise à développer un programme d'apprentissage holistique qui aide les jeunes en détention à développer une nouvelle identité non criminelle. Ce programme visera à favoriser le développement personnel et l'épanouissement des jeunes en détention afin de les responsabiliser et de les aider à se préparer à la libération.

Ce projet compte cinq partenaires européens. Les partenaires sont basés en Angleterre, en Italie, en Grèce et en France ; avec un cinquième partenaire (l'Association européenne pour l'éducation en prison) ayant des membres dans toute l'Europe. Les partenaires comprennent une université et quatre ONG (organisations non gouvernementales). Toutes les organisations partenaires sont impliquées dans la recherche ou travaillent en tant que praticiens avec des jeunes qui sont entrés en contact avec les systèmes de justice pour mineurs dans leurs pays respectifs.

Pour atteindre ses objectifs, le projet est organisé en trois Productions Intellectuelles (RI) :

- IO1 : Examen des compétences sociales, émotionnelles et personnelles manquantes des jeunes contrevenants
- IO2 : Le programme Skills4Life
- IO3 : Le guide de mise en œuvre de Skills4Life

IO1 est composé de deux parties : (1) revue de la littérature et (2) analyse des besoins. Ce rapport présente la revue de la littérature pour ce projet. L'objectif de la revue de la littérature est de fournir une recherche bibliographique approfondie sur l'état de l'art des programmes de développement personnel existants. À cette fin, la partie I du rapport donne un aperçu de la situation et des politiques des pays partenaires. La partie II fournit une base de preuves théoriques et conceptuelles, qui indique l'importance de l'agence personnelle, de l'identité et du développement personnel dans le désistement. Dans la partie III, un aperçu des programmes de développement personnel existants en prison sera fourni, en se concentrant sur les programmes dispensés dans les pays partenaires. Dans cette section, les questions de contenu et de méthodologie seront analysées, ainsi que leur efficacité.

# Section 1 – Revue de la littérature

## Partie I – Aperçu de la justice des mineurs en Europe

### Différences entre les pays

Les politiques de justice pour mineurs et les systèmes pour mineurs varient à travers l'Europe. Par exemple, l'âge de la responsabilité pénale varie de 10 ans (Suisse et Royaume-Uni) à 16 ans (Belgique et Portugal ; Aebi & Tiago, 2021). Ces différences ont des conséquences sur la manière dont les jeunes en conflit avec la loi sont traités dans chaque pays et sur le nombre de jeunes en milieu carcéral (Souverein et al., 2019).

Dans les pays partenaires de ce projet, l'âge de la responsabilité pénale passe de 10 ans au Royaume-Uni à 14 ans en Italie. La définition des jeunes en conflit avec la loi varie également selon les pays, certains pays ne conservant que les données des jeunes jusqu'à 18 ans et d'autres ayant des données agrégées des jeunes en conflit avec la loi jusqu'à 24 ans. Ces différences rendent la comparaison difficile. Par exemple, en 2020, le Royaume-Uni comptait en moyenne mensuelle 643 jeunes entre 10 et 18 ans en détention, tandis que la France comptait 17 624 jeunes en détention entre 16 et 24 ans.

Malgré cette disparité des approches, la délinquance juvénile diminue dans de nombreux pays d'Europe, ce qui suggère l'apprentissage et l'application de stratégies de prévention et d'intervention plus efficaces (Souverein et al., 2019). Cependant, des stratégies efficaces de prévention et d'intervention ne sont pas toujours mises en avant en raison des défis financiers, démographiques et sociopolitiques auxquels les pays sont confrontés (Souverein et al., 2019). Pour cette raison, les taux de récidive chez les jeunes sont encore élevés dans certains pays européens. Par exemple, en France, les partenaires rapportent que le taux de récidive des mineurs dans les cinq ans de détention est de 70 %, et en Italie, les partenaires rapportent qu'en 2016, 64 % des jeunes en détention étaient des récidivistes (Save the Children, 2016). Ces taux élevés de récidive indiquent que les établissements carcéraux doivent faire davantage pour préparer les jeunes à leur vie une fois de retour dans la collectivité. Le projet Skills4Life vise à proposer des établissements carcéraux à travers l'Europe avec un programme d'éducation facile à mettre en œuvre pour mieux préparer les jeunes à leur vie après leur libération. À son tour, on s'attend à ce que les jeunes qui participent au programme aient des taux de récidive réduits.

Le commentaire de Souverein et al. (2019) sur la prise en charge médico-légale des jeunes en Europe souligne l'importance du partage des expériences et des pratiques entre les pays. L'objectif est d'en arriver à un système intégré qui se concentrera sur l'objectif commun de favoriser le développement des jeunes et de prévenir la récidive. Ensuite, dans le cadre du projet Skills4Life, des partenaires de différents pays d'Europe se sont réunis pour partager des pratiques et développer un programme

commun. Souverain et al. (2019) terminent par un énoncé de mission sur lequel les partenaires de ce projet s'alignent : toutes les sociétés devraient offrir « les opportunités et la perspective pour que tous les jeunes s'épanouissent et se développent à leur plein potentiel » (p. 5).

### La garde à vue en dernier recours

La liberté est un droit de l'homme et, par conséquent, la privation de liberté ne devrait être utilisée qu'en dernier ressort. D'autres dispositions doivent être prises le cas échéant (Nowak, 2019). Par la suite, tous les pays partenaires impliqués dans ce projet ont mis en place des politiques garantissant que la garde des enfants et des jeunes est utilisée en dernier recours. Les jeunes en conflit avec la loi, et particulièrement ceux qui se retrouvent en détention, ont des besoins psychologiques complexes et ont souvent vécu plusieurs expériences négatives durant leur enfance (Hodgkinson et al., 2020). Cela signifie que les jeunes en garde à vue sont généralement ceux en situation de grande vulnérabilité où une autre disposition n'était pas possible (Souverain et al., 2019).

L'objectif principal de la justice pour mineurs dans les pays partenaires est la réhabilitation. Au Royaume-Uni, le principe « l'enfant d'abord » guide l'action dans le système de justice pour mineurs, défendant l'intérêt supérieur des enfants. La garde est considérée comme la dernière option disponible, prévoyant des dispositions non privatives de liberté lorsque cela est possible (Youth Justice Board, 2019). En Grèce, la loi relative à la justice pour mineurs reconnaît que la peine a « plus d'inconvénients que d'avantages » et a pour noyau central le principe de l'intérêt du mineur. Ainsi, en Grèce, la priorité est donnée à l'application de mesures de réadaptation et thérapeutiques et non au placement en prison. En Italie, le décret législatif 2 octobre 2018 n 121 pour les mineurs délinquants souligne l'importance, lorsque cela est possible, de recourir à des mesures alternatives et de n'utiliser la détention que comme une mesure extrême. Les principaux objectifs établis par ce décret sont l'autonomisation, l'éducation et le plein développement psychologique et physique des jeunes; prévention de la récidive; justice réparatrice et médiation avec les victimes. En France, il y a eu une réforme récente de la justice des mineurs. Cette réforme a pour objectif de réduire le nombre de jeunes en garde à vue, qui ne devrait être utilisée que pour les infractions graves.

Malgré ces politiques, la condamnation d'un jeune à la détention est parfois inévitable. Dans ces cas, la plupart des pays partenaires accordent une grande importance à l'éducation en détention. Par exemple, en Grèce, la fréquentation des écoles primaires et secondaires est obligatoire dans toutes les prisons pour jeunes et des écoles de la deuxième chance sont en cours de création dans les établissements de détention pour jeunes adultes (Crime and Media Lab-Κέντρο Μελέτης του Εγκλήματος, 2020). Ces écoles, cependant, se concentrent sur la formation scolaire et professionnelle, sans prêter attention aux autres compétences importantes dont les jeunes ont besoin pour réussir dans leur vie une fois de retour dans la communauté. Une concentration similaire se retrouve dans d'autres pays européens. Par exemple, en Italie, chaque jeune en conflit avec la loi dispose d'un programme d'intervention éducative adapté à ses besoins (Dipartimento per



la Giustizia Minorile e di Comunità, 2020). Ce programme est limité dans les aspects qu'il peut inclure, soit les parcours éducatifs, la formation professionnelle et les stages, la formation à la citoyenneté responsable, le travail communautaire, les activités culturelles, sportives et de loisirs et les parcours de justice réparatrice. Un plan similaire est élaboré au Royaume-Uni pour chaque jeune détenu, qui se concentre également sur l'éducation obligatoire et formelle et les compétences liées à l'emploi (Youth Justice Board, 2020).

Il est vrai que les qualifications formelles et les compétences professionnelles sont importantes pour réussir sa vie après la libération et réduire la récidive (Social Exclusion Unit, 2002). Cependant, la recherche a montré que fournir une éducation lorsque d'autres besoins fondamentaux tels que la sécurité ou l'appartenance ne sont pas satisfaits ne réussit pas à impliquer les jeunes (ahmed Shafi, 2018 ; Peterson-Young et al., 2021). Les jeunes en conflit avec la loi ont des besoins complexes et ce n'est que lorsque tous ces besoins complexes sont abordés de manière holistique qu'il y a un espoir de réinstallation.

## Résumé de la partie I

Dans cette section, il a été discuté de la manière dont les systèmes de justice pour mineurs des pays partenaires se concentrent sur la réhabilitation, en mettant l'accent sur les qualifications formelles et l'emploi. Cette approche a cependant une efficacité limitée, car les taux de récidive des jeunes qui sortent de prison sont élevés. Cela suggère qu'une approche plus holistique incluant le développement personnel des jeunes est nécessaire. Le projet Skills4Life vise à apprendre des pratiques de différents pays d'Europe pour développer un programme holistique qui aborde ces problèmes et aide à réduire les taux de récidive.

## Partie II – Prédicteurs de désistement

### Prédicteurs de la délinquance

La recherche a identifié plusieurs caractéristiques qui exposent un jeune à un risque plus élevé de récidive. Par exemple, la recherche a montré à plusieurs reprises que le fait d'avoir des pairs antisociaux est un facteur de risque important pour la délinquance juvénile (Forney et Ward, 2010). Des déficits de compétences sociales et une faible confiance en soi sont également fréquents chez les jeunes contrevenants, en particulier chez ceux qui sont plus à risque de récidiver (Basanta et al., 2018 ; Van der Stouwe, 2016). Les déficits en compétences sociales et interpersonnelles comprennent souvent des déficits en compétences de gestion et de résolution des conflits (Nations Unies, 2018).

Les jeunes en conflit avec la loi présentent également un risque psychosocial plus élevé que les adolescents de la population générale. Ils sont également plus à risque de développer une dépression et de l'anxiété, ils ont une affectivité négative plus élevée et ont eu des expériences plus fréquentes des conséquences négatives de la consommation de substances (Borras et al., 2016 ; Glowacz, 2021). À ce titre, la toxicomanie et les troubles de santé mentale sont également considérés comme des facteurs de risque de délinquance.

D'autres facteurs de risque également couramment observés chez les jeunes en conflit avec la loi sont le faible niveau d'éducation formelle, le mauvais fonctionnement cognitif et émotionnel et le manque de compétences en matière de planification et de gestion financière (Nations Unies, 2018). Par exemple, l'Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention (1998) a souligné que les jeunes en conflit avec la loi ont souvent besoin de développer leur capacité à comprendre et à gérer leurs émotions, leurs aptitudes à résoudre des problèmes et à prendre des décisions, ainsi que leur sens de l'orientation professionnelle. options pour faire un plan de vie réaliste. Cependant, il est important de considérer que l'incarcération elle-même conduit à une émotion accrue qui rend l'apprentissage difficile (ahmed Shafi, 2020).

D'après les facteurs de risque discutés, il est clair que les jeunes qui entrent en conflit avec la loi ont un certain nombre de domaines de développement qui nécessitent un soutien ciblé . Ces besoins rendent difficile de mener une vie réussie dans la communauté (Nations Unies, 2018). Par conséquent, la plupart des programmes visant à réduire la délinquance et la récidive se sont concentrés sur l'amélioration de ces compétences (Borras et al., 2016). Nous avons déjà discuté de l'accent mis par les établissements carcéraux sur l'amélioration des niveaux d'éducation formelle. En plus de cela, un soutien en santé mentale peut être disponible dans certains contextes pour aider les jeunes en conflit avec la loi à réduire leur consommation de substances et à faire face aux symptômes de troubles de santé mentale. La formation aux compétences sociales est parfois dispensée pour améliorer les compétences sociales et interpersonnelles, telles que la résolution de conflits ou la résistance à la pression des pairs (van der Stowe et al., 2016). La recherche a montré

que ces programmes sont efficaces lorsqu'ils incluent des composantes actives et pratiques où les jeunes peuvent mettre en pratique les compétences (Nations Unies, 2018).

En fait, Her Majesty Inspectorate of Probation (2016) a constaté que les jeunes qui avaient réussi à se réinstaller considéraient que les interventions qui fournissaient des solutions de résolution de problèmes à utiliser dans des situations de la vie quotidienne étaient particulièrement utiles pour leur réinstallation.

Cependant, ces soutiens et programmes se concentrent souvent sur une compétence spécifique, au lieu de voir le jeune de manière holistique. En outre, des recherches récentes sur le désistement du crime ont révélé que l'amélioration de ces compétences ne suffit pas pour prévenir la récidive, car d'autres facteurs tels que l'agence et l'identité jouent un rôle important (Wigzell, 2021). Par conséquent, une certaine attention aux compétences de développement personnel est justifiée.

### **L'importance de l'engagement**

L'auto-efficacité n'est pas seulement un prédicteur de l'abandon, mais aussi de l'engagement dans l'éducation (Van Tol, 2017). Tout programme d'éducation qui tente d'améliorer l'une des compétences décrites dans cette section ne réussira que s'il est capable d'impliquer les jeunes qui y participent (Baker, 2017). Ceci est d'autant plus important que la motivation personnelle du jeune a également été jugée cruciale pour la désistance (Kontopoulou et al., 2018).

Les jeunes en conflit avec la loi sont souvent désengagés de l'éducation (ahmed Shafi et al., 2020). Le désengagement est souvent motivé par des barrières émotionnelles, et les jeunes en détention présentent des émotions complexes liées à leur incarcération. Ces émotions doivent être prises en compte dans tout programme afin d'éliminer ces obstacles et de promouvoir l'engagement.

Baker (2017) soutient que l'établissement d'une bonne relation avec le jeune en conflit avec la loi est crucial pour encourager l'engagement. Cette bonne relation se construit avec une volonté de comprendre les expériences du jeune, en démontrant un intérêt sincère et en créant une atmosphère de confiance. Cependant, non seulement la relation avec le personnel est importante pour l'engagement, mais aussi la relation avec le réseau plus large, car les relations de soutien agissent comme un promoteur de l'engagement (O'Carroll, 2016).

### **Résumé de la partie II**

Les études examinées dans cette section montrent que la réduction des facteurs de risque ne suffit pas pour éviter la récidive. Développer une identité positive respectueuse de la loi, accroître l'auto-efficacité pour s'abstenir, promouvoir un sentiment d'agence et promouvoir le développement personnel sont d'une grande importance pour l'abandon du crime. Cependant, le faire seul pourrait ne pas avoir l'effet escompté, car les facteurs de risque et l'abandon sont étroitement liés (Polascheck, 215). Pour cette raison, le programme Skills4Life, en plus d'utiliser l'expertise existante sur la réduction des facteurs de risque, mettra l'accent sur le développement de ces facteurs internes.

## Partie III – Disposition actuelle

Comme nous l'avons vu dans la partie II, un programme d'éducation qui vise à aider les jeunes en conflit avec la loi à se réinsérer dans la société et à renoncer à la délinquance doit favoriser le développement et la pratique de certaines compétences clés. Les compétences sociales et interpersonnelles sont importantes car elles permettent à un individu de développer des relations personnelles significatives. Ces compétences sociales comprennent la gestion des conflits, la résolution des conflits et la résistance à la pression des pairs. D'autres compétences importantes qu'un tel programme d'éducation devrait viser à développer sont la maîtrise de soi et la gestion des émotions ; compétences en résolution de problèmes et en prise de décision; et compétences en matière de planification et de gestion financière . La pratique de ces compétences devrait se concentrer sur les situations qu'ils rencontreront souvent dans la vie quotidienne (Her Majesty Inspectorate of Probation, 2016). Les compétences de planification, comme nous l'avons vu, peuvent être encouragées en élaborant un plan spécifique pour la vie après la mise en liberté (Forste et al., 2011). Pour être efficace, ce programme d'éducation devrait également favoriser la réflexivité et le développement de la confiance en soi, de l'efficacité personnelle, du sens de l'action et d'une identité positive . Enfin, il est important de promouvoir l'engagement avec le programme pour qu'il soit efficace. Ces idées sont soutenues par les Nations Unies (2018), qui soulignent que les programmes basés sur la théorie de la désistance doivent promouvoir la motivation, le capital humain, comme l'auto-efficacité et l'agence, et le capital social, qui comprend des facteurs tels que les relations de soutien et l'emploi. Dans cette section, d'autres programmes seront envisagés pour identifier les moyens de promouvoir ces compétences et capacités.

### L'expertise des partenaires

Ce projet s'appuie sur l'expertise des partenaires dans la conception et la prestation de programmes avec-objectifs qui s'alignent sur Skills4Life. Une liste de ces programmes suit avec les résultats qui sont pertinents pour le projet Skills4Life.

**Et maintenant ? : Préparer et responsabiliser les jeunes quittant la prise en charge** (<https://now-what-project.eu/>)

L'objectif de ce projet était de préparer les jeunes sortant du système de soins à mener une vie indépendante. Les conclusions de l'analyse des besoins ont mis en évidence la manière dont les jeunes quittant la prise en charge ont besoin d'un soutien pour développer des compétences de vie telles que la gestion financière et la planification (résultat 6 : l'ensemble de normes européennes, 2020). Cette analyse des besoins a servi de base au After Care Life Skills Curriculum, qui visait à développer des compétences dans les domaines suivants : droits et obligations, gestion de l'argent, entretien d'un logement, s'occuper de son bien-être, emploi, éducation, avoir une bonne hygiène de vie, s'orienter les services de proximité et la communication et les relations interpersonnelles. Chaque domaine thématique a fait l'objet d'une série d'ateliers. Les participants ont également créé un plan après la prise en charge, qui leur a permis de planifier leur vie indépendante après avoir

quitté la prise en charge. Le programme a reçu de bons commentaires des participants, qui l'ont jugé utile. Les activités les plus populaires étaient celles qui étaient pratiques et expérientielles. En fait, certains des participants ont exprimé qu'ils auraient aimé plus d'activités pratiques. À la fin du programme, les participants se sont sentis plus confiants dans leur capacité à prendre des décisions concernant leur vie (résultat 6 : l'ensemble de normes européennes, 2020).

Plusieurs des compétences promues par le After Care Life Skills Curriculum sont communes à celles dont ont besoin les jeunes en conflit avec la loi selon la littérature examinée. Par conséquent, le programme Skills4Life peut être en partie construit sur la base du programme After Care Life Skills Curriculum. Les sessions sur la gestion de l'argent, l'emploi, la communication et les relations interpersonnelles sont particulièrement pertinentes. Cependant, il est important qu'ils soient adaptés pour inclure des activités plus pratiques et pertinentes pour la vie quotidienne des jeunes en conflit avec la loi dans les différents pays. Le plan d'après prise en charge pourrait également être adapté pour favoriser la planification de la vie après la libération.

Un enseignement important que nous pouvons tirer de ce projet est l'importance de donner suffisamment de formation et de temps pour préparer la mise en œuvre et la prestation du programme et la nécessité de lignes directrices claires pour sa prestation. En fait, la structure et la clarté du manuel ont été très appréciées par les formateurs, qui l'ont trouvé facile à suivre (résultat 6 : l'ensemble de normes européennes, 2020).

### **Jeux actifs pour le changement** (<https://www.activegames4change.org/>)

Ce projet visait à développer les compétences sociales et émotionnelles des jeunes en conflit avec la loi à l'aide de jeux actifs et de sports. Une série de jeux et de matériel connexe a été élaborée pour aider les éducateurs à offrir l'intervention. Cinq compétences socio-émotionnelles fondamentales ont été identifiées : conscience de soi, autogestion, prise de décision responsable, compétences relationnelles et conscience sociale (Shafi et al., 2020). Chaque jeu et sport proposé a ensuite été cartographié par rapport à ces compétences.

Les cinq compétences socio-émotionnelles développées avec ces jeux sont pertinentes pour Skills4Life. Par conséquent, certaines des activités d'Active Games for Change pourraient potentiellement être utiles dans le programme Skills4Life. Cependant, les ressources et l'espace disponibles doivent être soigneusement pris en compte. La plupart des activités d'Active Games for Change nécessitent une salle de sport ou un espace extérieur et des équipements auxquels l'animateur de Skills4Life pourrait ne pas avoir accès.

## **Réengager les jeunes délinquants dans l'éducation et l'apprentissage** (<https://skills4youth.eu/>)

Comme indiqué précédemment, les jeunes en conflit avec la loi ne sont souvent pas engagés dans l'éducation formelle. Ce projet visait à utiliser une enquête authentique comme moyen de réengager les jeunes dans l'éducation et l'apprentissage en milieu carcéral. L'enquête authentique commence par quelque chose qui est important pour l'apprenant (authentique) (privé), puis se déplace vers un objectif évalué extérieurement (public). Ce projet a démontré (grâce à des données quantitatives et qualitatives) qu'une enquête authentique est un moyen efficace de réengager les jeunes dans l'éducation et l'apprentissage en milieu carcéral (Shafi et al., 2022).

Comme indiqué précédemment, l'engagement n'est pas seulement important dans l'éducation formelle, mais dans tout programme d'éducation. Par conséquent, le programme Skills4Life pourrait s'inspirer des expériences de réengagement des jeunes contrevenants avec l'éducation et l'apprentissage pour promouvoir l'engagement. L'utilisation de la recherche authentique comme pédagogie dans le programme Skills4Life pourrait encourager cet engagement.

## **100 Chances 100 Emplois** (<https://www.100chances-100emplois.org/>)

Ce projet français visait à aider de jeunes adultes issus de quartiers défavorisés à trouver un emploi durable. Des programmes personnalisés d'insertion professionnelle ont été développés pour favoriser l'égalité des chances. Comme trouver un emploi durable est important pour les jeunes en conflit avec la loi, à la fois comme source de revenus et comme source de soutien prosocial, des programmes d'intégration personnalisés similaires pourraient être développés dans le cadre du programme Skills4Life pour promouvoir une planification de carrière réaliste.

### **Autres programmes et interventions**

La recherche a montré qu'une caractéristique commune des programmes qui sont efficaces pour réduire la récidive est leur concentration sur le développement des compétences cognitives (Baker, 2017). Par exemple, Farrington et al. (2002) ont comparé l'efficacité de deux programmes menés dans des établissements pour jeunes délinquants en Angleterre. Les deux programmes consistaient en un entraînement physique intensif. Cependant, ils différaient sur l'inclusion des compétences cognitivo-comportementales. L'évaluation a montré que seul le programme qui comprenait une formation aux compétences cognitivo-comportementales, telles que les compétences en résolution de problèmes, la gestion émotionnelle et les compétences sociales, réduisait la récidive.

Par la suite, différents programmes ont été développés pour augmenter la résolution de problèmes et d'autres compétences cognitives connexes. Par exemple, la formation en résolution de problèmes en groupe dispensée et évaluée par Biggam et Power (2002) a permis d'améliorer les compétences en résolution de problèmes sociaux chez les jeunes en conflit avec la loi qui y ont participé. Cette amélioration a duré trois mois après la formation. Dans ce programme, les

participants ont été formés aux cinq étapes de la résolution de problèmes au cours de cinq sessions utilisant des instructions, des discussions, un apprentissage réflexif et des exercices de groupe.

La formation sur les compétences en résolution de problèmes sociaux (Bourke et Van Hasselt, 2001) et le programme de résolution de problèmes axé sur l'infraction (McGuire et Hatcher, 2001) ont été élaborés pour les délinquants adultes incarcérés. Ce sont tous deux des programmes de groupe qui comprennent une formation à la résolution de problèmes, à l'autogestion et aux compétences sociales et utilisent des instructions, des modèles, des jeux de rôle et des commentaires pour la prestation. La formation sur les compétences en résolution de problèmes sociaux comprend également une formation sur l'empathie, tandis que le programme de résolution de problèmes axé sur l'infraction comprend une formation sur les valeurs, les croyances et les attitudes prosociales. Ces programmes englobent plusieurs des compétences clés discutées précédemment et utilisent des moyens actifs pour développer ces compétences. Par conséquent, certaines parties de ces programmes pourraient être adaptées pour être utilisées dans le cadre du programme Skills4Life. Cependant, il est important de considérer que l'évaluation de ces programmes est très limitée et, par conséquent, il n'est pas clair s'ils sont efficaces pour développer ces compétences. De plus, l'utilisation de programmes conçus pour les délinquants adultes avec des jeunes en conflit avec la loi doit être considérée avec prudence car elle ne réussit pas toujours. Par exemple, Mitchell et Palmer (2004) ont évalué l'efficacité du Reasoning and Rehabilitation Program auprès de jeunes en conflit avec la loi. Ce programme est un programme d'habiletés cognitives qui comprend la maîtrise de soi, la résolution de problèmes, les habiletés sociales, l'empathie et la prévention des rechutes qui a réussi à réduire la récidive chez les délinquants adultes. Cependant, Mitchell et Palmer (2004) n'ont constaté aucune diminution de la récidive chez les jeunes ayant participé au programme par rapport à un groupe témoin. Redondo et al. (2012), d'autre part, ont constaté que les jeunes qui ont participé au programme avaient amélioré leurs compétences sociales, leur estime de soi et leur gestion émotionnelle à la fin du programme. Ces résultats suggèrent que le programme a des effets à court terme sur les compétences, mais il ne semble pas favoriser le désistement à long terme, ce qui pourrait être lié au fait qu'il n'a favorisé que le développement des compétences et n'a pas favorisé un changement d'identité ou un sens de l'agence.

D'autres types courants de programmes dispensés dans les prisons sont les programmes de compétences de vie. Cecil et al. (2000) ont examiné l'évaluation de cinq programmes de formation en dynamique de la vie dispensés dans des prisons pour adultes. Les programmes de formation en dynamique de la vie examinés comprenaient une formation sur certains des sujets suivants : communication, gestion du stress et de la colère, planification de carrière, établissement d'objectifs, gestion du temps, compétences professionnelles et de recherche d'emploi, établissement de relations interpersonnelles, gestion de l'argent, développement personnel, famille valeurs, la sensibilisation aux drogues et à l'alcool, l'engagement communautaire et les compétences pratiques de vie. Cecil et al. (2000) sont parvenus à la conclusion que la formation aux compétences de vie est moins efficace pour prévenir la récidive que la formation aux compétences cognitives, bien qu'elle favorise davantage le désistement que l'absence d'intervention. Il est important de noter, cependant, que la plupart des évaluations examinées manquaient d'une analyse appropriée des

effets. Une évaluation plus récente d'un programme d'auto-développement des compétences essentielles appelé Power of People n'a trouvé aucun effet du programme sur différentes mesures de la récidive (Clark et Duwe, 2015). Les auteurs soulignent comment une plus grande concentration sur les compétences cognitives contribuerait à l'efficacité du programme. Ces résultats suggèrent qu'il est important de développer des compétences cognitives en plus d'autres compétences de vie pour favoriser la désistance.

Bien que la plupart des études examinées se concentrent sur la réduction de la récidive et la promotion de l'abandon, la recherche qualitative montre que la valeur des programmes d'éducation dispensés en détention ne concerne pas uniquement ces résultats. Par exemple, Crabtree et al. (2016) ont demandé aux délinquants adultes qui avaient participé à leur programme d'éducation informelle ce qu'ils appréciaient dans le programme. Ce programme couvrait les thèmes de la technologie, de la socialisation, des finances, de l'emploi, de la santé et de l'éducation avec des exercices pratiques en groupe et des discussions. Ils ont souligné comment le programme leur avait permis d'acquérir un sentiment d'estime de soi, car ils se sentaient considérés comme des individus et non comme des criminels. Cela a été favorisé par le fait qu'ils ont été traités avec respect dans un environnement sans jugement et qu'ils ont eu l'occasion d'interagir avec ce qu'ils appelaient des gens « normaux ». À l'appui des résultats de « Maintenant, quoi ? » projet, ces participants ont également trouvé particulièrement utiles les activités pratiques telles que les jeux de rôle, où ils pouvaient répéter et mettre en pratique leurs compétences.

### **Développer une identité positive**

Il convient de noter qu'aucun des programmes examinés ne mettait l'accent sur le développement d'une identité positive. Cependant, il a été avancé que la participation à l'éducation en prison peut en soi promouvoir une identité positive (Szifris et al., 2018). Dans leur théorie de l'éducation en prison, Szifris et al. (2018) affirment que « l'éducation en prison peut fournir l'opportunité structurelle nécessaire pour développer une nouvelle identité ». Cependant, ils soutiennent en outre que cela ne se produit que lorsque deux circonstances s'accordent : (1) une identité axée sur la croissance et le développement est promue par l'animateur du programme et la culture créée au sein du programme et (2) les délinquants participent à l'éducation programme. Bien que Szifris et al. (2018) se sont concentrés sur les preuves des délinquants adultes pour développer leur théorie, ces idées sont étayées par les conclusions de Munford et Sanders (2015). Munford et Sanders (2015) ont exploré dans une étude qualitative les aspects qui favorisaient le développement d'une identité positive chez les jeunes ayant été en contact avec de multiples services institutionnels, dont la justice juvénile. Ils ont souligné qu'en raison de leur situation souvent difficile, ils n'avaient pas la possibilité de tester différentes identités. Ils avaient souvent abandonné prématurément leurs études, ce qui limitait leurs opportunités. Ceux qui avaient pu se réengager dans l'éducation ont constaté que cela leur permettait de faire l'expérience du sens de soi des autres. Cependant, cela ne se produisait que s'ils se sentaient en sécurité et entretenaient de solides relations sûres avec les adultes concernés travaillant dans ces contextes.



Beyond Youth Custody (2015) a quelques suggestions sur la façon de construire des identités positives chez les jeunes en conflit avec la loi. Ils soulignent l'importance de la réflexivité, qui suit également les conclusions de Gerbino (2019). Beyond Youth Custody (2015) soutient que les jeunes devraient être encouragés à explorer les différents aspects de leur identité, ce qu'ils signifient pour eux et leur impact sur leur vie. Une activité qui pourrait être utilisée pour faciliter cette exploration est le « Diamond Nine ». Cette tâche est utilisée par Szifris (2018) avec des délinquants adultes. Cependant, il est important de noter que Beyond Youth Custody (2015) et Szifris (2018) soulignent l'importance de créer un environnement où la compréhension, la confiance et la confiance sont au centre pour permettre une exploration honnête. Szifris (2018) a exploré comment construire ce type d'environnement. Dans sa recherche ethnographique facilitant un cours philosophique dans deux prisons pour adultes, elle a constaté que l'adoption d'une position ouverte, sans jugement et respectueuse pour encourager des conversations ouvertes, en utilisant le questionnement socratique, en traitant les délinquants avec équité et en valorisant leurs contributions contribuait à renforcer la confiance. . Ces méthodes ont également encouragé l'auto-réflexion et le développement des compétences sociales, ce qui, à son tour, a rendu les participants plus confiants. Cela corrobore Crabtree et al. (2016) conclusions. Bien que les recherches de Szifris (2018) et de Crabtree et al. (2016) portent sur les délinquants adultes, certaines preuves indiquent que des stratégies similaires peuvent être utilisées avec les jeunes en conflit avec la loi. Par exemple, Trotter et al. (2017) ont constaté que les jeunes en conflit avec la loi participaient mieux aux conversations lorsque l'animateur les mettait au défi de manière exploratoire et sans jugement, en posant des questions et en soulignant leurs points forts. Trotter et al. (2017) suggèrent également que les commentaires et attitudes pro-criminels ne doivent pas être ignorés et qu'ils doivent plutôt être recadrés de manière pro-sociale.

Hodgkinson et al. (2020) suggèrent que les besoins culturels et ethniques devraient également être pris en compte lors de la prestation de tout programme. Dans leur examen, certains programmes étaient plus efficaces auprès des jeunes d'une origine ethnique spécifique. La compétence culturelle peut favoriser l'engagement envers le programme et, par conséquent, son efficacité. Reconnaître l'origine culturelle et ethnique du jeune favorise également le développement d'une identité positive, car cette origine est souvent une partie importante de l'identité d'un jeune (Beyond Youth Custody, 2015). Considérer cela est particulièrement important pour Skills4Life, car il s'agit d'un programme développé pour être dispensé dans différents contextes nationaux et culturels.

## Résumé de la partie III

Le programme Skills4Life peut s'inspirer de la conception, de l'exécution et de l'évaluation des programmes précédents dispensés en prison et d'autres services connexes. Premièrement, le développement de compétences cognitives et sociales telles que la résolution de problèmes, l'autorégulation et la résolution de conflits est essentiel pour réduire la récidive. Il est important que ces compétences soient enseignées de manière pratique, comme des jeux de rôle, en mettant l'accent sur des situations pertinentes pour les jeunes en conflit avec la loi.

Développer des compétences de vie telles que la gestion financière et la planification de carrière est également important. Les projets précédemment développés par les partenaires peuvent être un bon point de départ pour développer cette partie du programme. La planification de la vie après la sortie au sens large peut être favorisée par l'élaboration d'un projet spécifique avec chaque jeune en fin de cursus.

Outre le contenu discuté, il est important que le programme Skills4Life favorise la réflexivité et le développement de la confiance en soi, de l'auto-efficacité, d'un sentiment d'agence et d'une identité positive. Cela devrait être fait sur toute la session en utilisant des pédagogies spécifiques. Les animateurs doivent viser à créer un environnement sans jugement, où les contributions de chacun sont valorisées et traitées avec respect et où les forces de chacun sont mises en valeur. Ce type d'environnement favorise la confiance en soi et l'auto-efficacité. Pour favoriser la réflexivité, des questions ouvertes et exploratoires doivent être utilisées dans toutes les sessions. Enfin, pour favoriser un glissement identitaire vers une identité plus positive, le curriculum doit favoriser l'exploration d'identités différentes. Cela pourrait être fait directement en utilisant la tâche "Diamond nine". Cependant, le programme et l'animateur doivent encourager une identité dynamique axée sur la croissance et le développement personnel, reconnaissant le rôle de l'origine ethnique et culturelle.

Enfin, pour que le programme soit un succès, il est important que les jeunes s'y engagent. Certaines des stratégies mises en évidence, comme faire des activités pratiques ou créer un environnement sans jugement, peuvent aider dans cette tâche. De plus, une authentique pédagogie de l'enquête pourrait être utilisée.

## Section 2 – Analyse des besoins

Le succès du projet Skills4Life a nécessité des données primaires sur les compétences sociales, émotionnelles et personnelles manquantes des jeunes délinquants. L'objectif de l'analyse des besoins était d'identifier les lacunes dans la préparation des compétences de vie pour les jeunes en détention. Cela a été conçu pour aider les partenaires du projet à réfléchir à la façon dont ils peuvent répondre efficacement aux besoins des jeunes contrevenants afin de planifier avec succès leur nouvelle vie après leur libération et d'atteindre leurs objectifs et leur potentiel.

L'analyse des besoins consistait en une recherche primaire auprès de jeunes en conflit avec la loi. L'objectif était d'explorer du point de vue des jeunes eux-mêmes ce qu'ils estimaient utile d'apprendre et de savoir alors qu'ils se préparaient à la vie dans leur communauté. La recherche a montré que les jeunes qui s'engagent dans des opportunités d'éducation et d'apprentissage alors qu'ils sont en milieu carcéral sont plus susceptibles de réussir leur transition vers la communauté et de s'engager dans des activités significatives, telles que l'éducation, la formation ou l'emploi (Lanskey, 2015).

Les résultats de cette analyse des besoins en conjonction avec la revue de la littérature constitueront la base sur laquelle les modules de travail conséquents seront basés puisqu'ils identifieront le groupe cible du projet concernant les connaissances et compétences spécifiques requises pour leur préparation à intégrer une fois leur mandat terminé. L'analyse des besoins exercera une forte influence sur la création d'une approche globale dans la procédure de préparation des jeunes délinquants, la nature des programmes et les méthodologies pédagogiques qui seront employées.

Les questions de recherche suivantes ont été explorées dans le cadre de la collecte de données de l'analyse des besoins :

- Quelles sont, selon les jeunes en milieu carcéral, les lacunes dans la fourniture de compétences de vie et le développement des besoins psychologiques, émotionnels et sociaux lors de la préparation à la réintégration dans la communauté ?
- Selon les jeunes qui ont récemment quitté un milieu carcéral, qu'est-ce qui aurait pu mieux les aider à planifier et à se préparer à une réintégration réussie dans la communauté?

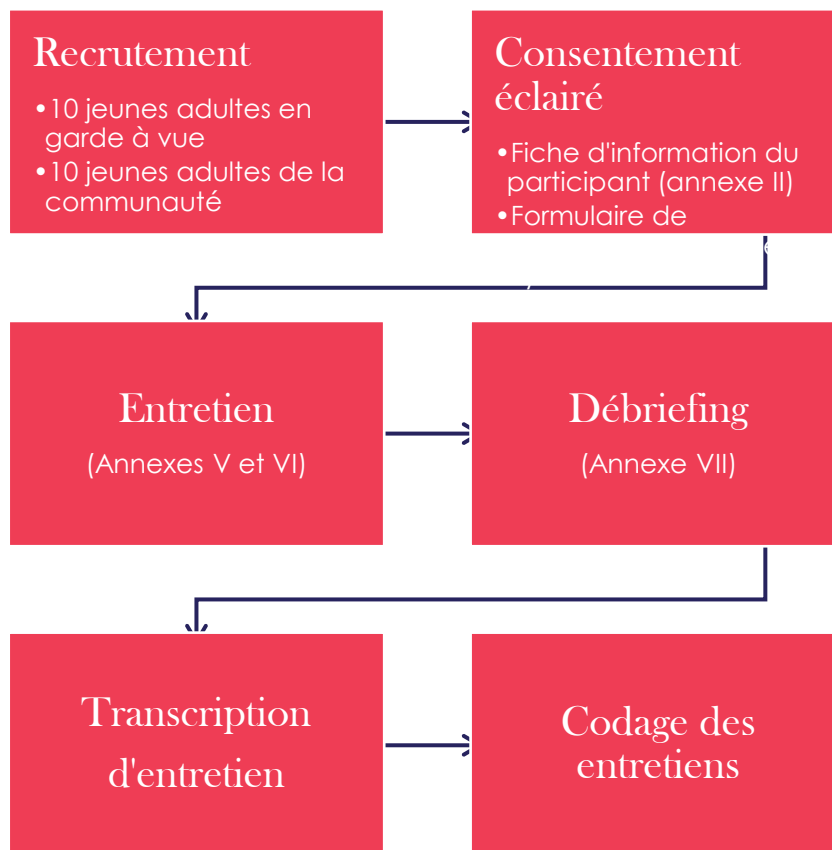
### Méthodologie

L'Université du Gloucestershire (UoG) était le chef de file de cette production intellectuelle (IO1). Afin de soutenir une collecte de données rigoureuse, ils ont développé un pack méthodologique pour le partenariat. Ce pack méthodologique contenait tous les documents, y compris comment :

1. Recruter les participants
2. Tenir compte de l'implication éthique
3. Mener les entretiens
4. Gérer les données
5. Transcription des entretiens
6. Coder/analyser les entretiens

Tous les documents justificatifs ont été fournis, tels que les fiches d'information des participants, les questions d'entretien, les débriefings, les modèles d'e-mails, les formulaires de consentement et le stockage des données en toute sécurité et conformément aux principes éthiques. L'approbation éthique a été accordée par le comité d'éthique de l'université. L'organigramme ci-dessous illustre le processus que les partenaires ont été invités à suivre pour mener les entretiens.

Figure 1 Organigramme pour mener des entretiens



Les questions des entretiens ont été traduites et menées par les partenaires du projet dans leur propre langue, puis le cadre de codage, développé par l'UoG en utilisant à la fois un codage déductif et inductif, a été utilisé par les partenaires pour analyser les données dans leur propre langue. Un exemple du cadre de codage est ci-dessous.

Les codes déductifs ont été générés à partir de l'examen de la littérature en termes de besoins des jeunes qui envisagent de retourner dans la communauté et ont été librement mappés aux modules proposés. Le codage inductif a été conçu pour saisir de nouvelles informations à partir des données d'entrevue.

Tableau 1 Tableau du cadre de codage

| <b>Data</b><br>(insert your interview data here) | <b>Deductive coding</b><br>(place a code from the above framework that best describes the data) | <b>Inductive Coding</b><br>(think of a word/phrase that best describes the data) | <b>Useful quotes</b><br>(quotes that could be used in the final report to illustrate codes) |
|--|---|--|---|
|  |   |  |   |
|  |   |  |   |
|  |   |  |   |
|  |   |  |   |

L'objectif de s'assurer que ce premier niveau de codage était effectué par des locuteurs de langue maternelle était de s'assurer que la richesse des entretiens ne se perdait pas dans la traduction. Une formation complète et un soutien continu ont été fournis par l'UoG pour s'assurer que le codage était cohérent dans l'ensemble du partenariat. Les codes finaux ont ensuite été utilisés pour effectuer une méta-analyse des codes afin de générer les thèmes clés à partir des données dans l'ensemble du partenariat.

Ces thèmes ont ensuite été mappés sur les modules proposés pour le programme Skills4Life dans l'application d'origine. De nombreux thèmes ont été mappés sur les modules proposés, apportant ainsi un soutien empirique à ces modules. Cependant, ils ont également permis au partenariat d'ajouter du contenu basé sur ces données empiriques dans les modules pertinents, garantissant ainsi que les modules sont étroitement alignés sur les données empiriques collectées et reflètent les besoins tels que reflétés par les jeunes eux-mêmes.

Il s'agit d'un aspect particulièrement unique du programme Skills4Life car il inclut la voix des jeunes en conflit avec la loi qui, nous le savons déjà, ne sont pas souvent consultés pour leurs besoins (ahmed Shafi, 2018).

### Les intervenants

Il était important que les jeunes aient la possibilité de s'exprimer sur ce qui, selon eux, serait utile. Par conséquent, cette analyse s'appuie sur des données d'entretien recueillies auprès de deux groupes de participants dans chacun des pays participants. C'étaient:

1. Jeunes en milieu carcéral et préparant leur libération
2. Jeunes récemment sortis d'un milieu carcéral

Dix participants de chacun de ces groupes par pays seraient interrogés, ce qui signifie un total de 80 participants à travers le partenariat. Les participants avaient entre 16 et 24 ans.

L'accès aux participants s'est fait par le biais des réseaux existants des organisations partenaires. Cependant, cela a été rendu problématique en raison de la pandémie de Covid-19 et des restrictions associées dans les pays partenaires. La navigation dans ces restrictions ainsi que les implications éthiques et les défis inhérents à l'accès à des environnements sécurisés ont conduit le partenariat à nécessiter une extension du projet global.

Le tableau suivant illustre le nombre réel de participants dans les pays partenaires dans chacun des groupes de participants :

*Tableau 3 Nombre de participants interrogés dans chaque pays et dans chaque groupe*

|                 | UoG       | ISC       | ALLI      | CESIE     |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| <b>Groupe 1</b> | dix       | dix       | dix       | 3         |
| <b>Groupe 2</b> | 3         | dix       | 7         | 13        |
| <b>Totaux</b>   | <b>13</b> | <b>20</b> | <b>17</b> | <b>16</b> |

### **Thèmes de la collecte de données primaires**

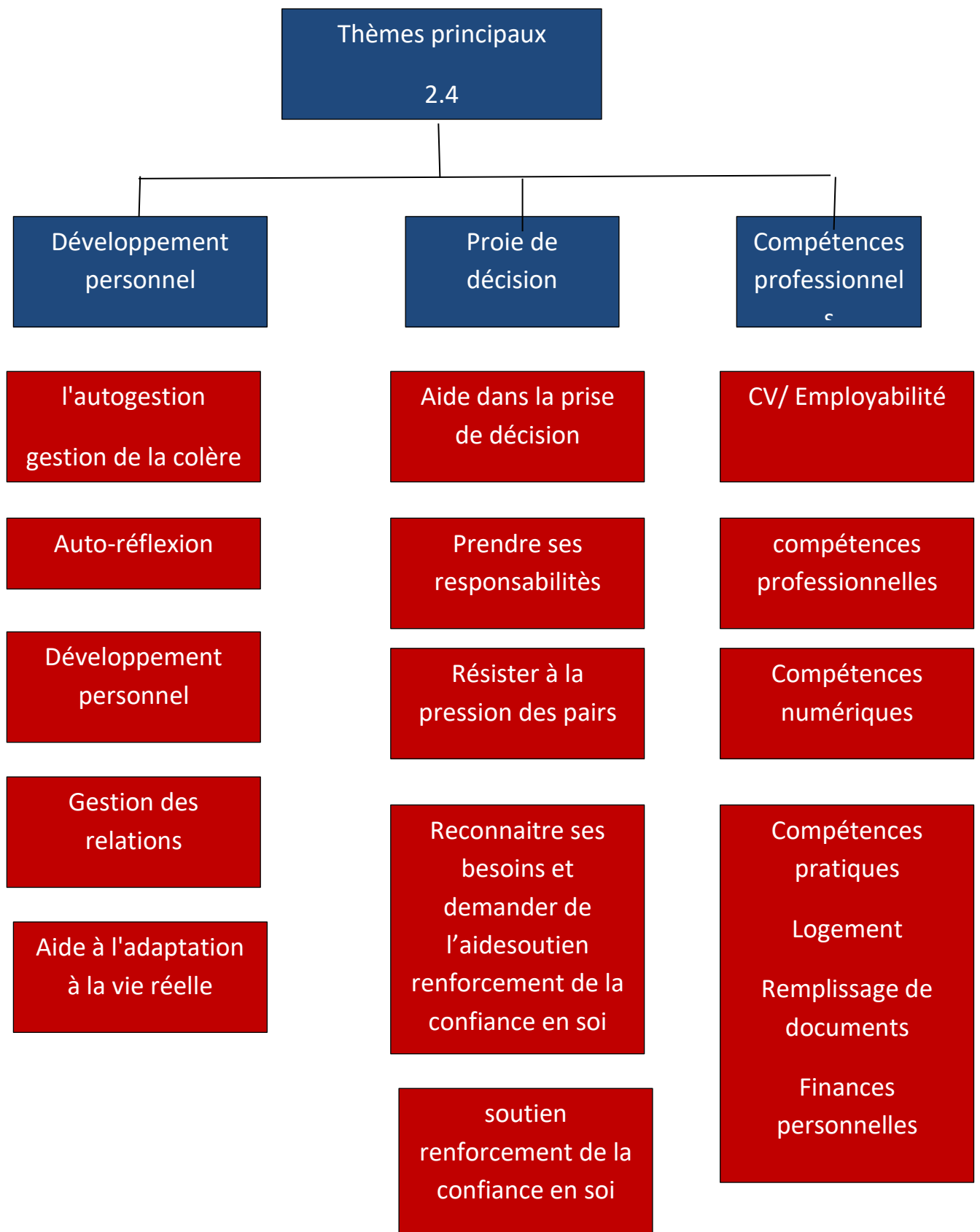
À la suite d'une méta-analyse du codage de l'ensemble de données des partenaires et des deux groupes de participants, certains thèmes clés ont émergé des données :

1. Mauvaises expériences éducatives antérieures (traditionnelles)
2. Des compétences en développement personnel sont requises
3. Une aide à la prise de décision est nécessaire
4. L'employabilité (ou les compétences futures) doit être mise au point

Le thème 1 a confirmé les résultats de recherches antérieures concernant les expériences éducatives antérieures des jeunes en conflit avec la loi. Celles-ci, comme celles des recherches précédentes, ont montré que les expériences éducatives étaient largement médiocres et insatisfaisantes (par exemple, Cripps et Somerfield, 2012).

Les thèmes 2, 3 et 4 se référaient spécifiquement aux types de compétences que les jeunes jugeaient utiles pour eux. Le diagramme de la page suivante illustre certains des détails qui se cachent derrière chaque thème.

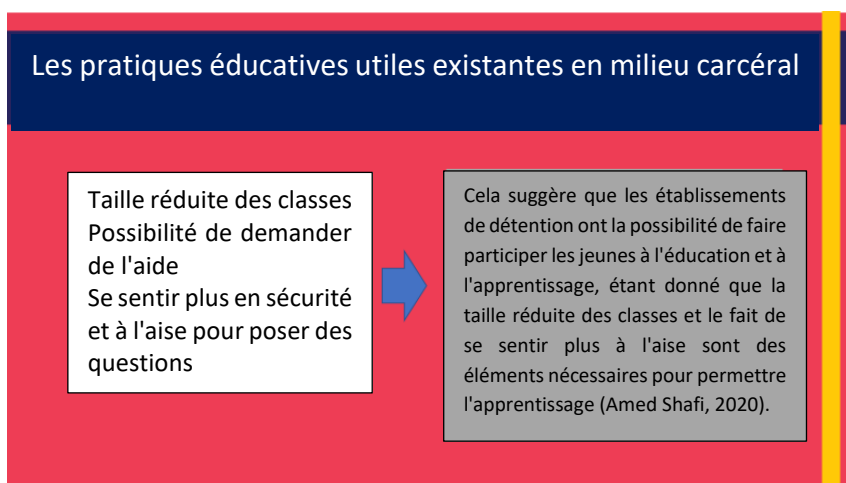
Figure 2 Thèmes tirés des données d'entrevue



Les thèmes suivis d'un astérisque désignent des données provenant principalement des participants du groupe 2, c'est-à-dire ceux qui ont été remis en liberté dans la communauté. La nature pratique de ceux-ci suggère que ces zones étaient celles qui présentaient des difficultés particulières et qui n'étaient pas nécessairement anticipées avant la libération.

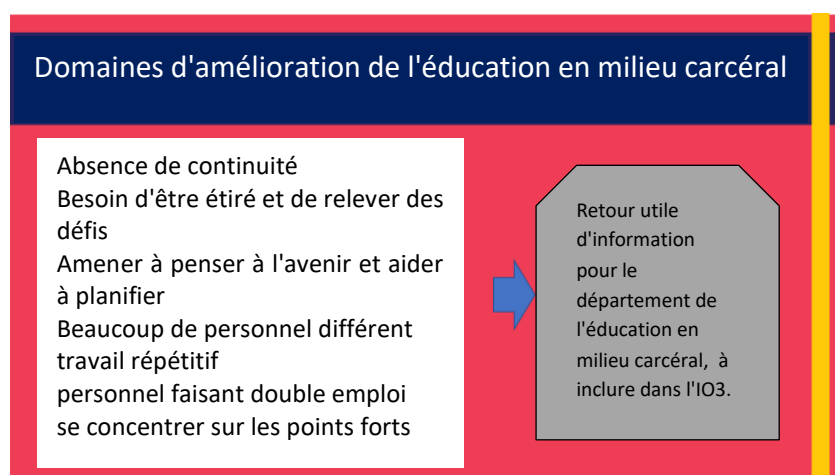
D'autres thèmes qui ont émergé des données concernaient les pratiques éducatives utiles existantes dans les milieux carcéraux qui pourraient être poursuivies dans un nouveau programme Skills4Life et les domaines à améliorer dans un milieu carcéral.

Figure 3 Pratique utile existante



Ce thème démontre qu'un milieu carcéral offre une occasion clé de faire participer les jeunes à l'éducation et à l'apprentissage.

Figure 4 : les domaines d'amélioration

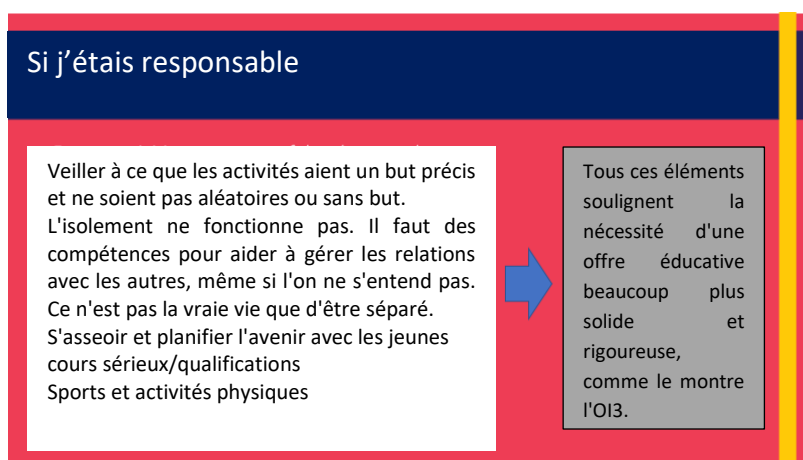




Les participants ont souligné les problèmes structurels qui pourraient être améliorés, mais aussi les problèmes pédagogiques et pratiques qui pourraient être résolus afin d'améliorer l'éducation en milieu carcéral.

Une question importante dans les entrevues a été conçue pour explorer les idées novatrices des participants était d'imaginer s'ils étaient responsables de l'éducation dans leur milieu carcéral et ce qu'ils feraient pour l'améliorer. Les réponses sont résumées dans la figure ci-dessous.

Figure 5 Si j'étais responsable...



Les réponses à cette question ont mis en évidence certains domaines particuliers dans lesquels les services de l'éducation pourraient apporter des changements afin qu'elle soit mieux reçue par les jeunes. Cela comprenait une planification future et une approche plus sérieuse de l'éducation.

### Prédicteurs de désistement

Wigzell (2021) donne un aperçu des facteurs liés au désistement chez les jeunes qui entrent en conflit avec la loi. Elle met en évidence la maturation, l'identité, l'agence et les relations comme les prédicteurs les plus importants de l'abandon. Elle définit la maturation comme une augmentation de la maîtrise de soi et de la compréhension des conséquences de la délinquance liée au concept de responsabilité adulte. Bien que la maturation puisse se produire naturellement lorsque les jeunes atteignent l'âge adulte, cela ne se produit pas toujours (Wigzell, 2021). Bottoms et Shapland (2016) ont trouvé que la maturation active, définie comme une maturation apportée par les efforts des jeunes et leur contexte, était plus souvent liée à la désistance qu'à la maturation naturelle. Cela implique qu'un programme qui veut promouvoir le désistement doit enseigner l'autorégulation et

encourager le développement de la responsabilité des adultes pour promouvoir la maturation active.

Le deuxième facteur mis en évidence par Wigzell (2021) est l'identité. L'importance de l'identité dans l'abandon du crime a été soutenue par les résultats du projet Pathways to Desistance. Il s'agissait d'un projet important aux États-Unis qui a suivi 1354 délinquants juvéniles graves pendant 7 ans. Forney et Ward (2019) ont constaté que les participants ayant une identité positive étaient plus capables de résister à l'influence antisociale des pairs et, par conséquent, étaient moins susceptibles de récidiver. À l'appui de ces conclusions, Na et Jang (2019) ont constaté qu'un changement d'identité positive prédisait une diminution de la délinquance.

La réflexivité, ou la capacité à avoir une conversation interne à soi sur nos actions, nos objectifs et le contexte (Germino, 2015), semble essentielle pour ce changement d'identité. Germino (2019) a constaté que la promotion de la réflexivité individuelle chez les jeunes en conflit avec la loi en Italie était essentielle pour promouvoir une identité proactive, responsable et prosociale. Cette nouvelle identité a contribué à les réorienter vers le développement personnel et la responsabilité d'adulte. Ainsi, nous pouvons conclure que la promotion de la réflexivité peut favoriser un changement vers une identité positive qui, à son tour, peut favoriser la maturation.

Johnston et al. (2019) ont également utilisé les données du projet Pathways to Desistance en mettant l'accent sur l'agence, où l'agence est comprise comme la capacité d'influencer nos propres actions et l'environnement. Ils ont étudié la relation entre trois catalyseurs de l'agence - l'opportunité perçue, la maîtrise de soi et la résistance à l'influence des pairs - à l'implication criminelle. Ils ont constaté que des scores plus élevés chez les facilitateurs de l'agence prédisaient une augmentation de l'auto-efficacité de désistement (c'est-à-dire leur confiance dans leur capacité à se comporter conformément aux lois et à s'abstenir de commettre des crimes), ce qui prédisait à son tour une diminution de la délinquance. Cette relation entre l'agence, l'auto-efficacité et les réductions de la récidive a également été trouvée par Forste et al. (2011), qui ont constaté que l'auto-efficacité, le sens de l'action et le fait d'avoir des plans précis pour la vie après la libération étaient de bons prédicteurs de l'intention d'éviter les ennuis chez les délinquants âgés de 18 à 21 ans en Angleterre.

L'auto-efficacité est également liée au développement d'une auto-identité positive. Oberalder (2021) a suivi 325 probationnaires en Allemagne pendant cinq ans et a trouvé une relation étroite entre une identité respectueuse de la loi, l'auto-efficacité pour un comportement respectueux de la loi et un risque plus faible de récidive. À son tour, l'identité respectueuse de la loi prédisait une diminution de la récidive. Bien que les mécanismes ne soient pas clairs, ces études montrent comment le développement de la réflexivité, d'une identité positive, d'un sens de l'agence, de l'auto-efficacité et de la maturation chez les jeunes en conflit avec la loi sont tous interconnectés dans la promotion de la désistance.

Des relations personnelles significatives et un sentiment d'appartenance ont également été systématiquement trouvés comme un prédicteur important de l'abandon. Par exemple, Her Majesty

Inspectorate of Probation (2016) a constaté que les jeunes en Angleterre qui avaient réussi à se réinstaller accordaient beaucoup d'importance à leur famille, à leurs relations amoureuses et à leurs amitiés prosociales. Des résultats similaires ont été trouvés en Grèce, où Kontopoulou et al. (2018) ont mené une étude qualitative qui a mis en évidence l'importance du soutien social et le rôle de la famille et des amis dans la promotion de la désistance. Gerbino (2015) a également constaté qu'un emploi stable après la libération agissait non seulement comme une source de revenus, mais procurait également un sentiment d'appartenance aux jeunes qui favorisait le désistement. Bien qu'un programme d'éducation ne puisse pas promouvoir directement les relations avec la famille et les pairs prosociaux, il peut enseigner des compétences sociales et relationnelles qui, à leur tour, peuvent aider à établir et à maintenir des relations solides.

## **Le programme Skills4Life**

Les thèmes des données d'entretien correspondent bien aux modules prévus pour le programme Skills4Life, mais ajoutent quelques domaines supplémentaires tels que les compétences Internet ou la carrière ou la planification future à plus long terme :

1. Autonomisation personnelle : résilience, estime de soi, autorégulation et croissance personnelle
2. Relations personnelles et liens sociaux
3. Compétences de vie
4. Planification de la vie après la libération

## **Principaux domaines à prendre en compte lors de la conception de la convivialité du programme**

Les données empiriques appuient le contenu du programme d'études et ajoutent des domaines d'intérêt supplémentaires. Cependant, les données ont également révélé des défis dans la façon dont le programme devait être conçu. En particulier, comment il aborde et navigue dans les composants structurels et/ou les contraintes des milieux carcéraux qui incluent :

- Nature transitoire des apprenants\*
- Compétences des éducateurs
- Direction
- Ressources – allocations de temps et contraintes structurelles des paramètres

**Un programme réussi conçu pour les milieux carcéraux avec le profil des apprenants tel qu'identifié dans l'analyse documentaire et les compétences des éducateurs devra se concentrer sur ces domaines. Le contenu du module lui-même n'est qu'un aspect du programme. La clé sera de le concevoir de manière à ce qu'il y ait de multiples points d'entrée pour les apprenants, que les éducateurs soient qualifiés et que le leadership se consacre à la mise en œuvre du programme en garantissant une allocation appropriée des ressources.**

## Les références

Aebi, MF, & Tiago, MM (2021). *SPACE I – 2020 – Statistiques pénales annuelles du Conseil de l'Europe : Populations carcérales*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

ahmed Shafi, A. (2020). L'impact du milieu carcéral sécurisé sur la réinsertion des enfants incarcérés dans l'éducation et l'apprentissage - Une étude de cas au Royaume-Uni. *Journal international du développement de l'éducation*, 76 , p.102190.

ahmed Shafi, A., Templeton, S., Pritchard, R., Middleton, T., Jones, C., Wintle, J. et Sullivan, R. (2020). *Un rapport d'analyse sur l'état de l'art : développement socio-émotionnel par le jeu actif et le sport pour les jeunes en conflit avec la loi* . Extrait de [https://www.activegames4change.org/uploads/9/7/7/2/97721820/state\\_of\\_art\\_v4.pdf](https://www.activegames4change.org/uploads/9/7/7/2/97721820/state_of_art_v4.pdf)

ahmed Shafi, A. Middleton, T. & Jones, C. (2022). *Réengager les enfants et les jeunes incarcérés dans l'éducation et l'apprentissage à l'aide de l'enquête authentique en Italie, en Espagne, en Allemagne et au Royaume-Uni* . Extrait de <https://skills4youth.eu/media/renyo-research-abstract-io4-en.pdf>

En ligne Baker, K. (2017). *Travailler efficacement avec les jeunes délinquants*. Extrait de [https://www.unafei.or.jp/publications/pdf/RS\\_No101/No101\\_8\\_VE\\_Baker\\_2.pdf](https://www.unafei.or.jp/publications/pdf/RS_No101/No101_8_VE_Baker_2.pdf)

Basanta, JL, Fariña, F., & Arce, R. (2018). Modèle risque-besoin-réceptivité : besoins criminogènes et non criminogènes contrastés chez les délinquants juvéniles à risque élevé et faible. *Examen des services à l'enfance et à la jeunesse* , 85, 137–142. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.12.024>

Au-delà de la garde des jeunes (2015). *Reconnaître la diversité dans la réinstallation : guide du praticien* . Au-delà de la garde des jeunes.

Biggam, FH, & Power, KG (2002). Une intervention de groupe contrôlée et axée sur la résolution de problèmes auprès de jeunes délinquants incarcérés vulnérables. *Journal international de thérapie des délinquants et de criminologie comparée* , 46(6), 678–698.

Borras, C., Palmer, A., Hernández, A., & Llobera, J.. (2017). Caractéristiques socio-cognitives et personnelles des délinquants juvéniles : une étude de terrain. *Journal international de recherche psychologique*, 10(1), 45-52. <https://doi.org/10.21500/20112084.2608>

Bottoms, A., & Shapland, J. (2016). Apprendre à s'abstenir au début de l'âge adulte: l'étude Sheffield Desistance. Dans J. Shapland, S. Farrall et A. Bottoms (eds.), *Global Perspectives on Desistance: Reviewing what we know and looking to the future* (pp. 99-125). Abingdon : Routledge.

Bourke, ML, & Van Hasselt, VB (2001). Formation aux compétences en résolution de problèmes sociaux pour les délinquants incarcérés. un manuel de traitement. *Modification du comportement*, 25(2), 163–88.

Burman, M., Armstrong, S., Batchelor, S., Mcneill, F. et Nicholson, J. (2007). Recherche et pratique en matière d'évaluation et de gestion des risques chez les enfants et les jeunes adoptant des

comportements délinquants : une revue de la littérature. Le Centre écossais de recherche sur la criminalité et la justice.

Cecil, DK, Drapkin, DA, Mackenzie, DL et Hickman, LJ (2000). L'efficacité des programmes d'éducation de base des adultes et de compétences de vie dans la réduction de la récidive : un examen et une évaluation de la recherche. *Journal de l'éducation correctionnelle* , 51(2), 207–226.

Clark, VA, & Duwe, G. (2015). Une évaluation des résultats d'un programme de compétences de vie en milieu carcéral : le pouvoir des gens. *Journal international de thérapie des délinquants et de criminologie comparée* , 59(4), 384–405.

Crabtree, JL, Ohm, D., Wall, JM et Ray, J. (2016). Évaluation d'un programme d'éducation informelle en ergothérapie en milieu carcéral : une étude pilote. *Occupational Therapy International*, 23(4), 401–411.

Crime and Media Lab-Κέντρο Μελέτης του Εγκλήματος (2020). Μαρία Δήμητρα Μισυρλή Νομικός.

Cripps , H. \_ & Sommerfield , A . (2012). « Offre de réinstallation pour les enfants et les jeunes » et « La prise en charge des enfants placés en garde à vue » : conclusions de deux examens thématiques de l'Inspection. *Prison Service Revue* , 31-38

" ς Πρακτικές». Extrait le 11 février 2022, de <https://e-keme.gr/wp-content/uploads/%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7-%CF%83%CF%84%CE%B9%CF%82-%CE%A6%CF%85%CE%BB%CE%B1%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CE%9A%CE%B1%CE%BD%CE%BF%CE%BD%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C-%CE%A0%CE%BB%CE%B1%CE%AF%CF%83%CE%B9%CE%BF-%CE%A0%CF%81%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%9A%CE%B1%CE%BB%CE%AD%CF%82-%CE%A0%CF%81%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82.pdf>

Dipartimento per la Giustizia Minorile e di Comunità. (2020). Linee di Indirizzo - Decreto Legislativo 2 ottobre 2018,n.121. Extrait le 20 juillet 2021, de [https://www.giustizia.it/resources/cms/documents/linee\\_indirizzo\\_esecuzione\\_pene\\_minori\\_15g\\_en2020.pdf](https://www.giustizia.it/resources/cms/documents/linee_indirizzo_esecuzione_pene_minori_15g_en2020.pdf)

Farrington, DP, Ditchfield, JA, Hancock, G., Howard, PD, Jolliffe, D., Livingston, M. et Painter, K. (2002). *Évaluation de deux régimes intensifs pour jeunes délinquants*. Londres : Home Office.

Forney, M., & Ward, JT (2019). Identité, résistance des pairs et influence antisociale : modélisation des causes directes et indirectes de la désistance. *Journal of Developmental and Life-Course Criminology*, 5(1), 107–135. <https://doi.org/10.1007/s40865-018-0102-0>

Forste, R., Clarke, L. & Bahr, S. (2011). Eviter les ennuis : intentions des jeunes délinquants. *Journal international de thérapie des délinquants et de criminologie comparée* , 55(3), 430-444.

En ligne Gerbino, G. (2015). *Giovani devianti, desistenza dal crimine, riflessività : note su una ricerca*. Dans R. Rauty (a cura di), *Giovani e Mezzogiorno* (pp. 393-403). Napoli-Salerno : Orthotes.

En ligne Gerbino, G. (2019). Desistenza dal crimine, riflessività, servizio sociale : considerazioni su una ricerca. Dans M. Mannoia (a cura di), *Famiglie, disagio e servizio sociale* (pp. 267-284). Varazze (SV) : éditions PM.

Glowacz, F. (2021, 8 avril). Comprendre les processus de sortie de la délinquance pour penser le cadre de l'aide et de la protection de la jeunesse [présentation conférence]. Le nouveau code de la justice pénale des mineurs face aux défis de la délinquance juvénile, Bordeaux, France.

Inspection de probation de Sa Majesté (2016). *Désistance et jeunes : une inspection par HMI Probation*. Inspection de probation de Sa Majesté.

Hodgkinson, R., Beattle, S., Roberts, R. et Hardy, L. (2020). Interventions de résilience psychologique pour réduire la récidive chez les jeunes : une revue systématique. *Examen de la recherche sur les adolescents* , 6, 333-357.

Johnston, TM, Brezina, T., & Crank, BR (2019). Agence, auto-efficacité et renoncement au crime : une application de la théorie cognitive sociale. *Journal of Developmental and Life-Course Criminology*, 5(1), 60–85. <https://doi.org/10.1007/s40865-018-0101-1>

Kontopoulou, Panagoou, Lempesi (2018) Revues empiriques de la récidive (traduit de : Εμπειρική διερεύνηση της υποτροπής ). Extrait de [https://criminology.panteion.gr/attachments/article/576/MEL\\_ZARAFONITOU.pdf](https://criminology.panteion.gr/attachments/article/576/MEL_ZARAFONITOU.pdf)

En ligne Lanskey, C. (2015). Haut ou bas et dehors? Une analyse systémique des parcours éducatifs des jeunes dans le système de justice pour mineurs en Angleterre et au Pays de Galles. *Journal international de l'éducation inclusive*, 19(6), 568-582.

McGuire, J., & Hatcher, R. (2001). Résolution de problèmes axée sur l'infraction : évaluation préliminaire d'un programme d'habiletés cognitives. *Justice pénale et comportement* , 28(5), 564-587.

Mitchell, J., & Palmer, EJ (2004). Évaluation du programme « raisonnement et réinsertion » pour jeunes délinquants. *Journal of Offender Rehabilitation* , 39(4), 31-45.

Munford, R., & Sanders, J. (2015). Négociation et construction identitaire : Travail social auprès de jeunes en situation d'adversité. *Le British Journal of Social Work*, 45(5), 1564-1580.

Na, C., & Jang, SJ (2019). Soit attendu positif et désistance chez les adolescents délinquants graves. *Journal of Developmental and Life-Course Criminology*, 5(3), 310–334. <https://doi.org/10.1007/s40865-019-00109-4>

Nowak, M. (2019). L'Étude mondiale des Nations Unies sur les enfants privés de liberté.

Oberlader, V., Banse, R., Beier, S. et Schmidt, AF (16 juillet 2021). Respect de la loi versus identité criminelle et auto-efficacité : une approche quantitative pour démêler les facteurs psychologiques favorisant l'abandon du crime. <https://doi.org/10.31234/osf.io/wp6m8>

O'Carroll, J. (2016). Identifier les obstacles et les facilitateurs à l'inclusion scolaire des jeunes délinquants. [Thèse de doctorat, Université de Londres]. Extrait de <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1522577/1/Youth%20offenders%20barriers%20and%20facilitators%20-%20thesis%20final.pdf>

Bureau de la justice pour mineurs et de la prévention de la délinquance (1998). Guide de mise en œuvre du modèle de justice équilibrée et réparatrice. Département américain de la Justice. Extrait de <https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/guide-implementing-balanced-and-restorative-justice-model>

Produit 6 : L'Ensemble de normes européennes (2020). *Maintenant quoi? Préparer et responsabiliser les jeunes quittant la prise en charge* . Numéro de projet : 2017-3-RO01-KA205-047117. Extrait de <https://now-what-project.eu/wp-content/uploads/2020/10/The-European-Set-of-Standards.pdf>

Paterson-Young, C., Bajwa-Patel, M. & Hazenberg, R. (2021) "Je ne suis pas stupide, je n'aime tout simplement pas l'école": un argument basé sur les "besoins" pour l'offre éducative des enfants en détention. *Journal des études sur la jeunesse* , DOI : 10.1080/13676261.2021.1900553

Polaschek, DLL (2016) Le désistement et les facteurs de risque dynamiques vont ensemble, *Psychologie, crime et droit* , 22(1-2), 171-189, DOI : 10.1080/1068316X.2015.1114114

Redondo, S., Martínez Catena, A., & Andrés Pueyo, A. (2012). Effets thérapeutiques d'un traitement cognitivo-comportemental auprès de jeunes délinquants . *Revue européenne de psychologie appliquée au contexte juridique* , 4(2), 159-178.

Sauver les enfants. (2016). *Droits de l'enfant et justice juvénile*. Extrait de <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/child-rights-and-juvenile-justice.pdf>

Unité de l'exclusion sociale (2002). *Réduire la récidive des ex-détenus* . Extrait de <https://www.bristol.ac.uk/poverty/downloads/keyofficialdocuments/Reducing%20Reoffending.pdf>

Souverain, F., Dekkers, T., Bulanovaité, E. et al. (2019). Panorama de la prise en charge médico-légale européenne de la jeunesse : vers une mission intégrative de stratégies de prévention et d'intervention pour les délinquants juvéniles. *Child Adolesc Psychiatry Mment Health* 13 , 6. <https://doi.org/10.1186/s13034-019-0265-4>

En ligne Szifris, K. (2018). *Philosophie en prison : une exploration du développement personnel*. [Thèse de doctorat, Université de Cambridge]. <https://doi.org/10.17863/CAM.18857>

Szifris, K., Fox, C. et Bradbury, A. (2018). Un modèle réaliste d'éducation, de croissance et de désistement en prison : une nouvelle théorie. *Journal of Prison Education and Reentry* , 5 (1), 41-62.

Trotter, C., Evans, P. et Baidawi, S. (2017). L'efficacité des compétences stimulantes dans le travail avec les jeunes contrevenants. *Revue internationale de thérapie des délinquants et de criminologie comparée* , 61 (4), 397-412.

Nations Unies (2018). Manuel d'introduction à la prévention de la récidive et à la réinsertion sociale des délinquants. Office des Nations Unies contre la drogue et le crime.



Van der Stouwe, T., Asscher, JJ, Hoeve, M. et al. (2016). Formation aux habiletés sociales pour les délinquants juvéniles : changements après le traitement. *JExp Criminol* 12, 515–536.  
<https://doi.org/10.1007/s11292-016-9262-2>

En ligne Van Tol, T. (2017). L'auto-efficacité est importante : un examen de son impact sur l'éducation des adultes impliqués dans la justice. [Thèse de doctorat, Université Sainte-Catherine].  
Formulaire récupéré <https://sophia.stkate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=dsw>

En ligne Wigzell, A. (2021). *Expliquer la désistement : regarder vers l'avant, pas vers l'arrière* .  
Association nationale de la jeune justice.

Commission de justice pour la jeunesse (2019). Standards for children in the youth justice system 2019. Extrait de <https://www.gov.uk/government/publications/national-standards-for-youth-justice-services/standards-for-children-in-the-youth-justice-system-accessible-version#principles-oversight-and-monitoring>

Commission de justice pour la jeunesse (2020). Garde à vue et réinstallation : section 7, orientation sur la gestion des cas. Extrait de <https://www.gov.uk/government/publications/custody-and-resettlement/custody-and-resettlement-section-7-case-management-guidance>

## Annexe 1 - Dossier de méthodologie d'entretien

Production intellectuelle 1 - L'examen des compétences sociales, émotionnelles et personnelles manquantes des jeunes contrevenants comprendra deux parties :

- Revue de littérature
- Analyse des besoins de formation des jeunes contrevenants

Ce pack méthodologique a pour objectif de donner un aperçu clair de la méthodologie utilisée pour développer l'analyse des besoins de formation et guider les partenaires de Skills4Life dans la collecte et l'analyse des données.

Le succès du projet Skills4Life nécessite des informations et des données concrètes sur les compétences sociales, émotionnelles et personnelles manquantes des jeunes délinquants. L'objectif de l'analyse des besoins de formation est d'identifier les lacunes dans la préparation des compétences de vie pour les jeunes en détention. Cela aidera les partenaires du projet à réfléchir à la façon dont ils peuvent répondre efficacement aux besoins des jeunes contrevenants pour planifier avec succès leur nouvelle vie après leur libération et pour atteindre leurs objectifs et leur potentiel.

Les résultats de l'analyse des besoins de formation en conjonction avec la revue de la littérature constitueront la base sur laquelle les modules de travail conséquents seront basés puisqu'ils identifieront le groupe cible du projet concernant les connaissances et compétences spécifiques requises pour leur préparation à intégrer une fois leur mandat terminé. L'analyse des besoins exercera une forte influence sur la création d'une approche globale dans la procédure de préparation des jeunes délinquants, la nature des programmes et les méthodologies pédagogiques qui seront employées.

La méthodologie conçue pour la réalisation de l'analyse des besoins a les objectifs principaux suivants :

- d'estimer les besoins actuels et futurs des jeunes détenus dans les pays partenaires.
- identifier les groupes spécifiques au sein de la population qui ont besoin de ressources supplémentaires.
- pour identifier l'écart entre les besoins satisfaits et non satisfaits.
- pour identifier les écarts entre les besoins et l'offre.

L'activité est considérée comme importante pour l'engagement des jeunes détenus et ex-détenus eux-mêmes, car elle leur donnera l'occasion d'exprimer leurs besoins, leurs souhaits et leurs premiers pas prévus une fois qu'ils seront relâchés dans la communauté. Pour que le travail avec les délinquants ait un « impact réel », les personnes impliquées – les enfants et les jeunes adultes – doivent être impliquées et consultées tout au long du processus. La recherche dans le domaine dicte que plus les principes de participation sont respectés, meilleures sont les chances de succès (Nacro 2008). En fin de compte, l'analyse des besoins de formation donnera une voix aux jeunes et leur donnera la possibilité d'influencer le contenu inclus et la manière dont le service est mis en œuvre pour rendre plus possibles les chances de réadaptation future.

La participation des délinquants - qui, dans notre cas, le « délinquant » est soit un enfant, soit un jeune adulte - devrait non seulement accroître les niveaux d'engagement et de respect d'une forme particulière d'intervention ou de programme, mais aussi les impliquer dans le processus, les participants ' l'estime de soi augmente, ce qui rend la « motivation à changer » plus probable.

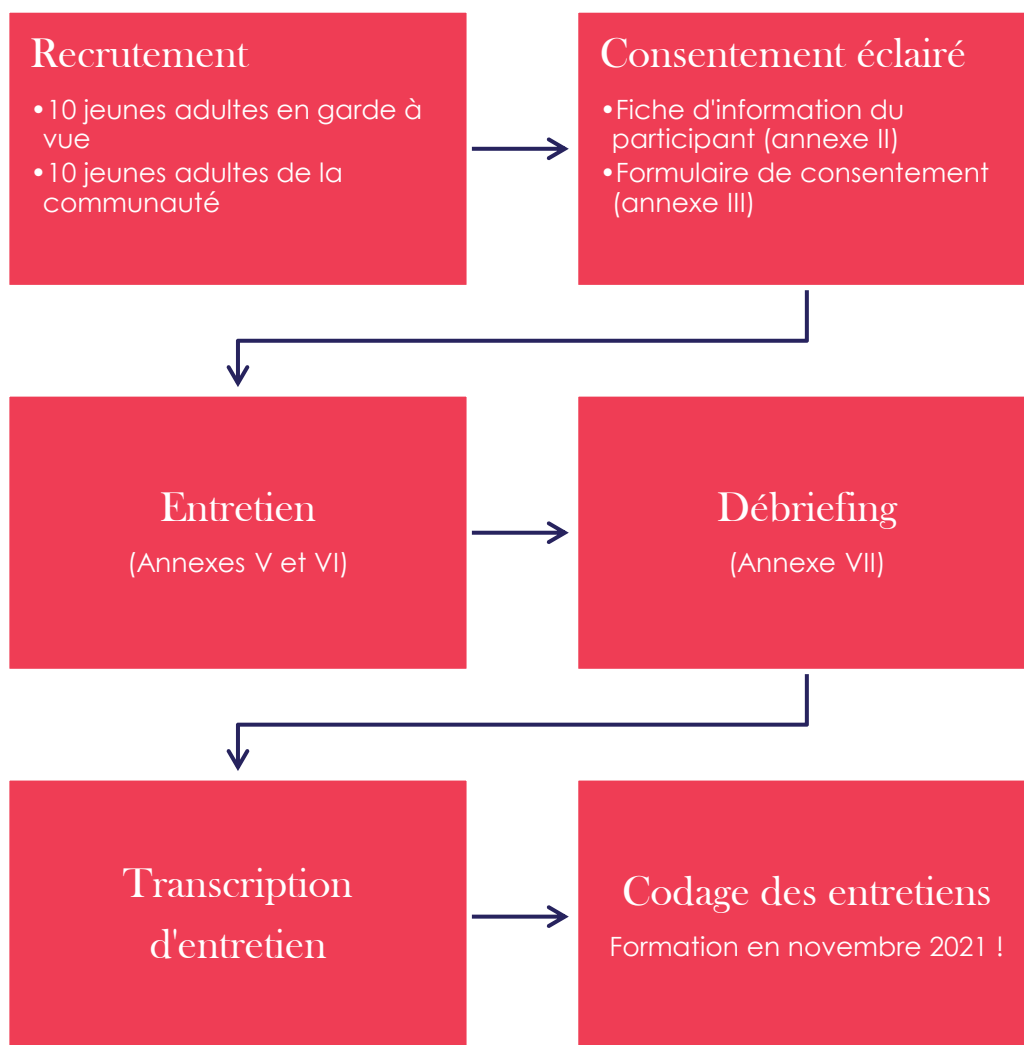
En fin de compte, la production intellectuelle 1 devrait aboutir à un travail empirique qui est nécessaire pour fournir la base requise pour le développement de :

- le sens du programme,
- le lien nécessaire entre les programmes de développement personnel et l'autonomisation humaine,
- le lien entre les programmes de développement personnel et le désistement et la réintégration dans la société.

## Structure et organigramme

Ce dossier méthodologique a été organisé par ordre chronologique. Nous commençons par le recrutement des participants. Nous continuons avec les considérations éthiques qui doivent être prises en compte avant de mener les entretiens. Ensuite, nous décrivons le calendrier des entretiens, comment débriefing les participants et comment sécuriser les données. Enfin, nous décrivons le processus d'analyse des données.

Figure 1 Organigramme



### **Recrutement des participants**

Au total, quatre-vingt (80) entretiens seront menés avec des (anciens) détenus afin d'enquêter sur leurs besoins, leurs forces et leurs lacunes en matière de connaissances et de compétences liées à leur efficacité.

et l'intégration permanente dans la société. Ces témoignages de première main refléteront la réalité à laquelle les prisonniers sont confrontés à travers l'Europe et dicteront tous les aspects cruciaux de l'intervention du projet.

### **Les intervenants**

Les participants auront entre 16 et 24 ans.

Quatre partenaires (c'est-à-dire ISC, Athènes, CESIE et UoG) devraient interviewer 20 participants chacun composé de :

- 10 jeunes adultes en garde à vue
  
- 10 jeunes adultes ayant des antécédents d'emprisonnement et qui tentent maintenant de se réinstaller dans la communauté.

Cela signifie que nous ferons 80 entretiens au total : 40 de jeunes adultes en détention et 40 de jeunes adultes ayant des antécédents d'incarcération.

### **Recrutement**

Pour accéder à ces participants, nous vous conseillons de contacter les institutions pour jeunes délinquants et les organisations qui accompagnent les jeunes dans leur réinsertion après leur sortie de prison.

A cet effet, l'UoG a développé :

1. un modèle de courrier électronique (annexe I)
2. un document d'information qui peut être envoyé aux organismes concernés (annexe II).

S'ils sont utilisés par d'autres partenaires, ces deux documents devront être adaptés avec les noms et contacts pertinents.

Pour maximiser les réponses, nous vous recommandons de contacter les personnes et les organisations avec lesquelles les partenaires ont déjà travaillé ou avaient établi des contacts antérieurs.

### Considérations éthiques

Une fois que les participants ont été contactés et qu'une date et une heure ont été fixées pour mener les entretiens, plusieurs considérations éthiques doivent être prises en compte avant de commencer l'entretien.

Le comité d'éthique de la recherche de l'Université de Gloucestershire (Royaume-Uni) a accordé une approbation éthique à l'étude tant que les procédures éthiques suivantes sont suivies. En outre, chaque partenaire peut avoir besoin de suivre d'autres procédures en fonction des politiques de son pays/institution.

### Sécurité des chercheurs

Les chercheurs mettront tout en œuvre pour collecter des données par paires afin de réduire les risques de travail solitaire et le danger physique. Dans les cas où les données doivent être collectées par un chercheur seul, cela se fera dans des environnements sécurisés ou des institutions agissant en tant que gardiens et, par conséquent, il y aura d'autres membres du personnel présents qui ont été formés pour s'occuper des jeunes délinquants. Les paramètres sécurisés ont des systèmes d'alarme en place pour alerter en cas de danger.

### Consentement éclairé

Les participants doivent être informés des objectifs de l'étude avant d'accepter d'y participer. En outre, ils doivent être informés d'autres aspects de l'étude tels que la confidentialité ou leur droit de retrait.

À cet égard, une fiche d'information pour les participants est fournie à l'annexe III. Les partenaires devront le traduire, le compléter avec leurs coordonnées et le fournir aux participants sous format papier ou électronique avant l'entretien. Les partenaires sont également encouragés à en résumer le contenu avant le début de l'entretien et à proposer de répondre aux éventuelles questions du participant.

La fiche d'information fournie à l'annexe III comporte certains éléments en **jaune**. Ces éléments seront pertinents pour certains entretiens et pas pour d'autres. Par exemple, certains éléments seront pertinents pour les participants en détention, mais pas pour ceux qui ont été libérés. Les partenaires sont encouragés à retirer les éléments qui ne sont pas pertinents dans chaque cas.

Il est également important que les chercheurs expliquent clairement aux participants potentiels que la recherche est menée par une partie indépendante séparée du système de justice pénale et qu'ils ne subiront aucune conséquence négative s'ils décident de ne pas participer. Ceci est important car ils pourraient se sentir obligés de participer en raison des circonstances auxquelles ils sont confrontés.

Enfin, une fois que les participants ont lu la fiche d'information et qu'ils acceptent de participer, ils devront signer le formulaire de consentement fourni à l'annexe IV. Les formulaires de consentement devront également être traduits par chaque partenaire et complétés avec leurs coordonnées.

## Conduite des entretiens

Une fois que les participants ont accepté de participer et ont signé le formulaire de consentement, il est temps de mener les entretiens. Idéalement, les entretiens seront **enregistrés** pour faciliter la transcription et l'analyse. Si tel est le cas, les participants ont le droit d'arrêter l'enregistrement à tout moment sans avoir à expliquer pourquoi. Nous devons nous assurer qu'ils en sont conscients.

Dans les cas où l'enregistrement n'est pas possible parce que les participants ne donnent pas leur consentement ou que l'institution ne le permet pas, des notes détaillées seront nécessaires. Pour cela, deux personnes doivent assister à l'entretien. L'un se concentrera sur la conduite de l'entretien et l'autre se concentrera sur l'écoute et la prise de notes des réponses.

Les entretiens devraient durer environ 30 minutes. Cependant, nous devons nous assurer que nous accordons du temps supplémentaire au cas où les participants se sentiraient particulièrement bavards. Ceci est important dans les cas où les informations fournies sont particulièrement pertinentes pour les objectifs de l'étude.

## Questions d'entretien

L'UoG a développé deux séries de questions d'entretien

1. pour les jeunes en milieu carcéral (annexe V)
2. pour les jeunes en milieu communautaire après incarcération (Annexe VI)

Chaque programme d'entrevue se compose de **dix questions principales** qui sont ensuite suivies d'invites. Les invites sont destinées à guider les participants à donner des réponses plus approfondies. Ils seront nécessaires pour certains participants mais pas pour d'autres.

### Astuce :

*Chaque question est également donnée en conjonction avec son objectif. Les enquêteurs doivent être conscients du type d'informations que nous recherchons et pouvoir rediriger la conversation. Les enquêteurs pourraient avoir à poser les mêmes questions de différentes manières à certaines occasions et d'autres questions pourraient ne pas avoir besoin d'être posées. Les horaires d'entretien sont un guide, mais les enquêteurs doivent être flexibles et s'adapter au participant.*

## Après l'entretien

Une fois l'entretien terminé, il est important que nous débriefions les participants et que nous prenions des mesures pour nous assurer que les données qu'ils nous ont fournies sont sécurisées.

## Débriefing

Un formulaire de débriefing est fourni à l'annexe VII. Les partenaires devront traduire ce formulaire et le compléter avec leurs coordonnées et les ressources pertinentes. Nous devons être conscients des ressources d'accompagnement fournies par l'institution ou l'organisme qui nous a orientés vers les jeunes. Ensuite, nous pouvons ajouter ces ressources au formulaire de débriefing. Il est

également recommandé de fournir une ligne d'assistance ou un service d'assistance indépendant où le participant peut appeler et recevoir une assistance de manière anonyme.

### **Gestion de données**

Aucune donnée personnelle ne sera collectée en dehors des formulaires de consentement. Les enregistrements vocaux peuvent également contenir des données personnelles. Par conséquent, ils seront supprimés immédiatement après la transcription. Toutes les données personnelles fournies par les participants lors de l'entretien, telles que leurs noms ou les noms des institutions, seront remplacées dans la transcription par un terme général (par exemple, l'institution). Cela empêchera toute identification possible à partir des données de recherche.

Les données de recherche et les formulaires de consentement seront séparés pour éviter que des informations personnelles ne soient liées à des données de recherche par des personnes extérieures au projet. Par exemple, cela peut être fait dans des tiroirs verrouillés séparés pour les données au format physique, ou dans des disques durs cryptés séparés pour les données au format numérique.

Les données de recherche telles que les transcriptions seront pseudo-anonymisées (c'est-à-dire que chaque participant se verra attribuer un pseudonyme). Par conséquent, aucune donnée personnelle n'apparaîtra dans les données de recherche. Les formulaires de consentement doivent également être marqués du pseudonyme pour lier les données personnelles et les données de recherche dans le cas où le participant demande que ses données soient retirées de l'étude. Une fois l'analyse des données finalisée, les formulaires de consentement et toute autre donnée personnelle seront supprimés.

### **L'analyse des données**

Les entretiens seront analysés à l'aide d'une analyse thématique. L'analyse thématique permet aux chercheurs d'extraire des thèmes communs des différents entretiens. Ensuite, ces thèmes sont utilisés pour répondre aux questions de recherche.

L'analyse thématique comprend les étapes suivantes :

1. Transcription,
2. Lecture et familiarisation,
3. Codage,
4. Recherche de thèmes,
5. Revue des thèmes,
6. Définir et nommer les thèmes, et
7. Finalisation de l'analyse

Les étapes 1 à 3 seront réalisées par chaque partenaire et sont détaillées dans les sections suivantes. Les étapes 4 à 7 seront menées par l'UoG.



### **Transcription des entretiens**

Pour analyser les données, la première étape consiste à transcrire les entretiens. Celles-ci peuvent être effectuées manuellement par chaque partenaire, en faisant appel à une entreprise externe ou avec un logiciel spécialisé. Il est important que tout service externe que nous utilisons respecte la législation sur la protection des données et confirme la suppression de toutes les données dans les 28 jours.

Comme indiqué dans la section Gestion des données, toutes les données pouvant être utilisées pour identifier les participants doivent être supprimées ou remplacées par des pseudonymes ou des termes généraux. Par exemple, le nom de l'institution peut être remplacé par « l'institution ».

Bien que la transcription manuelle des entretiens prenne du temps, elle permet à la fois de lire et de se familiariser avec les données. C'est la deuxième étape de l'analyse thématique. Si la transcription est effectuée par un service externe, les transcriptions doivent être lues plusieurs fois avant le début du codage. Cela permettra au chercheur de se familiariser avec le contenu.

### **Codage des entretiens**

Une fois les entretiens transcrits et les chercheurs familiarisés avec leur contenu, l'étape suivante consiste à les coder.

Pour cela, l'UoG a développé un cadre de codage (voir annexe VIII). Il s'agit d'une liste de codes que les partenaires peuvent utiliser pour coder leurs entretiens. C'est ce qu'on appelle le codage déductif. Cependant, le codage doit être flexible, et si un partenaire trouve des informations pertinentes qui ne correspondent à aucun des codes fournis, il est invité à ajouter ses propres codes. C'est ce qu'on appelle le codage inductif.

De plus amples informations et une formation sur la manière de coder les entretiens seront fournies lors de la réunion transnationale de novembre 2021. L'idéal serait que chaque partenaire puisse apporter l'un de ses entretiens déjà transcrit. Cela peut être utilisé ensuite pour pratiquer le codage.

### **Regroupement des codes en thèmes**

L'UoG effectuera cette partie de l'analyse. Pour faciliter ce processus, chaque partenaire devra envoyer sa liste de codes avec des citations les concernant. Cela signifie qu'une partie de chaque transcription devra être traduite en anglais. De plus amples détails à ce sujet seront fournis lors de la formation en novembre 2021.

## **Plan de travail**

Comme nous travaillons avec des délais serrés, dans cette section, nous décrivons quand chaque étape devrait avoir lieu et quand elle devrait être terminée. Le plan de travail complet pour la production intellectuelle 1 peut être trouvé [ici](#).

**Recrutement:** Septembre 2021

**Entretiens :** octobre – décembre 2021

**Transcription des entretiens :** novembre 2021 – janvier 2022

**Codage des entretiens :** décembre 2021 – février 2022

## Annexe I – Modèle de courrier électronique

Cher [ *insérer le nom* ],

Je crois que vous avez parlé avec ma collègue Adeela Shafi, professeure associée en éducation de l'Université de Gloucestershire (Royaume-Uni), sur d'autres projets et elle m'a donné vos coordonnées.

Adeela et moi-même sommes les partenaires britanniques d'un projet financé par l'UE intitulé Skills4Life visant à développer un programme d'apprentissage holistique pour soutenir les jeunes lors de leur retour dans la communauté après une période d'incarcération. La voix des jeunes est essentielle pour développer ce programme.

Voici un résumé très rapide du projet :

Le rôle de l'Université du Gloucestershire - dirigé par le Dr Adeela ahmed Shafi - est essentiel au projet Skills4Life pour comprendre les expériences vécues des jeunes qui entrent en conflit avec la loi dans tous les pays partenaires, dont la Norvège, la France, l'Italie, la Grèce et le Royaume-Uni. « Ce projet nous aide à mieux comprendre les défis des jeunes en prison en ce qui concerne la transition vers la communauté. Cela nous permet ensuite de développer un programme qui espère spécifiquement relever ces défis. Le projet s'appuie sur des projets existants menés par Adeela Active Games for Change (AG4C) et Re-engaging Young Offender with Education and Learning (RENYO) ainsi que sur un récent numéro spécial du International Journal of Educational Development qu'Adeela a dirigé en tant que rédacteur en chef et contributeur intitulé Children's Education in Secure Custodial Settings: Towards a Global Understanding of Policy and Practice.

La première phase du projet consiste à interroger des jeunes pour connaître leur point de vue sur ce dont ils pensent avoir besoin alors qu'ils se préparent à réintégrer la communauté. Nous travaillons déjà avec deux YOI et un SCH, mais nous devons également parler aux jeunes qui ont récemment quitté un milieu carcéral de leurs expériences sur la façon dont ils se sont sentis préparés. À cette fin, **nous aimerions vous demander votre aide pour contacter les jeunes avec qui vous pourriez travailler et qui seraient prêts à partager leurs points de vue et à avoir une voix pour façonner le soutien à la réintégration dans la communauté** . Ces points de vue alimenteront le programme Skills4Life qui sera développé en tant qu'élément clé du projet.

Je joins une description plus détaillée du projet pour votre information. Je suis heureux de répondre à toutes vos questions ou d'organiser une réunion en face à face ou en ligne si cela est plus pratique pour discuter des détails.

Bien à vous,

[...]

## Annexe II – Informations pour les organisations

### But

Il s'agit d'un projet européen transnational avec des partenaires de France, d'Italie, de Grèce et du Royaume-Uni. Il vise à examiner ce dont les jeunes qui ont fait l'expérience d'une éducation en milieu carcéral pensent qu'ils bénéficieraient le plus lorsqu'ils seraient libérés. Nous nous concentrons sur les compétences qui pourraient contribuer à établir des responsabilités personnelles et à se développer. Ce projet vise donc à **doter les jeunes des compétences nécessaires à la vie qui les aideront à relever les défis auxquels ils seront confrontés tant pendant leur peine qu'après leur libération. Cela se fera par :**

- Explorer les réponses émotionnelles face à des problèmes
- Démontrer comment des relations saines peuvent être favorisées
- Fournir les compétences nécessaires pour planifier et organiser afin qu'ils puissent répondre aux exigences de l'éducation et de l'emploi

Le projet est lié par les directives éthiques de confidentialité, d'anonymat et de droit de retrait de l'Université du Gloucestershire. Votre environnement ne sera pas identifié, ni les individus ou les jeunes. Tous les commentaires et données sont stockés en toute sécurité conformément aux lois sur la protection des données et aux procédures éthiques.

### Pourquoi faire ce travail ?

En tant que praticien dans ce domaine, vous saurez que les jeunes qui entrent en conflit avec la loi ont certains des besoins les plus complexes et représentent certains des jeunes les plus en difficulté du pays.

Par exemple:

- Le décrochage scolaire est élevé. Neuf sur dix ont abandonné l'école avant d'être incarcérés (Little, 2015)
- Prévalence plus élevée de l'abus de drogues et d'alcool, des problèmes de santé mentale et des difficultés d'apprentissage (Chitsabesan et Hughes, 2016)
- Problèmes émotionnels (Abram, 2003)
- Problèmes de comportement (Young et al, 2015)
- Difficultés de langage et de communication (Snow, et al, 2016)
- Des antécédents familiaux et socioéconomiques complexes

Quelle est notre implication ?

Afin d'être authentiques et de s'assurer que les matériaux que nous développons correspondent parfaitement aux besoins des jeunes, il est essentiel que nous entendions leurs voix et que celles-ci constituent la base de tout ce que nous faisons. Ainsi, tous les pays partenaires interrogeront des jeunes qui :

1. Sont en milieu carcéral en préparation de leur libération
2. Ont purgé une peine mais sont de retour dans la communauté.

En interrogeant au moins 10 personnes dans chaque catégorie dans les 4 pays partenaires, nous disposerons d'un ensemble de données total de 80 jeunes dont les opinions alimenteront notre programme.

**C'est pour ce processus que nous sollicitons votre aide pour identifier les jeunes qui seraient disposés à partager leurs points de vue. Toutes les données seront anonymes et confidentielles et ont passé l'approbation éthique de notre université.**

Ce qui précède alimentera la conception d'un programme de formation pour les praticiens à utiliser dans les milieux carcéraux qui se concentre sur les compétences que les jeunes ont identifiées comme nécessaires. **Nous serions ravis si vous acceptiez de recevoir une formation sur ce programme et d'en proposer un projet pilote dans votre environnement.**

## Avantages de la participation

### Jeunes adultes

- Les jeunes et les enfants en conflit avec la loi sont souvent décrits comme « doublement vulnérables » car ils ont moins voix au chapitre et sont souvent marginalisés. La possibilité de faire entendre leur voix et de prendre leurs points de vue au sérieux est un objectif crucial de ce projet
- Les enfants et les jeunes ont la possibilité de contribuer au développement de matériel pour soutenir d'autres personnes dans cette position, donnant aux participants un sens du but et de la valeur
- Les participants peuvent utiliser leur participation dans leur CV pour trouver des opportunités d'emploi. Il montre des compétences de communication, de collaboration et de coopération.
- **Éducateurs**
- La possibilité de suivre une formation conçue spécifiquement pour leur contexte
- L'opportunité de s'engager avec des partenaires européens sur les meilleures pratiques en tant que forme de développement professionnel.
- **Organisation**
- L'opportunité d'ouvrir la voie en termes d'utilisation des dernières recherches sur le développement de ressources qui soutiennent la réinstallation des enfants et des jeunes dont ils ont la charge
- Accès à un réseau plus large d'organisations pertinentes grâce à notre partenariat pour un partage et une collaboration efficaces des bonnes pratiques.

## Plus d'informations

Le responsable britannique de ce projet est [le Dr Adeela ahmed Shafi MBE](#), professeur d'éducation à la justice pour mineurs à l'Université de Gloucestershire. Adeela est une universitaire de premier plan dans ce domaine de travail et est soutenue par [le Dr Laura Castillo-Eito](#), maître de conférences en psychologie.

## Annexe III – Fiche d'information du participant

### En quoi consiste cette étude?

Cette étude fait partie du projet Skills4Life, qui est financé par l'Union européenne. Il y a cinq partenaires européens, ce qui signifie que des jeunes du Royaume-Uni, de Grèce, d'Italie et de France participent tous à ce projet.

Cette étude vise à comprendre les compétences personnelles dont ont besoin les jeunes qui sortent de prison. Ensuite, les informations recueillies seront utilisées pour développer le programme Skills4Life, qui aidera les jeunes en détention à développer ces compétences.

### Qu'est-ce que je dois faire?

Vous êtes invité à participer à une entrevue avec un membre de notre équipe de recherche. Ils poseront des questions sur votre expérience de l'éducation à votre époque dans un cadre sécurisé. Nous sommes particulièrement intéressés à entendre vos opinions sur ce qui manque et qui pourrait vous aider dans votre vie après votre libération. C'est l'occasion pour vous de faire entendre votre voix. Ces entretiens dureront 25 à 30 minutes. *Si vous donnez votre consentement, ils seront enregistrés avec un enregistreur vocal. Vous pouvez demander à tout moment l'arrêt de l'enregistreur si vous ne souhaitez pas qu'une information particulière soit enregistrée. Si vous ne souhaitez pas être enregistré, l'intervieweur prendra note de vos réponses.*

### Qui est impliqué dans [insérer le nom du pays] ?

- [nom], [rôle]
- [nom], [rôle]

### Que deviennent les données ou informations que je vous communique ?

Toutes les données seront conservées en toute sécurité conformément à la législation sur la protection des données. *Les enregistrements vocaux seront transcrits par une société externe de confiance qui supprimera tous les fichiers dans les 28 jours .* Des citations peuvent être utilisées dans les rapports à titre d'exemple, mais toute information susceptible de vous identifier sera supprimée. Les données ou informations que vous nous fournissez seront utilisées pour aider à développer le programme Skills4Life.

### Les données seront-elles confidentielles ?

Oui. Seule l'équipe de recherche aura accès aux données. Votre nom ne sera pas utilisé et vous aurez à la place un pseudonyme (pas votre vrai nom) afin que personne ne sache que les données vous appartiennent. *Le nom de l'environnement dans lequel vous vous trouvez sera également anonymisé*

. Cependant, il est important que vous sachiez que si vous divulguez une faute professionnelle en matière de protection, nous sommes tenus de la signaler.

Pour en savoir plus sur notre politique de confidentialité, veuillez suivre ce lien : [insérer le lien]

### **Que se passe-t-il si je ne veux pas participer ou si je change d'avis ?**

La participation est volontaire et vous ne subirez aucune conséquence négative si vous ne souhaitez pas participer. Si vous décidez de participer, vous pouvez arrêter l'entretien à tout moment ou retirer vos données jusqu'à quatre semaines après l'entretien. Cela peut être fait **par l'intermédiaire de l'éducateur avec lequel vous travaillez** ou en contactant le chercheur à [insérer l'e-mail] . Passé ce délai, l'analyse des données commencera et il sera difficile d'extraire des données individuelles.

### **Si vous êtes heureux de participer, veuillez remplir et signer le formulaire de consentement.**

Cette recherche a été approuvée par le comité d'éthique de la recherche de l'Université du Gloucestershire. Si vous souhaitez discuter de la recherche avec une partie indépendante, veuillez contacter la présidente du comité d'éthique de la recherche universitaire, le Dr Emily Ryall (eryall@glos.ac.uk).



#### Annexe IV – Formulaire de consentement

Le projet sera mené selon les directives de l' Université de Gloucestershire et de la [British Educational Research Association](#).

Si vous êtes heureux de participer, veuillez remplir et signer le formulaire de consentement ci-dessous.

| Veuillez cocher ce qui suit  | Oui | Non |
|--|-----|-----|
| Je comprends qu'on m'a demandé de participer à une entrevue pour exprimer mes expériences sur l'éducation en détention.  |     |     |
| J'ai pu poser des questions sur le projet et mon implication dans celui-ci.  |     |     |
| Je comprends que je n'ai pas à être impliqué et que je peux me retirer de la participation à l'étude à tout moment pendant la collecte des données et jusqu'à quatre semaines après l'entretien. |     |     |
| Je comprends que toutes les informations que je donne resteront confidentielles et que mon nom ne sera utilisé nulle part.   |     |     |
| Je comprends que les citations peuvent être utilisées comme exemples mais seront anonymisées.  |     |     |

Nom en caractères d'imprimerie : \_\_\_\_\_

Signature: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

**Nous sommes joignables ici :**

[Insérer l'adresse]

[insérer e-mail]

## Annexe V – Questions d'entretien pour les jeunes en milieu carcéral

**1. Pouvez-vous décrire votre expérience scolaire lorsque vous étiez à l'école ordinaire?**

*(le but de cette question est d'ouvrir l'entretien et d'avoir une idée de leurs expériences antérieures d'éducation et d'apprentissage).*

**2. De quels types de compétences pensez-vous avoir besoin pour vous débrouiller dans la vie à l'extérieur ?**

*(Le but de cette question est d'évaluer ce que le participant pense de la vie à l'extérieur et de ce dont il a besoin).*

Invites - ils peuvent parler de compétences telles que la lecture ou l'écriture ou d'autres compétences professionnelles. C'est bien, mais nous voulons également qu'ils prennent en compte les compétences non techniques liées au développement personnel telles que l'autoréflexion, l'autogestion, le sens de l'agence/du contrôle. Pour cela, vous devrez peut-être les inviter plus loin.

**3. Dans quelle mesure pensez-vous que votre école ordinaire vous aurait préparé à ces compétences ?**

*(cette question est conçue pour aider à comprendre s'ils pensent que l'école ordinaire les a aidés davantage à cet égard)*

**4. Sur une échelle de 1 à 5, dans quelle mesure vous sentez-vous capable de prendre des décisions concernant votre vie avec 1 = pas très capable à 5 = très capable ?**

*(le but de cette question est d'évaluer le degré d'agence que le participant estime avoir, même s'il est confiné).*

**5. Pouvez-vous expliquer pourquoi vous avez donné ce score ?**

*(le but de cette question est de les amener à explorer leur notation et de les aider à répondre aux questions suivantes)*

**6. Qu'est-ce qui vous aiderait à augmenter votre capacité à vous sentir plus capable de prendre des décisions concernant votre vie ?**

Invites : aide à prendre de bonnes décisions

Aide sur la façon d'assumer la responsabilité lorsque les choses pourraient mal tourner

Aide à résister à la pression des pairs

Aide à être soi

Aide à développer la confiance

*(Cette question est conçue pour comprendre de quelles compétences générales les jeunes pensent avoir besoin pour développer un sens de l'action. Il convient de noter que cette question pourrait être très difficile à comprendre pour les jeunes, simplement parce qu'il est probablement inhabituel qu'ils puissent Je n'y ai jamais pensé. Vous devrez peut-être la poser de différentes manières pour obtenir les réponses).*

- 7. Comment l'éducation et l'apprentissage que vous obtenez dans ce milieu (de détention) pourraient-ils vous aider à acquérir certaines des compétences que vous mentionnez dans les dernières questions ?**

*(cette question se concentre sur la pratique actuelle dans le milieu et la relie à ce qu'ils ont identifié comme ce dont ils ont besoin).*

- 8. Quelles choses voudriez-vous qu'ils fassent plus, et pourquoi ?**

*( Le but de cette question est d'amener les participants à tirer les éléments utiles et moins utiles de ce qu'ils vivent déjà. Les paramètres pourraient trouver cela utile).*

- 9. De quoi aimeraient-ils qu'ils fassent moins, et pourquoi ?**

- 10. Si vous étiez le responsable de l'éducation dans ce cadre, que feriez-vous pour vous aider à développer les compétences, telles que la confiance ou la responsabilité dont nous avons parlé plus tôt ?**

*(cette question est conçue pour les amener à réfléchir à des choses s'ils étaient responsables. Cela les aide également à sortir de leur propre position et à prendre la position de quelqu'un qui prend des décisions).*

## Annexe VI – Questions d'entrevue pour les jeunes de la communauté

1. De quels types de compétences pensez-vous avoir besoin pour avancer dans la vie maintenant que vous êtes de retour dans la communauté ?

*(Le but de cette question est d'ouvrir l'entretien et de mesurer ce que le participant pense de la vie à l'extérieur et de ce dont il a besoin).*

Invites - ils peuvent parler de compétences telles que la lecture ou l'écriture ou d'autres compétences professionnelles. C'est bien, mais nous voulons également qu'ils prennent en compte les compétences non techniques liées au développement personnel telles que l'autoréflexion, l'autogestion, le sens de l'agence/du contrôle. Pour cela, vous devrez peut-être les inviter plus loin.

2. Diriez-vous qu'il y avait une différence entre vos expériences de l'école ordinaire et l'éducation que vous avez reçue dans votre éducation en milieu carcéral ?

*(Le but de cette question est d'explorer si les participants ont estimé que l'éducation en détention était différente de leurs expériences ordinaires).*

3. Qu'est-ce qui vous a le mieux aidé à développer les compétences que vous avez décrites précédemment et pourquoi ?

*(Le but de cette question est d'explorer s'ils estiment que le milieu carcéral les a aidés. La raison pour laquelle elle est ancrée dans les expériences scolaires ordinaires est simplement pour les aider à y réfléchir, car souvent une comparaison avec une autre expérience tangible peut être plus facile que de simplement demander sur le seul milieu carcéral).*

4. Sur une échelle de 1 à 5, dans quelle mesure vous sentez-vous capable de prendre des décisions concernant votre vie avec 1 = pas très capable à 5 = très capable ?

*(Le but de cette question est d'évaluer le degré d'agence que le participant estime avoir, malgré le fait qu'il soit confiné).*

5. Pouvez-vous expliquer pourquoi vous avez donné ce score ?

*(Le but de cette question est de les amener à explorer leur notation et de les aider à répondre aux questions suivantes)*

6. Qu'est-ce qui vous aiderait à augmenter votre capacité à vous sentir plus capable de prendre des décisions concernant votre vie ?

Invites : aide à prendre de bonnes décisions

Aide sur la façon d'assumer la responsabilité lorsque les choses pourraient mal tourner

Aide à résister à la pression des pairs

Aide à être soi

Aide à développer la confiance

*(Cette question est conçue pour comprendre de quelles compétences générales les jeunes pensent avoir besoin pour développer un sens de l'action. Il convient de noter que cette question pourrait être très difficile à comprendre pour les jeunes, simplement parce qu'il est*

*probablement inhabituel qu'ils puissent Je n'y ai jamais pensé. Vous devrez peut-être la poser de différentes manières pour obtenir les réponses).*

7. Comment pensez-vous que l'éducation que vous avez reçue dans votre milieu (de détention) vous a aidé à acquérir certaines des compétences que vous mentionnez dans les dernières questions ?

*(cette question se concentre sur la pratique actuelle dans le milieu et la relie à ce qu'ils ont identifié comme ce dont ils ont besoin).*

*Invite : vous devrez peut-être approfondir s'ils disent s'ils ne les ont pas aidés.*

8. Quelles choses auriez-vous aimé qu'ils fassent davantage, et pourquoi ?

*( Le but de cette question est d'amener les participants à tirer les éléments utiles et moins utiles de ce qu'ils ont vécu dans leur milieu carcéral maintenant qu'ils sont de retour dans la communauté - s'ils ne l'ont pas déjà fait à la question précédente).*

9. Quelles choses auriez-vous aimé qu'ils fassent moins, et pourquoi ?

10. Si vous étiez responsable de l'éducation dans votre ancien établissement (de détention), qu'auriez-vous fait pour aider à développer les compétences, telles que la confiance ou la responsabilité dont nous avons parlé plus tôt ?

*(cette question est conçue pour les amener à réfléchir à des choses s'ils étaient responsables. Elle s'appuie également sur l'avantage du recul maintenant qu'ils sont de retour dans la communauté et peuvent réfléchir à ce dont ils auraient pu avoir besoin).*

## **Annexe VII – Formulaire de débriefing**

Merci pour votre participation! Vos réponses nous aideront à concevoir un programme d'éducation pour aider les jeunes en détention à mieux se préparer à leur libération.

N'oubliez pas que vous pouvez retirer vos réponses de la recherche jusqu'à quatre semaines à partir de maintenant. Pour cela, vous devez contacter les chercheurs [par l'intermédiaire de l'un de vos éducateurs](#) ou à *[insérer l'e-mail]*.

Si vous avez des questions sur ce projet, veuillez contacter le chercheur principal, [insert name] : [insert email]

Si vous vous sentez en détresse après avoir participé à cette recherche et avez besoin de soutien, vous pouvez contactez votre médecin généraliste ou appelez [insérer l'organisation d'assistance locale]. Vous pouvez trouver d'autres services de soutien en santé mentale ici : [insérer le lien vers les services locaux pertinents]

Cette recherche a été approuvée par le comité d'éthique de la recherche de l'Université du Gloucestershire.

Il est recommandé de conserver une copie de ce formulaire de compte rendu.

## Annexe VIII – Cadre de codage

Ce guide comprend les étapes de codage des données d'entrevue de IO1. Il comprend également le cadre de codage conçu par UoG et un tableau de codage si vous codez manuellement.

### Codage manuel des données avec Word

#### Étape 1

Insérez vos données dans la première colonne du tableau de la page suivante.

Veillez à ce que les données soient transcrites et présentées dans un format Word.

#### Étape 2

Lisez vos données, question par question, puis choisissez le code du cadre ci-dessous qui décrit le mieux ces données. Placez cette étiquette de code contre cet élément de données dans la colonne suivante. Les codes correspondent globalement et sont dans l'ordre dans lequel vous pourriez les trouver dans vos données d'entretien. Cependant, n'importe quel code pourrait être utilisé pour les réponses à n'importe quelle question. C'est le codage déductif.

Séparer chaque fichier par un nom de fichier anonyme mais contenant des informations clés. Par exemple, s'il s'agit de l'ensemble 1 ou de l'ensemble 2, votre pays et un pseudonyme.

#### Étape 3

En parcourant les données, vous trouverez peut-être des éléments qui ne rentrent pas dans le cadre de codage, mais vous pensez qu'il est pertinent et nécessite un code. Pensez à une étiquette et placez-la dans la dernière colonne contre les données auxquelles elle se rapporte. Assurez-vous que tous les codes supplémentaires sont pertinents pour les questions de recherche avant de les ajouter. C'est le codage inductif.

#### Étape 4

Dans la troisième colonne du tableau, incluez des citations de l'entrevue (2 ou 3 de chaque entrevue) qui, selon vous, illustrent bien le code. Cela peut être fait pour les codes déductifs et inductifs. S'il vous plaît, traduisez ces citations en anglais. Ces citations peuvent ensuite être utilisées dans le rapport final.

#### Étape 5

Complétez les étapes 1 à 4 pour tous les entretiens, puis envoyez par e-mail l'ensemble du lot à l'équipe UoG

## Codage des données à l'aide du logiciel NVivo

### Étape 1

UoG vous enverra un fichier Nvivo avec le cadre de codage déjà inséré.

### Étape 2

Étiquetez vos fichiers comme suggéré dans la boîte jaune, puis téléchargez-les dans le fichier Nvivo depuis UoG. Cela signifie que vous avez déjà toutes vos données et votre cadre de codage pour que vous puissiez coder les données.

### Étape 3

Lisez vos données, une entrevue à la fois. Codez chaque bloc de données en mettant en surbrillance et en faisant glisser le texte vers le code qui, selon vous, le représente le mieux. Les codes correspondent globalement et sont dans l'ordre dans lequel vous pourriez les trouver dans vos données d'entretien. Cependant, n'importe quel code pourrait être utilisé pour les réponses à n'importe quelle question. C'est le codage déductif.

### Étape 4

En parcourant les données, vous trouverez peut-être des éléments qui ne rentrent pas dans le cadre de codage, mais vous pensez qu'il est pertinent et nécessite un code. Vous pouvez ajouter une étiquette sous n'importe laquelle des catégories du cadre de codage (à l'aide de l'instruction NVivo). Utilisez une étiquette qui représente le mieux ces données et assurez-vous qu'elle ne rentre dans aucun des autres codes. Assurez-vous que tous les codes supplémentaires sont pertinents pour les questions de recherche avant de les ajouter. C'est le codage inductif.

### Étape 5

Complétez les étapes 1 à 5 pour tous les entretiens, enregistrez avec le nom de votre pays en pièce jointe. Envoyez ensuite par e-mail l'ensemble du dossier Nvivo à l'équipe UoG

### Remarques et autres conseils

Le cadre de codage est censé être un guide. Ce n'est pas là pour vous limiter, si vous trouvez des informations pertinentes qui ne sont pas couvertes par le codage, veuillez suivre l'étape 3.

Le codage inductif (étape 3) est très important, car nous avons peut-être manqué des problèmes importants lors de l'élaboration du cadre de codage. Toute information sur les compétences ou le soutien dont les délinquants ont besoin est pertinente, car elle éclairera l'élaboration du programme.

Les deux codes des étapes 2 et 3 doivent être placés sur le tableau autant de fois qu'ils apparaissent. Un code apparaissant plusieurs fois nous renseigne sur l'importance que le délinquant accorde à cette compétence. Ceci est pertinent pour le développement du programme d'études.



Considérez la liste des codes que vous développez pour chaque entretien comme un résumé de cet entretien. L'équipe de l'UoG n'aura pas accès à l'entretien original et, par conséquent, elle devrait avoir une bonne idée de ce qui a été couvert dans l'entretien en consultant les codes.

### Le cadre de codage

- 1 Expériences éducatives antérieures
  - Expériences éducatives antérieures positives
  - Expériences éducatives antérieures négatives
- 2 Des compétences dont ils pensent avoir besoin pour l'avenir. Celles-ci peuvent être affinées pour des compétences spécifiques. Vous pouvez ajouter d'autres codes en fonction de vos données. Placez-les dans la colonne de codage inductif.
  - En lisant
  - En écrivant
  - CV ou compétences d'employabilité
  - Compétences Internet
  - Auto-réflexion
  - Autogestion
  - Aide émotionnelle
  - Compétences relationnelles
- 3 Soutien scolaire ordinaire
- 4 Prise de décision et agence – échelle de 1 à 5. Notez le numéro.
- 5 Niveau d'agence
  - Haut niveau d'agence
  - Un certain niveau d'agence
  - Faible niveau d'agence
- 6 Choses qui aideraient à la prise de décision : Celles-ci pourraient être codées plus en détail comme ci-dessous. Mais ajoutez-en plus si vous en avez besoin.
  - Aide sur la façon d'assumer la responsabilité lorsque les choses pourraient mal tourner
  - Aide à résister à la pression des pairs
  - Aide à être soi
  - Aide à développer la confiance
- 7 Suggestions spécifiques et pratiques pour aider avec ce qui précède - codage inductif/ouvert
- 8 Pratique utile existante qu'ils expérimentent/ont dans le milieu carcéral – codage inductif/ouvert
- 9 Pratique existante que les participants estiment/étaient inutiles dans leur milieu carcéral – codage inductif/ouvert
- 10 Si j'étais responsable, je le ferais.... - codage inductif/ouvert

## Le tableau de codage

| <b>Données</b><br>(insérez ici les données de votre entretien) | <b>Codage déductif</b><br>(placez un code du cadre ci-dessus qui décrit le mieux les données) | <b>Codage inductif</b><br>(pensez à un mot/une phrase qui décrit le mieux les données) | <b>Citations utiles</b><br>(citations pouvant être utilisées dans le rapport final pour illustrer les codes) |
|--|---|--|--|
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |
|  |   |  |  |

# SKILLS4LIFE

