

LA BOITE NOIRE

Dans le cadre de la prévention du sida

Rapport et synthèse des travaux du groupe pilote

Centres de Bruxelles 1990-1991

Commanditaire : Comité de liaison inter-fédérations de Centres de planning familial

Participants au groupe pilote :

Bettina Abramowicz
Colette Beriot
Isabelle De Ville
Nany Dubois
Anouck Flausch
Liliane Pelosie
Brigitte Simon
Patricia Spelmans
Edwine Steegen
Partick Van Beckhoven
Hélène Vanhaelen
Martine Vermeyleylen

Comité de lecture :

Nany Dubois
Liliane Pelosie
Edwine Steegen
Hélène Vanhaelen

Comité de rédaction :

Bettina Abramowicz	(B.A.)
Anne d'Alcantara	(A.A.)
Colette Bériot	(C.B.)
Isabelle De Ville	(I.D.)
Patricia Piron	(P.P.)
Particia Spelmans	(P.S.)
Martine Vermeyleylen	(M.V.)

Coordination et animation : Anne d'Alcantara et Patricia Piron

Rédaction du rapport intermédiaire : Patricia Piron

Rédaction finale : Anne d'Alcantara

Soutien financier : Ministère de la Communauté française

TABLE DES MATIERES

CHAPITRE I : ECRIRE (P.S.)	1
CHAPITRE II : LA SCENE	4
1. CASCADES (A.A.).....	4
2. FAITES LA GUERRE, PAS L'AMOUR ? (P.S.).....	6
CHAPITRE III : INTRODUCTION (P.P.)	8
CHAPITRE IV : PETITE HISTOIRE DU PLANNING FAMILIAL EN BELGIQUE (P.P.).....	10
1. CONTEXTE SOCIAL (P.P.).....	10
2. ROLE DU PLANNING FAMILIAL (P.P.).....	11
3. ADOLESCENTS ET PLANNING FAMILIAL (P.P.)	13
4. CONFRONTATION DES GENERATIONS (P.P.).....	13
5. EVOLUTION GENERALE DU PLANNING FAMILIAL (P.P.)	15
CHAPITRE V : CONJUGAISONS	19
1. US ET ABUS DU TEMOIGNAGE (A.A.).....	19
2. CONFRONTATION DE GENERATIONS (propos recueillis par P.S.)	21
3. COMMENTAIRES D'OUTSIDER (A.A.)	22
3.1. Sur le thème planning - adolescence.....	22
3.2. En conséquence.....	23
3.3. Qu'en est-il aujourd'hui	24
4. SUJET A HAUTS RISQUES (P.S.).....	25
CHAPITRE VI : L'ECOLE.....	26
1. PROPOS (A.A.).....	26
2. LE CADRE SCOLAIRE (C.B.).....	27
2.1. Entrez dans la danse	27
2.2. Grandir malgré l'école.....	27
2.3. L'offre et la demande	28
2.4. L'oeuvre encadrée	29
2.5. Sortir de l'école	30

3. LE "COURS" DE PLANNING FAMILIAL	31
3.1. Rencontre faite de séparation (P.S.).....	31
3.2. Quand c'est passé, le charme est brisé (P.S.)	32
3.3. Au pied levé (C.B.)... ..	34
3.4. Image de marques (P.S.).....	35
CHAPITRE VII : L'ANIMATION : CONTENUS ET CONTENANTS.....	37
1. JOURNAL (P.P.).....	37
1.1. Séance du 22/12	37
1.2. Séance du 19/01	39
1.3. Séance du 02/02	41
1.4. Séance du 15/02	42
2. ANALYSES	43
2.1. L'information en question (A.A.)	43
2.2. Mode de transmission (P.S.)	45
2.3. La santé en question (M.V.)	47
3. DU COTE DE L'ANIMATEUR	48
3.1. Message (P.S.)	48
3.2. L'animateur en question (A.A.).....	51
3.3. Précarité du statut d'animateur (I.D.)	53
CHAPITRE VIII : LA PREVENTION	55
1. L'HISTOIRE DE L'HISTOIRE - ET LA PREVENTION (A.A.)	55
2. PREVENTION ET ADOLESCENCE (A.A.)	57
2.1. Prévention et risque (M.V.)	58
2.2. Le goût du risque (B.A.)	59
2.3. Le Milieu Carcéral (I.D.)	60
3. PREVENTION ET POLITIQUE : LE RISQUE DU CONTROLE SOCIAL	62
3.1. Diagnostic social (A.A.)	62
3.2. A chacun sa boutique (P.S.).....	64
3.3. Prévention et valeurs (M.V.)	65
CHAPITRE IX : CONCLUSIONS (A.A)	66

CHAPITRE I : ECRIRE

Rédaction : P. Spelmans

Elle m'a demandé d'écrire, pour dans 15 jours, quelque chose sur l'école.

Sujet imposé, écriture sur commande, destinataire.

Limite, délai.

Evaluation ? Comme à l'école ?

J'écrivais toujours en dernière minute.

Ecriture - torture

Ecrire - plaisir

L'école m'a-t-elle donné le goût d'écrire ?

Textes libres en primaire, lus à haute voix, votés, imprimés, collés enfin dans mon cahier.

Rédactions, dissertations en secondaire.

Interrogations ?

Rapport, mémoire à l'université.

L'école ponctue l'écriture et la nomme différemment aux différentes étapes de sa structure.

Comment donc nommer ce que je vais écrire ?

Texte libre ?

Vais-je rédiger, dissenter, rapporter, mémoriser ?

Ou interroger ?

L'une d'entre nous a dit "thèse de doctorat".

Mais nous ne sommes pas à l'université et cette brochure est un écrit collectif.

Collier de textes dont le fil est le groupe de recherche-action qui nous a réuni(e)s depuis un an pour parler de nos pratiques professionnelles.

Passer de la parole en groupe à l'écrit solitaire. Oublier.

Vertige qui me saisit, voyage dans le temps, presque vingt ans à l'école, vécu indissociable de l'existence même du souvenir, vécu partagé et passionnel.

De quelle place alors écrire sur l'école ?

Ma place d'élève que je n'ai pas oubliée ? Ou cette autre place que j'occupe quand je vais à l'école ou que je reçois des élèves au planning.

Intérieur / extérieur. Images du passé / réalités d'aujourd'hui.

Occasion de reprendre enfin tous ces écrits, notes prises au cours des animations avec des jeunes, moi face à un groupe, le bloc de papier et le stylo à la main, outils nécessaires pour moi, ou pour eux lorsque je (ils) couvre(nt) de leurs mots toutes les faces des tableaux noirs de la classe.

Garder une trace, un souvenir pour notre rencontre suivante et pour toujours, essai de permettre et de contenir, au rythme de l'écriture, une explosion, un déferlement de paroles, d'idées fusant ça et là, intérêt pour les mots au-delà des personnes qui les ont prononcés, tentative d'en faire une oeuvre commune, un tissage, marqué dans le temps et dans l'histoire, avec l'espoir que chacun dans l'écheveau entremêlé y trouvera le fil de son avenir, comme le vers à soi(e) qui déroulant le fil de son cocon en sort papillon.

"Et pourquoi vous écrivez, Madame ?"

Interpellation inévitable, question inlassablement posée et laissée sans réponse à priori :

"A votre avis ?"

Comportement incongru que celui d'écrire alors qu'eux justement ne doivent plus le faire quand je suis là, récréation entre deux cours, rupture du quotidien à elle seule source d'enthousiasme... et de méfiance.

"Pour mieux connaître les gens, faire une analyse de ce que nous avons dans nos têtes"

"Faire des catégories de personnes, les différencier, les comparer, les classer afin de faire des statistiques, une enquête dans plusieurs écoles..."

"Voir si on a des problèmes avec la famille, avec la drogue, dépister les extrémistes à la source... afin qu'ils ne grandissent pas"

"Pour un journal, Paris-Match"

"Pour faire un article, un roman policier"

"Pour vos supérieurs, pour faire un rapport pour le Ministère"

"Pour ne pas oublier"

"Pour le plaisir ?"

CHAPITRE II : LA SCENE

Rédaction : A. d'Alcantara
P. Spelmans

1. CASCADES

Il est humain d'associer guerre à maladie, santé et paix.

C'est pour cela que la médecine "combat" la maladie et oeuvre pour la santé en termes guerriers. De même la censure, tout en cachant le réel de la guerre, déguise-t-elle son mu-tisme en termes médicaux.

Et si le prix de la santé ou de la paix était justement la maladie ou la guerre ?

Et si les comportements sciemment à risque des adolescents interrogeaient cette artificielle opposition entre guerre et paix, entre vie et mort, à la recherche de leur point d'inversion au coeur même de la chair, de la relation et du langage ?

Les excès de l'adolescent seraient alors une expression caricaturée des contradictions en même temps qu'une tentative de leurs dépassements.

Prévenir les risques et les excès de l'adolescent consiste dès lors à s'offrir à la confrontation de la contradiction pour en révéler les termes, plutôt que de la lever.

Réfléchir au travail d'animation dans des classes d'adolescents, en préciser les enjeux de prévention; tel fut le projet qui depuis deux ans fait transfert entre des personnes issues de différents lieux..

Un groupe est né. Il fut baptisé "pilote".

Nom lourd de sens à une époque où la parole comme médiation des conflits entre les peuples sur la scène internationale cède si souvent la place à l'affrontement.

Mission d'exploration pour ce groupe qui démarra très nombreux, devisa sur ses origines, ses appartenances, se donna des règles de fonctionnement, rétrécit, se stabilisa et enfin n'en finit pas d'écrire son histoire.

Epopée, mythe ou déjà légende, la lecture de ce texte vous introduira dans le labyrinthe des questions qui inspirèrent nos rencontres, motivent nos collaborations et soutiennent nos interventions sur le terrain.

Mission de précision. Mission dangereuse.

Comment naviguer entre loyauté et franchise ? Il n'y a pas plus de confort entre deux générations qu'entre deux chaises.

Caméléon ou homard, l'adolescent mène notre propos à son point limite, démonte nos arguments et pétrit notre présence de ses questions.

L'animation elle-même jouit d'une assise instable. Ce qu'on y fait, ce qui s'y dit reste flou.
Secret ? Censure ? Tabou ?

Le travail du groupe témoigne en quoi la prévention ne permet pas de séparer la structure même de la relation établie avec le groupe d'adolescents, l'enseignant et la direction, du contenu des sujets abordés avec les jeunes.

Les animateurs, les participants du groupe "pilote" et nous-mêmes qui rédigeons ce texte sommes bel et bien en première ligne :

Mission suicide ? Groupe otage ?

Héros du premier jour.

Kamikaze du lendemain.

Bouclier humain livré sans défense dans la cage aux fauves.

Pilotes d'essais.

Les adolescents fournissent à la prévention sa formule 1; aux animateurs l'épreuve du feu.

Le rire, le râle et le ridicule ne tuent pas; le risque et la rage parfois...

Le sida est une cause juste !

Ainsi chahuté, des conflits mondiaux à celui des générations en écho aux tensions intérieures du sujet divisé, se dessine un champs en même temps vaste et précis : **la prévention en ce qu'elle maintient ouverte dans le champ social la question des symptômes collectifs, de la structure même du lien social, du langage commun.**

Symptôme du groupe, ce texte mosaïque a aujourd'hui pour les participants statut d'objet transitionnel. Il est l'écho vivant d'un travail sans cesse relancé, il fait étape dans l'élaboration de l'après-coup, il tisse un lien entre le dit, l'impossible à dire et le souvenir du vécu, entre passé et avenir, présents et absents.

Le style délibérément associatif dessine la trace, grave l'empreinte.

2. FAITES LA GUERRE, PAS L'AMOUR ?

Document fondamental, texte fondateur, et de quoi ? Le temps m'échappe pour écrire ce qui peu à peu se formule en moi.

Hiver 1991, crise sur la planète Terre, menace d'une guerre - entre tout ? - le monde.
Professeurs agglutinés devant la télévision le temps d'une récréation, événement-occasion pour les élèves de parler de la haine, de la mort, de la rivalité vécue.

Automne 1990, crise dans l'enseignement, le social, le secteur non marchand. Crises de société ?

Suicide, première cause de mortalité des jeunes ! Chaos, violence, destruction, mort.

Questions du passé, questions dépassées ?

L'avenir du planning familial est-il de disparaître alors que les revendications d'antan sont devenues des acquis ?

A moins que... de la même manière qu'il y a demande explicite et demande implicite les vrais enjeux du mouvement n'étaient ailleurs ?

Pour moi, l'existence des centres de planning familial comme mise en acte des revendications d'un mouvement multigénérationnel des femmes, consécutif au mouvement des jeunes de mai 68, visait avant tout à une tentative d'inventer un autre rapport au pouvoir, au savoir et à l'argent incarné alors par les hommes, les spécialistes et les patrons dans la mise en question radicale d'une société élitiste, patriarcale et capitaliste qui toujours reléguait les femmes aux derniers rangs.

L'argent, le pouvoir et le savoir : questions refoulées du planning familial mais aussi questions récurrentes.

Questions indéniables quand il s'agit de franchir et de prendre place au milieu des autres.

Questions inédites ? Questions d'adolescence ?

Où il s'agit d'en sortir, de trouver ailleurs, dehors, des références, des tiers par rapport auxquels on va pouvoir se repérer.

Les tensions perpétuelles entre similitude et différence, intégration et migration se retrouvent entre les femmes et les hommes, les spécialistes et les généralistes, les conseillers et les psys, les jeunes et le vieux, les chrétiens et les laïques, les salariés et les indépendants,...

Tensions duelles, conflictuelles soldées par le déni ou l'exclusion.

Un temps d'arrêt dans la tempête. Des pensées qui s'affinent en s'affirmant. Comment les mots des autres deviennent peu à peu les miens, avec toujours ce décalage entre ce que je dis et ce que je pense, ce que je dis et ce que je suis.

De plus en plus, être qui je suis, renoncer à ce qui n'a pas été, constater l'écart entre le rêve et l'action, entre la réalité et la vérité.

Tensions triangulées, créatrices et intégrantes.

Référence à la théorie, à la loi, à la tradition , à la culture,...

Il n'y a qu'une place à prendre dans l'écrasement continu qui nous pousse vers la mort. Que faire alors le temps d'une vie ?

Questions d'animatrice, d'une place charnière entre le dedans et le dehors, l'avant et l'après.

Moments de rencontre et de séparation.

J'ai peur de l'arrêt de nos rencontres instituées, que ce travail qui nous a réunies ne devienne poussière. J'hésite entre l'affirmation de mon désir d'instituer quelque chose et l'inanité d'une telle démarche.

Comme si je n'étais en rien maîtresse de ce qui adviendra ou n'advient pas.

CHAPITRE III : INTRODUCTION

Rédaction : P. Piron

1988 : Le comité de liaison des quatre fédérations belges de planning familial se voit octroyer, par le Ministère de la Communauté Française, un subside de 500.000 FB pour mener un projet pilote à Bruxelles à propos de la prévention du sida.

Comme à cette époque, je collabore aux formations à la prévention du sida qu'organise le Cedif pour les travailleurs des centres de planning familial, le comité de liaison me consulte afin de participer à l'élaboration de ce projet.

Je propose que ce travail soit centré sur les animations réalisées par les animateurs de planning familial dans les écoles à propos de la vie affective et sexuelle et qui inclut en général la prévention sida.

En effet, je réalise moi-même depuis des années des animations avec les adolescents dans le cadre de mon travail Aimer à l'ULB et depuis longtemps cette activité fait l'objet de réflexions et de recherches de la part de mon équipe et de moi-même. Par ailleurs, depuis plusieurs années, nous souhaitons mener ce travail de recherche avec des animateurs d'autres centres de planning familial bruxellois. Enfin, les trois jours de formation organisés au Cédif à propos de la prévention du Sida et des adolescents ont ravivé nos questions et notre désir.

C'est ainsi que ce projet voit le jour. L'animation de nos séances de travail est confiée à Anne d'Alcantara, psychiatre et responsable du département adolescents et jeunes adultes de l'UCL dont la réflexion à propos de la prévention à l'adolescence est connue et appréciée par un bon nombre d'animateurs de planning familial.

Le comité de liaison me confie, quant à moi, la réalisation d'un rapport à propos de ce travail à remettre au Ministère de la Santé.

Lors de notre dernière séance de travail nous décidons de réaliser la synthèse de ce travail en trois temps :

1. Un premier rapport succinct à l'intention du Ministère dont la table des matières est discutée en groupe.

2. Un journal commenté de nos séances de travail destiné à ouvrir la trace, à passer de l'anecdote à l'histoire. Il inspirera des remises sur le métier de certaines pistes, poussera un cran plus loin l'explication de nos hypothèses. Comme un journal d'adolescence en même temps intime et exemplaire nous n'en publierons que certains extraits.
3. Un document, travail de rédaction collective alternant réflexions, témoignages, commentaires, élans spontanés et recul historique, sera mis en circulation afin de nourrir les débats à propos des animations dans les écoles et de la prévention à l'adolescence en général.

CHAPITRE IV : PETITE HISTOIRE DU PLANNING FAMILIAL EN BELGIQUE

Rédaction : P. Piron

Pour mieux comprendre le cheminement de notre travail, il m'a semblé utile de retracer en grandes lignes l'histoire du planning familial en Belgique et l'origine des animations à l'école centrées sur la vie affective et sexuelle de même que la place faite à l'adolescent dans ce travail.

La description qui suit est probablement subjective, elle est issue de l'histoire telle qu'elle m'a été racontée ou plutôt telle que je l'ai imaginée à partir de bribes de récits récoltés de ci de là durant ces dix dernières années. Nanette Berquin a ajouté quelques lignes concernant l'évolution des milieux chrétiens.

1. CONTEXTE SOCIAL

Le mouvement de planning familial en Belgique s'est essentiellement développé à partir de 1968. A cette époque, une révolte de la jeunesse remet en cause la répression sexuelle, l'institutionnalisation des rôles traditionnels des hommes et des femmes, le matérialisme de la génération de leurs parents.

Un slogan célèbre "*Faites l'amour, pas la Guerre*" résume le désir de donner plus de place à la sexualité mais aussi à l'affectivité, aux sentiments, aux émotions en général.

Les hommes sont fatigués d'être des héros, des "durs qui ne pleurent jamais" (ex. Souchon incarne les "nouveaux hommes"). De leur côté, les femmes précisent leurs revendications et le mouvement féministe s'affirme : une plus grande reconnaissance professionnelle (travail égal - salaire égal), une meilleure répartition des tâches dans le couple, droit à la contraception, à l'avortement, droit à une sexualité plus épanouie : connaître son corps, parler avec son partenaire du plaisir, faire l'amour sans la terreur permanente d'une grossesse (Rapport HITE)

Remarque : Tout ce passe comme si ce désir de rapprochement des hommes et des femmes, cette envie d'être moins "étranger" l'un à l'autre passait par une envie de se ressembler, voire de se confondre (cheveux longs pour les hommes, jeans unisexe, fleurs, T-shirts, pantalon, pulls pour tous les deux).

Dans le même temps, la cohabitation remplace le mariage dans certains milieux, la vie en communauté apparaît comme alternative au couple, l'homosexualité commence à s'afficher.

2. ROLE DU PLANNING FAMILIAL

Du côté laïque, le premier centre de planning en Communauté française fait son apparition en 1962 (Famille Heureuse Bruxelles). D'autres lui succèdent en 1965, 1968, 1969 jusqu'à la fondation en 1970 de la FBPFS. Bien qu'en Belgique, depuis près d'un siècle, les méthodes de limitation des naissances et le recours à l'avortement aient de manière générale stabilisé la dynamique de la population (+/- 2,5 enfants par famille), le souci de créer des organismes spécialisés en matière de contraception et d'avortement naît probablement du modèle qu'inspirent les pays voisins (1881 : Pays-Bas; 1917 : USA; 1930 : Royaume-Uni; 1934 : Suède; 1952 : République Fédérale d'Allemagne; 1955 : Danemark; 1956 : France; 1968 : Italie).

Au départ les centres belges n'ont aucune reconnaissance légale, ils fonctionnent grâce au bénévolat des travailleurs militants engagés dans le mouvement, aux cotisations versées par les affiliés et à l'aide du mouvement international de planification familiale (IPPF). En effet, à l'époque de leur création, les lois en vigueur en Belgique condamnent sévèrement toute publicité à l'égard des moyens contraceptifs et toute pratique visant à interrompre une grossesse en cours.

Malgré cette atmosphère hostile, l'objectif des premiers centres vise à promouvoir les méthodes contraceptives, à informer à propos des maladies sexuellement transmissibles et à permettre l'accès à l'avortement (en Hollande au début).

Progressivement, les équipes (plutôt médicales au départ) s'adjoignent des travailleurs sociaux, psychologues, juristes, assistantes sociales, conseillères conjugales. Ces équipes se donnent pour mission de favoriser un meilleur épanouissement personnel : mieux se connaître, mieux connaître son corps, être plus responsable de sa santé, oser aborder les questions relatives à la sexualité dans le couple...

Cette préoccupation semble refléter une certaine atmosphère sociale, empreinte d'un plus grand souci de la sexualité féminine : refus d'être des objets sexuels ou des sex-symbols, mieux se connaître, se parler de sexualité, de plaisir, refuser les tabous. Un livre image les préoccupations de cette époque : "Notre corps, nous-mêmes" paru chez Albin Michel dans les années 70 - les thèmes : prendre conscience de soi, anatomie et physiologie de la sexualité et de la reproduction, sexualité, vivre avec nous-mêmes, homosexualité, nutrition -

sport, viol, auto-défense, maladies sexuellement transmissibles, contraception, avortement, grossesse, accouchement, ménopause, santé médecine,...

Du côté chrétien, le problème de planification des naissances a été posé très tôt pour des raisons d'éthique, et dès le début des années 1950, la Pastorale Familiale, sous l'impulsion du Chanoine de Locht, s'intéressait aux méthodes contraceptives accessibles à cette époque, ainsi qu'à l'incidence dans la relation du couple d'un choix contraceptif vécu comme une transgression de la doctrine officielle de l'Eglise. C'est dans ce mouvement, bientôt soutenu par les espoirs du concile Vatican II, que sont nés les centres de consultations conjugales (à Bruxelles en 1953, puis à Liège, à Mons; etc...), et que la Fédération Belge des Centres de Consultations Conjugales a été créée en 1965. Les premières équipes étaient surtout composées de conseillers conjugaux et de juristes, le cabinet médical ne se généralisant que plus tard à la F.B.C.C.C.

Dans la même logique, la Pastorale Familiale lançait "l'Ecole du Mariage" (actuellement "Centre de Préparation au Mariage") où des médecins, des couples et des prêtres s'adressaient aux fiancés et répondaient à leurs questions touchant à la vie affective et sexuelle. Malgré le double contexte d'illégalité - la loi Carton de Wiart n'a été abrogée qu'en 1974, et l'encyclique "Humanae Vitae" de 1968 interdisait aux catholiques toute contraception autre que naturelle - ils donnaient une information complète sur tous les moyens contraceptifs. Ces cycles de sensibilisation et d'information ont naturellement débouché sur des animations scolaires dans l'enseignement libre, assurées d'abord par les cadres de l'Ecole du Mariage, relayées ensuite par les équipes des centres de consultations conjugales et de planning familial.

Ces interventions ont été sensiblement ralenties après les remous suscités dans le monde chrétien lors de l'affaire Peers par l'engagement du Chanoine de Locht et de la F.B.C.C.C. en faveur de la dépénalisation de l'avortement, et les centres de consultations conjugales ont dû soutenir depuis lors une position délicate, appartenant au courant d'inspiration chrétienne tout en défendant des valeurs qui pour certains les écartent de ce courant. Les divergences de vues entre la position de l'Eglise et celle de ces centres sont représentatives de ce qui se passe actuellement dans le monde chrétien. Loin d'être un frein à la recherche d'un mieux-être pour tous, et particulièrement pour les jeunes, elles constituent une occasion renforcée de s'interroger sur des valeurs essentielles.

Le pluralisme, une expérience nouvelle : en 1969 le premier centre pluraliste ouvre ses portes, créant ainsi avec le soutien de la Ligue des Familles, un rapprochement entre le courant laïque et le courant chrétien également représentés parmi ses collaborateurs.

3. ADOLESCENTS ET PLANNING FAMILIAL

Sensibilisées au drame que représente l'avortement, les équipes de planning familial souhaitent particulièrement éviter cette expérience aux adolescents qui débutent leur vie sexuelle.

Rapidement les centres de planning familial ajoutent à leur fonction l'éducation sexuelle et affective dans les écoles.

Ces animations, en un premier temps, sont essentiellement des séances d'information à propos de la physiologie humaine en matière de sexualité et de reproduction suivies d'une description des méthodes de contraception. Ces animations sont organisées par des personnes militantes pour qui il ne fait aucun doute que la contraception est une invention fabuleuse qui permet à la fois un plus grand épanouissement sexuel, une plus grande autonomie de la femme quant à son projet de maternité et une solution pour lutter contre le fléau de l'avortement clandestin.

C'est donc sans question qu'elles s'adressent à des jeunes de plus en plus jeunes dans le souci de ne laisser aucun de ceux-ci dans l'ignorance d'une information dont il aurait besoin.

Dans certaines animations apparaît également une autre préoccupation du planning familial : réduire les tabous face à la sexualité, permettre une meilleure connaissance de son corps, de sa sexualité, de son plaisir. L'animateur souhaite déculpabiliser à propos de la masturbation, de l'homosexualité, du plaisir,...

De plus en plus souvent un projet plus vaste sous-tend les animations : apprendre à dire ses émotions, donner de l'importance aux relations affectives des jeunes entre eux, des jeunes et des adultes, dans le couple - apprendre à communiquer.

4. CONFRONTATION DES GENERATIONS

Mon histoire et mes questions

Lorsque je débute moi-même ce travail d'animation, j'ai 22 ans, je cicatrise les blessures de ma propre adolescence et je suis prête à éviter à mes cadets quelques expériences difficiles tout en n'ayant bien sûr jamais tenu compte de ce genre de conseils dans mon propre chemin.

Je suis encore habitée par toutes mes questions : suis-je faite comme les autres, la masturbation empêche-t-elle de trouver le plaisir avec un homme, faut-il avoir envie de faire l'amour tous les jours, pourquoi j'oublie toujours ma pilule, c'est quoi être sexy, être

excitante, est-il vrai qu'un homme qui m'aime m'aimera aussi avec des poils sur les jambes, pourquoi mon désir est-il plus fort pour un homme qui m'ignore que pour celui qui m'adore?

Je découvre celles de mes prédécesseurs : "Vous n'avez pas connu vous les terreurs de l'amour sans pilule, les retards de règles, les curetages humiliants, douloureux et qui rendaient une femme sur deux stérile". "Il faut aller dans les écoles pour que les filles osent venir chercher la pilule avant leur premier rapport sexuel." Les parents interdisent, la plupart du temps, que leur fille prenne la pilule d'où elles font l'amour sans précautions, d'où grossesse et avortement. "Il y a des tabous énormes dans la sexualité, il faut aider les jeunes à sortir de la honte de la culpabilité, leur dire que c'est normal la masturbation, l'homosexualité, c'est bon de faire l'amour quand on en a envie et pas forcément dès le soir du mariage." "Il faut toujours parler de la contraception parce que ceux qui ne savent pas, n'oseront pas le dire devant les autres."

A la fois prise par ce message de mes prédécesseurs et mes propres questions, je vais à la rencontre des préoccupations des jeunes de l'époque.

"Contraception = ras-le-bol. Est-ce que la pilule est mauvaise pour la santé ? Faut-il vraiment prendre la pilule tous les jours quand on ne fait l'amour qu'une fois de temps en temps, par exemple une fois par mois ? Pourquoi les garçons veulent toujours plus vite faire l'amour que les filles ? J'ai peur qu'il me quitte juste après si je dis oui. J'ai peur qu'il en trouve une autre si je dis non. Les filles qui disent oui tout de suite, c'est des putes. A quel âge peut-on faire l'amour ? Quand on tient à une fille, c'est pas si pressé de faire l'amour. Je suis amoureuse, je crois que mes parents ne peuvent pas comprendre. Quand il m'a quitté, j'ai cru que j'allais mourir. J'ai une fois aimé une fille, depuis que c'est fini avec elle, je change tout le temps. Pourquoi est-ce qu'avant il fallait arriver vierge au mariage ? Qu'est-ce que vous pensez d'une fille qui fait l'amour à quatorze ans ?..."

A la suite de quelques-unes de ces confrontations, il m'a semblé important que nous puissions discuter le sens de notre travail.

- Pourquoi ne pas faire une brochure à propos de la contraception que chacun lit pour lui en fonction de ses questions ?
- Pourquoi exclure le professeur, n'est-ce pas faire croire que ce que les jeunes disent ne peut pas être dit devant un adulte ? N'est-ce pas les pousser à dire des choses d'eux trop intimes ? N'est-ce pas leur laisser croire que nous sommes des adolescents attardés qui peuvent entendre ce que les adultes ne peuvent entendre (très séducteur) ?
- Comment faire respecter la parole d'autrui ? La culture d'autrui ?
- Comment se présenter, que dire de notre démarche ?

- Comment aborder de telles questions dans le cadre de l'école ?
- Comment se donner le temps d'installer un réel échange avec les jeunes ?

Progressivement, les animations-information du début furent abandonnées au profit des animations "cartes de visite" (qui nous sommes, à quoi on sert) ou des animations-discussions à propos des questions qui interpellent tel ou tel groupe de jeunes. Cependant, l'arrivée du sida, la menace d'une maladie sexuellement transmissible et mortelle fit renaître le doute : doit-on informer, proposer des solutions (le préservatif) ? Faut-il "conditionner" les jeunes à se protéger ? Pourquoi les jeunes, mais aussi les adultes, éprouvent-ils des difficultés à prendre le risque en compte, à s'en protéger ?

- Qu'est-ce que le risque à l'adolescence ?
- Y a-t-il un lien entre amour et mort ?
- Peut-on se méfier de quelqu'un qu'on désire ?
- Dictier les solutions, n'est-ce pas douter de la créativité, de la responsabilité dont les jeunes peuvent faire preuve ?
- Comment les aider à se sentir simplement concernés ?
- Comment leur restituer la confiance, l'intelligence, l'esprit critique nécessaire pour accéder au monde adulte, pourtant si souvent refusé à cette jeunesse volontiers enfermée dans une soi-disant immaturité, inconséquence,...?

5. EVOLUTION GENERALE DU PLANNING FAMILIAL

Au cours des années, une série d'évolutions vont conduire à une modification de l'identité du planning familial.

5.1. La contraception se répand dans tous les milieux sociaux, l'information à son propos s'avère moins nécessaire, mais se place à un autre niveau afin d'être réellement intégrée.

5.2. L'abord des questions de la sexualité perd son aspect "révolutionnaire"

- a) Ces questions se parlent plus aisément au planning familial mais aussi de manière plus intime dans le contexte d'une relation médicale de confiance ce qui a pour conséquence :
- le suivi des patients tout au long de leur vie sexuelle
 - le suivi de grossesse dans certains centres
 - le stabilisation des médecins (qui font carrière au planning)
 - la formation des médecins : gynécologie de planning, gynécologie

- la formation à l'écoute des médecins
 - l'augmentation des rémunérations des activités médicales et une sorte de "privatisation"
- b. Lorsque ces questions nécessitent un travail plus approfondi, les personnes sont orientées vers un autre membre de l'équipe pluridisciplinaire du centre (psychothérapeute, conseiller conjugal,...). Dans ce domaine, la professionnalisation s'accroît également ce qui entraîne une augmentation des rémunérations et une sorte de "privatisation", de "personnalisation" de la relation médecin-malade.

5.3. L'avancement de l'âge des premières relations sexuelles

Le professionnalisme entraîne une plus grande spécialisation des travailleurs et l'avancement de l'âge des premières relations sexuelles amène des questions bien spécifiques. Des équipes "spéciales jeunes" sont créées de manière à pouvoir se centrer en petite équipe sur les aspects très particuliers qu'amène l'accueil de cette population dans un centre de planning familial.

5.4. L'accroissement des maladies sexuellement transmissibles (MST)

La recrudescence des MST a pour effet d'accentuer le rôle curatif du planning familial ce qui met particulièrement l'accent sur l'aspect médical de la consultation. Le contexte de libération sexuelle et l'accessibilité de la pilule ne facilitent pas les démarches de prévention à l'égard des MST. De plus, comme à cette époque elles sont toutes curables, le discours vise à :

- déculpabiliser
- informer à propos des signes caractéristiques de ces infections
- engager à consulter en cas d'infection
- encourager à limiter la transmission (prévenir les partenaires).

5.5. Dépistage et prévention

La mise en évidence de l'importance du dépistage précoce dans le traitement de certains cancers augmente à son tour l'importance du rôle médical que peuvent jouer les centres de planning familial. En effet, les consultations gynécologiques liées à la contraception sont de bonnes opportunités de surveillance de la santé gynécologique des patientes (cancer du col, cancer du sein, MST,...)

5.6. La mise en évidence de la qualité de la relation médecin-patient

Certain gynécologues et médecins généralistes adoptent dans leurs consultations privées une attitude d'écoute telle que prônée dans les consultations de planning familial. Certaines personnes n'éprouvent plus la nécessité de consulter un centre de planning familial pour obtenir leur contraception, parler de leurs éventuelles difficultés sexuelles ou dépister une MST.

Les centres de planning familial vont dès lors perdre leur identité générique pour s'individualiser et répondre plus spécifiquement aux besoins de leur population propre (problématiques différentes en milieu rural ou citadin, sur un site universitaire, dans un quartier défavorisé ou englobé dans les activités d'une commune dynamique).

5.7. Le sida

L'arrivée d'une MST incurable met l'accent sur différents points :

- les difficultés de mettre en place des comportements de prévention dans le domaine de la vie sexuelle et affective;
- la confrontation à un fonctionnement affectif et sexuel insatisfaisant;
- la nécessité de lieux où des personnes en difficulté peuvent être écoutées, reconnues et respectées dans leurs questions;
- la nécessité de lieux où le dépistage du sida puisse être pratiqué dans un contexte d'écoute et de respect de la personne;
- la nécessité d'une réflexion approfondie à propos de la prévention (dans les objectifs qu'elle poursuit et les moyens qu'elle se donne).

Les centres de planning familial, par leur histoire, sont d'emblée des lieux privilégiés d'accueil pour les personnes confrontées à la prévention ou au dépistage du sida. Une charte est conçue et diffusée à propos de l'attitude des centres de planning familial de la FBPFES face au sida.

5.8. Le développement d'une société "prévenue", vivant dans le culte du corps sain, de l'éternelle jeunesse et la phobie de la mort

Pour des raisons économiques le plus souvent et des besoins de contrôle social, l'état mène une politique de prévention de plus en plus musclée et de plus en plus répressive (alcool, drogue, cigarette, accidents de la route, sida.). Celle-ci s'inscrit en ce sens, dans l'air du temps de notre société de consommation : culte du corps adolescent, phobie de la vieillesse et de la mort, mythe de l'éternelle séduction : don juanisme, body building, jogging, light, bière sans alcool,...

L'accentuation de ce contrôle crée une nouvelle marginalisation des personnes qui éprouvent le besoin de "flirter" d'une manière ou d'une autre avec le risque, avec l'excès, avec l'interdit.

Il importe que des lieux leur soient ouverts afin qu'elles puissent témoigner sans culpabilisation du désarroi où elle se trouvent et chercher dans le cadre de cette relation une reconnaissance que la société refuse.

Le centre de planning familial est un de ces lieux où une personne "marginalisée" par son comportement dans le domaine de la vie affective et sexuelle peut trouver une écoute à ses questions et un accompagnement dans la compréhension de ses difficultés.

5.9. L'éclatement des familles, les partenaires multiples, les échecs, les conflits et les ruptures de couples...

A l'occasion d'une difficulté sexuelle, d'une rupture amoureuse, d'un conflit avec un enfant adolescent, une personne, un couple, consultent à propos de leur vie affective. La multiplication de ce type de problèmes ces dernières années a nécessité l'accroissement de certaines équipes de psychothérapie et de conseil conjugal dans les centres de planning familial.

5.10. La loi à propos de l'avortement

La législation de l'avortement a soulevé la question de l'avenir des centres qui, par cette loi, semblaient perdre leur dernier domaine de militantisme.

Comment garder son dynamisme dans un contexte institutionnel après un passé de lutte?

Certains centres ont traversé à cette occasion une crise importante d'identité. Qui sommes-nous, à quoi servons-nous, qui nous consulte et pourquoi, quel est notre rôle, notre spécificité, ... ?

D'autres centres, surtout ceux qui, n'ayant pas pratiqué eux-mêmes des avortements, avaient développé davantage un axe psychologique ou social, furent moins bousculés par le changement du contexte législatif.

Enfin, il convient de rappeler ici que les propositions de loi furent le fruit du travail du GACEHPA (Groupe d'action des centres extra-hospitaliers pratiquant des avortements) et que leur ratification au parlement a signé la reconnaissance de son combat.

CHAPITRE V : CONJUGAISONS

Rédaction : A. d'Alcantara
P. Spelmans

1. US ET ABUS DU TEMOIGNAGE

Est-ce un hasard qu'après avoir titré "*confrontation de génération*" l'auteur du précédent chapitre brusquement écrit à la première personne ? Ce passage abandonne naturellement le recul que confère la troisième personne (tentative de généralisation ?), se personnalise par le "je". Pourtant comme pour les autres parties du texte, le groupe est prêt à cosigner et souscrit à ce qui est avancé ici.

Le "je" semble prendre sens et ajouter, préciser notre pensée commune.

Il enracine et date les propos.

Cela marque pour nous le temps de notre génération, et, nous situe ainsi dans cette chaîne continue des générations, qui se suivent dans le sens unique de l'histoire de nos vies, dans la transmission de l'amont vers l'aval toujours.

Nous sommes là et pas ailleurs.

Nous voilà identifiés, placés, délimités; temps approprié, unique historique qui sépare l'aujourd'hui de hier et de demain.

Dire "je" définit notre position subjective, décrit comment nous sommes pris au lieu même où nous serons interrogés à notre tour, confrontés à la génération des adolescents que nous rencontrons.

A quelle personne allons-nous rencontrer ces adolescents ?

A quelle personne entrer à notre tour dans la confrontation à une génération suivante du lieu de nos questions à l'écoute des leurs ?

A quelle personne parler en notre propre nom, de notre place, située et définie dans la chaîne des générations, entendre leurs espoirs, leur révolte, leurs interrogations toujours de ce même lieu, territoire du temps ?

C'est dans la définition même de ce temps et de ce lieu que se signe notre impuissance et notre finitude. Nous ne pourrons pas tout comprendre, pas tout écouter, pas tout entendre. Nous n'aurons pas réponse à tout, pas d'explication va-tout.

Dire "je" c'est donc pour qui peut l'entendre, d'abord témoigner du manque, de notre absence au lieu de l'autre. Nous ne sommes pas partout, conjugués à toutes les places, à tous les temps !

Que dire à partir de ces quelques réflexions de cette forme particulière d'écriture ou de parole qu'est le témoignage ?

Nombre d'adultes bien intentionnés prêtent au "témoignage - vérité" des vertus dissuasives et nourrissent l'espoir que cela permettra aux auditeurs de faire l'économie de l'expérience décrite comme une descente en enfer dont l'orateur raconte avoir douloureusement réchappé. Un ex-toxico ou une ex-prostituée sont parfois invités dans ce contexte afin d'accréditer la thèse de l'escalade au départ de la transgression.

D'autres formes de témoignage ont une visée plus persuasive ou démystifiante; ainsi le couple invité à répondre aux questions d'une classe, à témoigner de leur amour, comment ils se sont rencontrés, aimés, mariés, débrouillés avec l'usure de la quotidienneté ?

Comment reprendre les questions directes des élèves : "Et vous, Madame, à quel âge avez - vous eu vos premières relations sexuelles ?" "Et vous, Monsieur, le porno cela vous excite?" Comment réagir quand des élèves étalent leur intimité ou encore étouffent de silence ou de colère quand un thème abordé trahit leur secret : l'homosexualité, l'inceste,...?

Si le témoignage veut se donner en modèle, illustrer une morale, convaincre ou enjoindre à la conformité il n'est alors que manipulation.

Si par contre le témoignage permet de garder en soi la référence de sa parole, d'acter de sa présence, il permet de s'adresser à l'autre, de l'écouter dans sa différence et d'acter la séparation.

Témoigner c'est alors réunir rencontre et séparation par la médiation du langage.

Pour que le témoignage ouvre l'autre à l'écoute il doit être reconnaissance de la souffrance, de la division du sujet.

Il est alors pour l'autre une invitation à exprimer l'altérité du désir qui l'habite.

Témoigner n'est donc pas une argumentation habile et vivante, ne définit pas des acteurs et des spectateurs, mais prête des images aux projections des lecteurs ou des auditeurs pour leur permettre de se connaître mieux et à leur tour d'entrer dans l'histoire. Ce n'est plus faire corps avec eux mais les restituer à la vie en leur permettant d'autres rencontres, des questions nouvellement formulées, c'est une invitation à la créativité.

Parler en témoignant d'un intérêt désintéressé telle est la radicale exigence qu'imposent les adolescents à leurs interlocuteurs.

2. CONFRONTATION DE GENERATIONS

Leurs histoires et leurs questions

"Attendre la sixième pour parler du sida, c'est tard !"

"Moi, cela fait quatre ans qu'on me casse la tête avec le sida !"

"Moi, je dis ce que je pense."

"Je n'ai pas envie de parler du sida : on en parle trop, on a jeté ça comme un paquet, c'est une mode, on en a marre."

"Moi, je suis responsable, il y a les préservatifs, le test..."

"Moi, je ne sais pas tout."

"Il y a des milieux et des lieux à risque : l'Afrique, la drogue, les rapports sexuels, l'extrême droite."

"Le risque c'est l'exclusion sociale."

"Moi je suis curieux, j'aime bien les différences !"

"La classe est un ring de boxe, on ne s'entend pas du tout, il y a des piques, il n'y a pas de respect de la parole de l'autre. Les garçons se sont séparés des filles. Les filles sont agressives. On ne sait pas parler. Ca déconne, on déconne."

"Il y a l'extrême gauche, l'extrême droite et puis la démocratie."

"Il y a les discussions vides, froides et trop intellectuelles et la parole qui crée des liens."

"Il y a le sida pur, le sida propre et puis le sida -soda, celui-là on n'en a pas du tout envie."

"C'est pas pareil, l'information (le pur sida) et la pub !!!"

"Il faut en parler."

"Il ne faut pas parler des modes de transmission, on les connaît très bien."

"Il s'agit de confiance, de franchise."

"Le préservatif bloque... la communication."

"On peut faire l'amour sans communication ou avec dialogue."

"Il faut en parler avant."

"Le temps est important."

"Ce n'est pas sur un jour qu'on crée des relations. En même temps, il y a l'attirance, le désir, l'envie; la conscience des risques vient après."

"Le préservatif est mal présenté : on ne parle pas de l'amour mais du sexe. Le message est :

"Vous pouvez y aller avec n'importe qui, n'importe quand". "

"Le préservatif c'est sec."

3. COMMENTAIRES D'OUTSIDER

3.1. Sur le thème planning - adolescence

Comment le caractère du planning mis en lumière par le résumé historique du chapitre IV va-t-il faire écho au processus psychique de l'adolescence ? Il apparaît deux points importants :

- La place de la femme

Le planning a jusqu'ici centré ses préoccupations autour des questions de celle-ci. Elle reste en écrasante majorité celle qui fréquente les consultations.

Les IVG et la contraception sont aujourd'hui encore dans les faits, principalement affaire de femmes. L'esprit de l'évolution est allé dans le sens d'un "en plus" apporté aux femmes;

"en plus" d'information : se connaître;

"en plus" d'ouverture : partager;

"en plus" de permission : oser;

"en plus" de possibilités, de liberté, de moyens, de parole.

- Le rapport à la loi

D'emblée le planning a représenté dans le champ social un lieu en marge, une parole marginale, un rapport de parenthèse à la loi.

Le détresse des femmes désirant interrompre une grossesse y était entendue.

Les centres ne pratiquant pas l'IVG en raison de leurs convictions n'en étaient pas moins des lieux d'écoute "en marge".

Le souffle du renouveau inspiré par le Concile Vatican II libérait la parole et l'écoute de chrétiens en recherche d'authenticité.

Une parole ouverte et franche en matière de conjugalité et de sexualité donnait à leurs centres un caractère marginal et quelque peu révolutionnaire alors même que l'Eglise interdisait la contraception.

3.2. En conséquence

Même si la porte d'un centre de planning n'est pas facile à franchir, il représente un lieu sécurisant, maternel, d'un symbolisme très féminin et nourricier. Il est possible, permis, dicible, des choses qui ailleurs sont impartageables, inabordables, interdites.

A l'adolescence "couper le cordon" astreint deux générations à un travail de deuil psychique qui rappelle la rupture du cordon de chair qui, à la naissance, renvoyait mère et enfant à un rythme respiratoire propre.

S'arracher à la matrice familiale, s'autonomiser c'est d'abord traverser la solitude, la perte, l'absence, et donc un "en moins".

Cela ne peut se faire sans un triage, une restitution - une réappropriation des questions de chacun.

Ce qui est spécifique aux symptômes de cette période charnière du développement entre l'enfance et l'âge adulte c'est qu'ils parlent en acte et en corps, à l'insu de ceux qui les produisent, les impasses de (ou des) générations précédentes, avant d'être dans la répétition de leur propres impasses.

C'est ce qui fait vivre les adolescents dans l'immédiateté de l'instant et non dans l'historisation du temps.

Collectivement les adolescents incarnent les impasses de la civilisation et agissent en maux, les mots qui manquent à la critique historique, mettent en scène ce que le système s'applique à occulter.

L'adolescence c'est l'âge de l'initiation avec ce que cela comporte d'inédit, d'expérience limite. La confrontation à la "première fois" des paroles en corps de l'amour fait basculer les repères qui jusque-là tramaient l'identité.

A cet âge les règles sont transgressées, les normes interrogées et les lois doivent s'intérioriser.

Des adultes qui écoutent à la marge de la loi ont besoin d'une oreille très avisée pour entendre les adolescents :

- entendre les mots sans les prendre au pied de la lettre;
- résister à la provoquante séduction de la demande;
- permettre qu'émergent les questions sous-jacentes et les maintenir ouvertes, les faire circuler sans s'en emparer et les laisser rebondir jusqu'à habiter leurs auteurs.

3.3. Qu'en est-il aujourd'hui

Les sexe est partout et permis.

La mixité dans les écoles est généralisée.

Les IVG ne sont plus hors la loi.

Les médias montrent tout, informent de tout.

La médecine, l'amour, l'art, la psychologie, la communication, les pulsions, les désirs, l'inconscient, le savoir-faire, le plaisir, le sexe, la reproduction, les générations,... tout se mélange.

Matrice incestueuse ?

Les questions simples, répétitives, angoissantes des jeunes nous réveillent. Entre l'homme et la femme, les parents et les enfants, l'humain et son corps ou le corps de l'autre des questions persistent. De nouvelles tensions, confusions émergent. Les malentendus changent de visage, les angoisses changent de nom.

Yeux de séduction et de pouvoir.

Questions d'avenir, de confiance.

L'engagement ne s'appelle plus toujours mariage.

Le sexe se consomme-t-il ? s'achète-t-il ?

Le sexe et l'amour : différence et similitude ?

Y a-t-il encore une marge ? une morale explicite ou implicite ?

Nouvelle lecture.

Nouvelle écoute.

"Comment dire "non" aux relations que réclame mon amoureux sans le perdre ?"

"Est-ce normal d'avoir peur du sexe ?"

Que faire de nos larmes ?

"J'ai quinze ans et j'ai envie d'avoir un bébé pour moi toute seule".

"Ils veulent que j'avorte".

Société permissive et Don Juanesque.

Eternelle jeunesse associée au plaisir, aux possibilités illimitées.

Envies insatiables, poches vides.

Jeunes sans avenir.

Etrangers sans papier.

Faut-il le sida pour faire enfin le lien entre l'amour et la mort ?

La passion était-elle moins ravageante autrefois ?

Que signifie déculpabiliser si comme le disait Freud la culpabilité précède la faute ?

Ces questions ne font encore qu'effleurer les équipes des plannings, elles sont pourtant au coeur des débats dans les classes d'adolescents.

Confrontées aux garçons et filles en groupe les animatrices ne sont plus porteuses de la bonne nouvelle, généreuses distributrices de conseils et moyens contraceptifs, mères nourricières aux seins gonflés de promesses.

Société en quête de repères.

Jeunesse en manque de manque.

Appel à la fonction paternelle.

La loi ce n'est pas la norme.

4. SUJET A HAUTS RISQUES

Le Ministre veut de la prévention mais ne donne pas d'argent. Le professeur veut de l'information mais pas de confrontation; Le centre de planning veut sa promotion

Mais qui se trouve dans l'arène ?

Chacun souhaite la mort du sida, l'éradication de la drogue, la fin des IVG, le cessation de l'inceste, l'anéantissement du suicide,...

Remèdes à l'échec ou échec des remèdes ?

Parce que ce sont des thèmes publics de la plus haute intimité, parce qu'eux-mêmes pourraient se trouver impliqués ou émus par des questions qui fusent :

"Et vous, Madame, est-ce que vous êtes séropositive ?" ou "Avez-vous déjà fumé un joint?"

Des adultes sentent que ces choses-là, il vaut mieux que quelqu'un d'autre leur en parle.

Pour un professeur, c'est un comportement à risque que d'aborder des sujets aussi personnels à l'école.

Risque de complicité dans la transgression :

"Si je répond oui, j'ai déjà fumé un joint, alors je suis avec eux hors la loi, la loi du Code Pénal mais aussi du règlement de l'école, l'éthique,..."

"Si je dis non, alors ils pensent que je ne peux pas comprendre et on s'arrête là. C'est pour ça, la drogue, leurs problèmes avec la drogue, ils m'en parlent après, quand ils (s'en) sont sortis, quand ils ont quitté l'école."

"Loi" du silence ou silence de la loi

Au planning, des collègues m'ont dit :

"C'est dur, nous on n'a pas envie de le faire mais on trouve que c'est important et on te fais confiance pour parler avec eux."

Distance

A propos d'inceste, une élève m'a dit : "Ça me sidère, ça m'effraie. J'ai envie de savoir ce qu'elle a ressenti, un témoignage à la télé c'est trop distant."

CHAPITRE VI : L'ECOLE

Rédaction : A. d'Alcantara

C. Beriot

P. Spelmans

1. PROPOS

L'Ecole s'impose, telle une évidence, comme un lieu privilégié dans le champ de la prévention à l'adolescence.

L'école est en même temps un lieu, un temps de vie commune que partagent des adultes et des élèves, et une structure douée d'une logique et d'une dynamique institutionnelle qui dépassent les individus.

En cela, l'école est une réplique fidèle mais compartimentée et fragmentée de la scène sociale.

Les leviers de la vie sociale y sont représentés.

L'école n'est donc pas seulement le lieu où se trouvent rassemblés les adolescents tels des cibles "objets de prévention" mais un espace où se mettent en jeu les projections individuelles et collectives.

Cet espace est en même temps branché, séparé et part de la scène sociale.

En matière de prévention l'école doit donc être considérée comme un lieu d'implication directe et non comme souvent, un lieu "en marge" de la vie où se prémunir pour la vie !

"L'animation", c'est-à-dire la rencontre avec un groupe d'adolescents, en présence ou non de leur professeur, par tranche de 50 minutes, reste l'unité de mesure de l'activité préventive.

Les pages qui vont suivre témoigneront que la démarche préventive dépasse largement ce temps passé avec les ados.

Parfois même l'essentiel ou la totalité de la démarche se passe en dehors des jeunes.

L'absence de reconnaissance et de rémunération de cette partie du travail a pour conséquence qu'il reste souvent méconnu et négligé tant par les animateurs que par les directions scolaires et responsables de planning.

Les animations conçues comme une activité ponctuelle ne bénéficient pas de l'effet "boule de neige" inhérent à toute démarche intégrée qui touche un processus dans sa globalité.

2. LE CADRE SCOLAIRE

2.1. "Entrez dans la danse"

Curieusement la première question qui se pose est : "comment y entrer ?"

Les écoles sont là, toutes proches, mais beaucoup, encore, ignorent le centre de planning familial, soit qu'elles n'en connaissent pas les ressources, soit qu'elles considèrent que la vie amoureuse des élèves ne concerne pas l'école.

L'école semble avoir pour principe de se désintéresser de la vie affective des jeunes, aussi longtemps que celle-ci ne perturbe pas l'ordre de la classe. Position difficile à tenir, maintenant que la récente crise de l'enseignement a répercuté l'appel au secours des enseignants.

Et que nous disent-ils, ces enseignants ?

Que les jeunes ont changé et que les problèmes qui se posent actuellement ne sont plus des problèmes relatifs à la transmission du savoir, mais des problèmes d'ordre social, affectif, caractériel.

Les adolescents n'ont plus ce minimum de paix intérieure qui permet d'être disponible intellectuellement, et pourtant, on continue à ne s'adresser qu'à leur intellect.

Le monde dans lequel ils vivent est un monde éclaté et ils sont soumis à une exigence d'éclatement : sorties effrénées le week-end, pour "vivre un max", et le lundi matin, changement de registre, ils ne sont plus qu'une tête à remplir.

Notre société leur façonne à coup d'images, un modèle d'eux-mêmes en totale contradiction avec ce que l'école exige d'eux.

Dehors, c'est le règne de l'audiovisuel, qui leur offre leur propre reflet, idéalisé, magnifié, c'est l'accès à la vie amoureuse (présentée comme facile et compensatrice), l'illusoire liberté financière (un compte en banque dès 12 ans), les sorties en boîtes, la mobilité, la vitesse, le "tout tout de suite", l'apologie du corps, l'actualité dramatisée et éphémère et la bien réelle majorité à 18 ans.

Et dedans..., dans l'école, ce sont des règlements qui les infantilisent, l'obéissance, la dépendance, c'est la prévalence de l'écrit, des valeurs intellectuelles, c'est l'obligation légale, l'immobilité, les privations actuelles au profit du long terme, un contenu de cours qui reste parfois le même pendant des années.

2.2. Grandir malgré l'école

C'est la structure même de l'institution-école et au-delà, la façon dont notre société traite sa jeunesse, qui en appelle à la prévention.

Dans ces conditions, en effet, accéder à la maturité, ça ne se fait plus tout seul.

Grandir, demande aux jeunes un effort psychique considérable, et ce, d'autant plus que l'assise familiale n'est pas toujours solide. Avoir 15 ans, c'est avoir 15 ans avec ses amours malheureuses, sa timidité, un corps étrange qui n'en finit pas de se modifier, ses échecs, ses chagrins et ses interrogations sur l'avenir.

Pour émerger de ces contradictions, pour arriver à se forger une individualité, les adolescents ont besoin d'un environnement structuré dont les repères sont stables et compréhensibles. C'est ce qu'on attend de la famille, c'est ce qu'on attend de l'école.

Mais ils ont en outre besoin :

- de reconnaissance : que ce qu'ils vivent puisse être nommé, qu'au travers de cette connaissance par l'autre ils conquièrent une connaissance d'eux-mêmes faite de l'acceptation nécessaire à toute évolution;
- de temps, oui, de temps. Au siècle de la vitesse, la maturation psychique réclame toujours du temps, du temps qui passe, mais aussi, du temps pour penser, du temps vide, du temps libre;
- de paroles, de paroles pleines, authentiques, qui scellent les rapports entre soi et les autres, de paroles qui donnent un sens, qui mettent des mots sur ce qui est vécu.

Voilà bien ce qui est au centre de cette prévention : un temps d'arrêt, un temps pour une rencontre, un temps pour dire.

2.3. L'offre et la demande

C'est ce temps là que les centres de planning familial offrent aux adolescents des écoles quand ils viennent pour une "animation".

L'offre se fait, au départ, à un professeur ou à un directeur.

Très souvent la première démarche incombe à l'animateur.

Il n'est pas toujours aisé d'aborder les écoles pour ces matières.

Cette question : "Comment entrer dans une école ?" ouvre la question de la demande : nous offrons un service, des animations visant à une prévention chez les adolescents, nous souhaitons rencontrer une demande, mais dans un premier temps c'est nous qui sommes demandeurs.

Demandeurs face à une structure scolaire autosuffisante, qui ne fait que très peu appel au monde extérieur.

Demandeurs, fort heureusement formés à écouter, et à avoir l'oreille large.

Demandeurs s'interrogeant sur les réticences que nous rencontrons souvent dans les écoles.

Que signifie, en effet, le fait que les enseignants ne soient pas demandeurs, alors qu'ils disent, par ailleurs la difficulté de leur position ?

Quel est ce malaise si profond qu'il rend muet ?

Etre entraîné à entendre, c'est aussi ne pas prendre une demande au pied de la lettre, se donner animateurs et professeurs un temps de parole mutuelle : un temps d'écoute, pour l'élaboration d'une autre-chose, et peut-être d'une collaboration qui prendra une autre forme que celle d'une "animation".

C'est ainsi que ce qui est considéré comme une étape préliminaire : la rencontre avec un professeur ou un préfet peut prendre un éclairage différent; là aussi, la rencontre devient essentielle, pour faire mûrir une réflexion, faire émerger de nouvelles questions, ouvrir d'autres pistes : un enseignant qui a pu être entendu, dans une difficulté ou une question, s'en trouve apaisé, plus disponible et donc plus créatif. Dans cette mesure, ce travail avec les adultes formant le cadre scolaire, bénéficiera aux adolescents, même si nous ne rencontrons pas les élèves.

La collaboration avec l'école est donc toujours à penser, à réfléchir. Elle se noue parfois de manière tout-à-fait riche et fructueuse. Certains enseignants comprennent que l'éducation affective et sexuelle n'est pas seulement une question d'information, que ce n'est pas un savoir à transmettre.

Aborder avec les élèves des thèmes existentiels provoque questions et émotions chez tous et donc aussi chez l'enseignant qui est là avec eux au moment où ça se passe. Cela peut mettre l'adulte en position inconfortable. Pourtant des enseignants s'y essaient avec succès, c'est qu'ils ont travaillé ces questions pour eux-mêmes, et ne refusent pas d'être interpellés dans le plus intime de leur être.

D'autres pensent qu'ils n'ont pas été formés pour cela, que c'est au delà de leurs compétences; ils respectent en cela leurs limites.

Certaines écoles sont très demandeuses. Ce sont les écoles à forte proportion d'immigrés et l'enseignement spécial.

Ces écoles-là, confrontées de fait à la question de la différence, ne peuvent esquiver l'appel du "dehors".

L'autarcie ne suffit pas, le choc des différences fait sauter le couvercle du scolaire conventionnel.

Ces écoles sont à tous égards plus ouvertes sur le monde.

Là, la question essentielle c'est : "Comment grandir, comment trouver sa place".

L'intégration des questions socio-affectives est inévitable, car ces questions sont primordiales, impossibles à éviter parce qu'elles risquent de compromettre le cadre scolaire lui-même.

2.4. L'oeuvre encadrée

Le cadre scolaire, c'est aussi les lois qui régissent l'école, et parmi elles non des moindres : l'obligation scolaire. Les jeunes sont tenus à être là. Avant de nous en

plaindre, reconnaissons que c'est aussi la raison pour laquelle nous y sommes : nulle part ailleurs nous ne trouvons une classe d'âge ainsi réunie.

Un décret de la Communauté Française prévoit que nous nous chargions de ce travail de prévention dans les écoles. Contrainte de part et d'autre.

Là encore, la parole devra créer le champ d'autonomie permettant la rencontre.

Les adolescents, au travers d'inlassables remises en question des règles et des limites, questionnent la Loi. Quand la réflexion que nous menons avec eux touche à la structure et donc aux lois qui gouvernent notre rencontre, l'espace psychique de chacun s'en trouve modifié, élargi.

Mais le cadre, c'est aussi, plus concrètement, la classe elle-même : un lieu, un temps, 50 min., un prof., des élèves, une ambiance.

Très important, l'ambiance, l'humeur, cette coloration affective qui s'impose dès notre entrée : ils viennent du cours de gym et ils sont survoltés; ou ils subissent l'ennui depuis l'aube et ils dorment, ou ils méprisent le prof qui nous présente, et c'est la méfiance qui règne, ou encore, le prof est sévère, le climat est à la maîtrise et l'ouverture dont nous sommes porteurs sera source de désordre...

Avant d'être en prise sur un groupe, avant d'avoir quelque chance d'être entendu, quelque chance d'entendre, il nous faudra questionner cet état des choses tel qu'il se présente d'entrée de jeu.

Cette confrontation entre les jeunes d'une classe et nous ne va pas de soi.

Avant même qu'elle ait commencé, une série d'éléments en détermine déjà l'issue.

2.5. Sortir de l'école

Certaines écoles acceptent notre invitation de se rendre au centre de planning familial.

Tous les animateurs préfèrent cette solution : soulagement d'oeuvrer sur son propre territoire ? Aisance dans la familiarité des lieux ?

Sans doute mais surtout, les jeunes, chez nous, sont différents.

Ils sont entre nos murs, ce qui suscite curiosité, interrogation, désir de comprendre, désir de contact.

Réaliser ces rencontres au centre nous met dans une situation bien plus favorable pour aborder les questions qui les habitent. Pourquoi ?

Peut-être simplement grâce à une rupture de rythme ou parce que sortir de l'école c'est se rapprocher de la vie.

Mais aussi que le centre où, souvent, par ailleurs, nous travaillons comme consultants, ce centre, c'est un lieu où viennent des gens pour qui se posent des problèmes de vie, d'une manière explicite et parfois très aiguë et ça, ça les intéresse beaucoup.

Belle amorce pour en venir aux grands thèmes qui les travaillent, sans devoir trop se dévoiler.

Ceci dit, le "cadre" du planning, n'est qu'une "géographie" facilitante, il n'en demeure pas moins que si c'est une classe qui vient nous visiter, c'est, derrière elle, une école, et le Ministère de l'Education.

Il en va tout autrement si c'est un groupe de la maison des jeunes, ou un groupe de copines, et ça arrive, le mercredi après-midi. Autre cadre, autre stratégie.

3. LE "COURS" DE PLANNING FAMILIAL

3.1. Rencontre faite de séparation

Un matin pluvieux.

Tôt. Il est 08.20 h, je devrais déjà être à l'école.

Vite, c'est par là.

J'arrive.

La sous-directrice m'amène dans la classe où je retrouve ma collègue.

Soulagement. Tout peut démarrer. Il y a une fièvre dans la classe.

Tout le groupe nous regarde.

Les bancs en rangs.

Des visages mélangés.

"Nous allons vous demander de vous répartir en deux groupes. L'un ira avec elle dans un autre local, l'autre restera ici avec moi."

Une phrase fuse : "Et bien, ceux qui sont là, à droite, n'ont qu'à rester ici les autres s'en vont."

Je précise : "Vous vous séparez en deux groupes selon vos affinités. Nous vous donnons cinq minutes pour le faire".

Une élève dit : "Elle a l'air bien aussi celle qui vient d'arriver, mais moi je veux rester avec Madame".

Et brusquement ça se passe.

Ils sortent l'un après l'autre. Huit garçons.

Les seize filles sont restées là.

3.2. Quand c'est passé, le charme est brisé

La séance commence par l'historique de la demande, la présentation de l'animatrice et du cadre proposé : nombre de séances, durée, (notion de) secret professionnel.

Suit un tour de cercle où chacun se présente à sa manière.

Sept filles, sept garçons, de 17 à 20 ans, en sections de chimie, techniques sociales et sciences économiques.

Puis, on entre dans le vif du sujet :

"C'est difficile de parler du sida, on n'a pas eu de contact direct avec des malades. Ils sont objet de rejet social"

Derrière eux, le soleil du matin fait étinceler les fenêtres dorées de l'hôpital Erasme.

"Certains sont innocents : les enfants"

Coupable, innocent, responsable.

Immédiatement sont évoquées les protections personnelles face au sida :

- attendre avant de faire l'amour avec quelqu'un
- fréquenter un cercle fermé

tout aussi vite démontées :

- il y a des filles qui font l'amour avec le premier venu
- on ne connaît jamais personne en entier
- faire l'amour est affaire d'attirance : on le fait, les questions viennent après.

Suit un questionnement sur l'autre, partenaire séropositif.

L'autre qui ne sait pas qu'il est porteur du virus (c'est la situation de risque par excellence), l'autre qui le sait mais ne le dit pas et peut alors choisir de protéger "l'autre" en utilisant un préservatif ou vouloir le rendre pareil à lui dans une démarche meurtrière de transmission du virus.

Un troisième temps de réflexions a trait à soi-même séropositif.

Situation impensable, inimaginable.

Source d'inquiétude : "on ne le dirait pas en classe" et "si on a un copain qui le dit, on se méfierait d'abord pour voir si on ne peut pas l'attraper".

Pour d'autres, être confident est un témoignage de confiance.

Suit un quatrième temps consacré à la discussion sur la parole :

- "Faire l'amour est quelque chose qui rapproche les gens, c'est plus facile de parler après".
- "Parler du sida, c'est quelque chose qui relève de l'intimité, ça ne peut pas être imposé...en classe".
- "On peut être timide, avoir peur de parler, préférer écouter".
- "Il y a beaucoup d'autres thèmes dont on pourrait parler : la drogue, l'adolescence, la violence, le sexe". Le plus malicieux ajoute "le rire".

Trois semaines plus tard, les professeurs n'ont pas été prévenus de notre visite, les élèves sont partis au cours de gym, le local vidéo est objet de convoitises.

...

Rassemblés malgré cela, certains disent qu'ils préféreraient rater un autre cours que la gym, d'autres racontent la curiosité et l'étonnement des profs devant la satisfaction des élèves au cours de la première séance, enfin, certains revendiquent la particularité de leur section en disant qu'ailleurs on travaille et on ne parle pas, et réclament de ce fait des petits groupes pour les classes intéressées.

La projection d'une vidéo qui élargit le thème du sida à celui de l'adolescence et de la drogue est suivie d'une discussion ténue. L'animation s'épuise avec la sonnerie.

...

Parler du sida, c'est difficile, c'est pourquoi il faut être dans de bonnes conditions pour le faire : s'être choisis pour en parler, avoir choisi l'animatrice avec qui le faire, ne pas devoir rater quelque chose que l'on aime bien, avoir du temps dans le programme pour continuer après si on en a envie.

Pour d'autres parler du sida à l'école est impossible et ne sert à rien. Le sida est de l'ordre de la vie personnelle, intime, extra-scolaire. On est à l'école pour travailler, pas pour parler.

Entre l'idéal et l'impossible, deux séances de paroles ont eu lieu.

3.3. Au pied levé...

Nous les animateurs, nous franchissons le seuil d'une école, impressionnés par la volonté d'ordre : les rangs, les points, le découpage du temps, la sonnerie, l'horaire, la marge, la date, les places, le oui, le non, le savoir, l'ignorance, le noir, le blanc.

Qui sommes-nous sur cet échiquier ? Rien ou l'ailleurs, le fou ?

Une place à prendre, avec mesure, restant hors cadre, notre impact en dépend.

Incongrus. Etrangers.

Il nous faut éveiller, traverser les résistances du milieu, et faire émerger avec d'autres mots, un discours radicalement différent...

L'institution scolaire cherche à nous assimiler, à nous phagocyter.

Avec courtoisie nous déclinons l'offre, mais persistons dans notre présence paradoxale.

Nous sommes appelés à transmettre un savoir, nous acceptons une rencontre. Au delà de la demande d'un professeur, nous nous offrons en confrontation à un groupe d'adolescents.

Et eux, que nous demandent-ils ?

Souvent rien, et il nous faut faire la moitié du chemin : qui sommes-nous pour être là face à eux ?

Dans un deuxième temps, les questions se disent : comment aimer, comment sortir d'un chagrin d'amour, comment séduire, comment oser, comment ne plus avoir peur, comment faire un enfant, comment ne pas en faire, comment échapper aux parents, comment être compris...?

Nous ne sommes pas là pour leur dire quoi faire ni comment, mais pour faire émerger en eux et pour eux, un savoir penser, un savoir réfléchir. Donner de la consistance au savoir que chacun élabore. Faire avec eux un peu du chemin qui les mène vers un en-plus de maturité. Mettre des mots sur des étonnements, des colères, des dégoûts, des souvenirs, des passions, des violences, des embrasements. Donner un sens à leurs désordres, une place à leurs interrogations. "Oui, ces choses peuvent être entendues, elles balisent votre cheminement".

Concrètement, de quoi sera-t-il question ?

- De vie, de mort : recevoir la vie, la vouloir, la refuser, la jouer. Mourir, voir mourir un ami, vouloir mourir, angoisse et fascination. Prolonger la vie, la donner, la transmettre, déjà ? Quand ? Avec qui ?

Donner la mort, à moi, à l'autre, tuer, désir de meurtre, interdit de meurtre.

- D'amour, de désir, de jouissance :

l'amour romantique, sentimental, l'amour physique, l'amour-durée. Désir d'amour, de tendresse. Amour maternel, paternel, fraternel. Inceste, viol, violence.

Amours éphémères, amours tranquilles. Jouissance du corps, jouissance de l'esprit.

L'entente, la mésentente. Le goût, le dégoût. L'amour, la haine.

- Des origines, de l'identité, de la place :
De quoi j'ai l'air ? Le regard des autres, le look. Montrer à voir, exister : qu'est-ce qui fait que je suis moi ? Ce que je veux, ce que j'aime, ce que je montre, la place que j'occupe ici, là, hier, aujourd'hui. Ma place en famille, la place du père, la place de la mère.
- De la différence des sexes :
Qu'est-ce qu'être un homme ? Qu'est-ce qu'être une femme ? Suis-je garçon ? Suis-je fille ? Homosexualité, transsexualisme, hermaphrodisme. Désir de femme, désir d'homme.

Questions fondamentales qui interrogent la nature de l'homme, abordée par les jeunes tantôt avec ferveur, tantôt avec désinvolture, parfois sur fond de chahut, et de temps en temps avec sur les genoux un cahier qu'on met en ordre. Ceux qui sont les plus touchés par ce qui se dit, ne sont pas toujours ceux que l'on croit.

L'espoir de chacun d'entre nous sera d'avoir fait mouche.

Qui pourra jamais en être sûr ?

3.4. Image de marques

Je travaille notamment dans une énorme école technique et professionnelle où 99,99% des élèves sont des garçons.

Cela fait plusieurs années que j'y suis appelée, avec ma collègue par des professeurs de religion et de morale, des femmes qui préfèrent confier à d'autres le soin de (faire ? dire?) l'éducation sexuelle et affective de leurs élèves.

Ceux-ci me connaissent et la traversée des énormes couloirs bordant les classes est l'occasion de multiples bonjours, sifflements et autres interpellations et regards.

C'est une école en manque de filles.

Et d'élèves. Cette année, le professeur a parlé de leur nombre sans cesse décroissant et de la fermeture inévitable de ce type d'usines à enseigner, véritables vestiges du passé.

Elle ignore que dans la même commune, une école du même type déborde d'élèves et de professeurs que l'on ne sait plus où caser par manque de locaux.

Ailleurs encore, une vision d'école fermée, professeurs et élèves errants ça et là, sans structures pour les abriter mobilise les uns et les autres d'année en année.

Fantasmes et réalités, impuissance, déclin et mort, questions de structures, de directions et de pouvoirs qui paralysent mais aussi débordements, révoltes et sursauts de vie dans un environnement difficile et face à un avenir incertain.

Le sens d'aller parler à ces élèves de sexualité ?

Parler du manque.

Se heurter à la réalité du manque.

Parler de la difficulté à entrer en contact avec des filles.

La boîte la semaine, les boîtes le week-end.

Ici, on est entre copains, entre garçons, on "déconne", on ne fait pas de chichis, ni de langage, ni de vêtements. Il n'y a pas d'image de marque à soutenir, on est tous dans la même galère, pour certains c'est "l'unif", on vient pour travailler sans devoir se préoccuper du reste.

Pour d'autres, les choses ne sont pas aussi simples et l'image est le sujet principal.

Image, image de marque, images de marques, marques de vêtements, différences, ressemblances, intégration et exclusion.

L'exclu, c'est le pédé, c'est le "prolax", c'est l'étranger.

Etre pédé, c'est une menace qui pèse sur chacun, c'est une question. une chemise rose, une amitié ostensible et le mot fuse.

A la question, quelles réponses ?

Quelles occasions de se situer dans la rencontre avec des filles ?

Ils me questionnent, moi, une femme, sur les techniques qui marchent.

Techniques de séduction, capital de séduction.

Injonction à répondre...et je me tais.

La cloche sonne

Et que dit la science ?

CHAPITRE VII : L'ANIMATION : CONTENUS ET CONTENANTS

Rédaction : A. d'Alcantara

I. De Ville

P. Piron

P. Spelmans

M. Vermeylen

1. JOURNAL

1.1. Séance du 22/12

Cette séance de travail s'attachera à mieux cerner les objectifs poursuivis par les animateurs dans leurs animations avec les adolescents. Ces objectifs seront confrontés à ce qu'on appelle "la mission" qui leur est confiée par leur centre et qui est par ailleurs commanditée par les pouvoirs publics dans un souci de santé public. Ces objectifs seront également confrontés à l'attente que peut avoir l'institution scolaire à l'égard de ce type d'activité et enfin l'attente que peuvent avoir les jeunes eux-mêmes à l'égard de ces rencontres.

Bien que chacun reconnaisse à son travail une valeur préventive, les moyens pour aboutir à cet objectif diffèrent quelquefois.

Afin de préciser au mieux les enjeux de ce travail, nous présentons ci-dessous en quelques lignes la conception que douze des participants en ont apportée dans le groupe.

- La première animatrice souhaite aller à la rencontre des adolescents, s'offrir à la confrontation. Cette approche est présentée en opposition aux animations informatives réalisées il y a encore quelques années.

Ce travail d'information est aujourd'hui généralement pris en charge par les enseignants qui font appel au "spécialiste" du planning familial pour débattre de questions que les jeunes se posent et qu'ils n'abordent pas aisément avec un enseignant qui par ailleurs occupe un rôle quotidien d'éducation et d'évaluation.

L'animateur peut occuper une place différente des autres adultes avec un peu plus de liberté pour s'offrir à l'échange plutôt que de transmettre des messages.

- Au départ, le travail d'animation est né du sentiment d'échec de la contraception que génèrent les demandes d'interruption de grossesse. La pratique des IVG produisait une confrontation à laquelle l'animation - prévention offrait une réponse apaisante (le curatif se justifiait par le préventif).
C'était des animations plutôt de type informatif et si quelques élèves avaient l'air interpellés, l'animatrice était satisfaite.
Petit à petit son travail a évolué vers une plus grande écoute des questions des jeunes. L'animatrice raconte son impuissance à dialoguer de ces questions avec son propre fils et met en évidence le rôle capital que peuvent jouer les animateurs (à côté des parents) auprès des adolescents.
- L'animatrice s'interroge sur le sens même de l'objectif préventif de ces animations et oppose les objectifs poursuivis par le centre qui l'envoie dans les écoles et l'attente qu'elle a personnellement dans ces rencontres.
Pour le centre l'objectif principal est la diminution des calamités que rencontrent les adolescents : grossesses non désirées, malaises psychologiques.
Pour elle, le désir se situe plutôt du côté d'une aventure, d'un apport d'oxygène offert aux jeunes afin qu'ils trouvent un espace où mieux vivre leur choix, où faire valoir et reconnaître leur vécu.
- Le centre de planning est un lieu qui peut jouer un rôle d'aide dans le parcours de l'adolescent. L'animatrice se soucie de le faire connaître et de le présenter de manière à le rendre plus accessible aux jeunes qui auraient besoin d'y venir.
Son envie dans les animations est également d'offrir un temps d'échange et de paroles que d'autres adultes ne peuvent pas donner.
Néanmoins elle s'interroge sur ce rôle auprès des adolescents qui ne sont pas demandeurs, qui n'ont pas d'attente particulière et qui ne paient pas.
- A nouveau l'animatrice évoque le souci de faire la promotion du centre, elle souhaite être représentative de l'accueil qu'ils pourront y trouver.
Son souci en matière de prévention est d'arriver à sensibiliser au moins 2 - 3 élèves à son propos.
Elle s'interroge également sur sa position d'adulte auprès des adolescents dans le cadre scolaire : qu'en est-il de la discipline, du caractère obligatoire de l'animation,...?
- L'animatrice dénonce l'objectif quelquefois promotionnel des animations.

Son souci est de permettre une parole sur certains sujets, elle évoque le problème des témoignages intimes, du respect de celui qui parle mais également de ceux qui participent à l'animation et qui peuvent se sentir "agressés" par ce qui se dit.

- L'animatrice évoque l'attente que les adolescents peuvent avoir envers les adultes (du côté des témoignages).

Elle souhaite leur ouvrir un espace de liberté où l'aspect informatif serait secondaire.

- Celle-ci souligne l'importance pour elle d'être elle-même touchée par l'échange avec les adolescents.

Elle évoque la nécessité de se sentir à l'aise lors de la rencontre.

Comment en effet n'être ni séducteur, ni jugeant, comment trouver sa place comme adulte dans cette rencontre avec les adolescents ?

- La question tourne autour du problème de la participation des élèves.
Qui parle ? Le plus intéressé, le plus audacieux ? Comment concerner les autres, comment décrire l'impact de la rencontre pour ceux qui se taisent ?

- Comment évaluer l'impact d'une animation sur les adolescents lorsque le contenu est autre que informatif ?

Le souci est malgré tout qu'ils puissent consulter le centre, se faire aider s'ils en éprouvent le besoin.

- L'intérêt de faire connaître le rôle du planning familial ne doit pas déboucher sur une propagande douteuse de celui-ci.

Son souci est d'essayer qu'ils se parlent et s'écoutent les uns, les autres.

Elle évoque également son désir de les voir habiter un peu plus leur propre corps plutôt que de se camoufler dans l'uniforme à la mode.

- L'animatrice au travers de son souci de prévention et de dialogue souligne le manque de temps accordé aux animations (50').

Un débat s'engage sur l'impossibilité à faire changer le comportement des adolescents si on ne connaît pas ce comportement

1.2. Séance du 19/01

Cette séance tournera autour d'une question essentielle : "Qu'est ce qui coince dans une animation qui fait qu'on a envie de participer à un travail de réflexion comme celui-ci ?"

Le groupe met en évidence deux pôles de l'animation : un aspect élastique qui permet de faire circuler la parole et la question des exigences, des limites de l'animateur.

Cette question soulève celle du respect des élèves par le biais du respect des propres conditions de travail de l'animateur.

Le groupe témoigne de son ambivalence face au travail d'animation : la richesse des adolescents mais en contrepartie la nécessité d'être en forme, d'avoir du "bagout".

Certains animateurs rappellent la nécessité de mieux faire reconnaître ce travail et de s'aménager des conditions de travail plus adéquates.

L'un d'eux parle de déshydratation "on donne beaucoup de notre corps et de paroles". Cette exigence d'améliorer les conditions de travail remanie le groupe à sa propre position dans l'animation.

Le centre et son biais, l'animateur est demandeur d'animation. N'est-ce pas en effet par ce biais que le centre organise sa propre promotion ?

N'existe-t-il pas quelquefois un climat de réelle concurrence inter centre à propos des animations. Certains animateurs ne sont-ils pas rémunérés à la pièce, ce qui implique d'emblée une certaine rentabilité ?

Suit un débat sur l'identité de chaque planning familial et au sein de celui-ci de chaque animateur.

Peut-on réellement promouvoir le planning familial en général ?

N'y a-t-il pas des tendances, des vues d'esprit divergentes ?

Un animateur est-il interchangeable ? Qu'en est-il de l'intérêt d'une continuité dans les rencontres avec les adolescents ? Ceci ramène à la question de la présentation de l'animateur : nécessite de dire "qui je suis et quel est mon projet" pour que les adolescents aient envie de réfléchir avec cet animateur-là aux questions qu'ils se posent.

Le groupe reprend alors la question des négociations autour de l'animation

- qui fait la demande ?
- qui sont les interlocuteurs ? La direction du centre de planning ou l'animateur, la direction de l'école ou l'enseignant
- y a-t-il des rencontres préalables à l'animation ?
- que sait l'animateur de la demande : qui a demandé au planning de venir, pour parler de quoi, dans quel but ?
- que sait l'animateur de la classe qu'il rencontre ?
- que sait la classe de l'animation qu'ils vont avoir ?
- qui négocie le temps, le contenu, le cadre (école, le centre, libre ou obligatoire)
- comment se discute la présence ou non de l'enseignant.

Certains animateurs parlent de l'alchimie de la rencontre entre l'animateur et les jeunes, certains soulignent l'aspect périlleux dont sort précisément la richesse.

L'un d'eux compare l'animation au couple.

- couple marié, contrat : l'enjeu serait moins excitant
- couple qui se remet sans cesse en question : peut-être plus riche et plus périlleux
- prostitution : pas d'échange réel.

Suit un débat sur la référence culturelle, idéologique et religieuse.

Chrétiens, musulmans et laïques sont-ils en opposition dans leur manière d'aborder la question de la prévention dans le domaine de la vie amoureuse ?

1.3. Séance du 02/02

La séance de travail tourne autour de deux questions :

- Qu'est-ce qu'un bon animateur ?
Qu'est-ce qu'une attitude d'écoute des adolescents, comment soutenir un questionnement ? Qu'est-ce qu'une "bonne" attitude préventive ?
- Le discours "préventif" autour des questions de la vie amoureuse diffère-t-il selon son appartenance religieuse ou socio-culturelle.

Le débat reprend autour de la question de l'attitude préventive par le biais d'un témoignage d'animation.

La question du manque, de la frustration est amenée comme un atout pour mûrir, pour aider les adolescents à "grandir".

Ceci remet les animateurs à leur rôle : à la fois d'être préventifs (introduire le manque et la frustration) à la fois envie de plaire aux jeunes (compte à rendre aux professeurs, désir d'être rappelés l'année suivante,...)

Or si l'effet produit par l'animation est de l'ordre de la séduction, c'est que quelque chose n'est pas passé !

Conclusion :

Tant qu'on ne peut pas clairement expliquer le sens de notre travail à nos interlocuteurs (collègues, directions d'écoles, parents, enseignants,...) il est impossible de le soutenir correctement.

1.4. Séance du 15/02

Au cours de cette séance de travail sont successivement abordés un certain nombre de concepts attachés au travail d'animation :

La place

l'institution dont je fais partie en regard avec la place de l'enseignant, des parents,...

Les références

spirituelles, culturelles, théoriques qui vont nourrir le discours, permettre une certaine lecture des questions amenées par les adolescents

La supervision

permet de s'interroger sur soi-même face à ce genre de questions nécessaires pour permettre la co-animation, donner un sens à son travail

Le cadre

l'aménagement des conditions de travail

La différence

capacité à surmonter les différences de longueur d'ondes, capacité à trouver sa place dans la co-animation

Le transfert

y a-t-il une bonne prévention au-delà d'une manière personnelle d'animer ? Comment trouver un fil conducteur plutôt qu'un modèle ?

La transmission

dans la co-animation comment gérer la mise en commun, comment veiller à une transmission (avant-après) avec l'école, l'enseignant ?

Le lieu

à l'école ou au centre ?

Ce sujet soulève la question de l'animation dite "carte de visite".

Une animation au centre facilite-t-elle l'accès au centre ?

Pour les jeunes qui y ont participé ?

Certains voient cette question comme un mythe.

"Les jeunes ne viennent pas en consultation après une animation".

Il n'existe pas forcément un lien logique entre animation et consultation mais plutôt un lien d'une autre nature "la guérison vient de surcroît".

La représentation

l'animateur se sent dans cette illusion qu'il représente son centre à l'extérieur, qu'il est le garant d'un certain clientélisme.

Il ne peut s'aménager un espace de liberté nécessaire au travail avec les adolescents s'il se sent tenu par cette représentativité (évoque le regard extérieur, l'impossibilité de fermer la porte).

Le rapport intergénérationnel

que peut-il se passer entre adultes et adolescents lorsque l'adulte "sait" au départ ce qu'à la sortie l'adolescent doit savoir et faire ?

Une illustration de ce qui s'est travaillé dans la séance suit par le biais d'un témoignage d'animation à propos de la transmission animateur-enseignant / animateur-adolescent.

2. ANALYSES

A relire à la suite les uns des autres les comptes-rendus des séances de travail, un mouvement d'élaboration progressif est perceptible.

Au départ se dessine le profil de chacun des animateurs, ses objectifs et ses aspirations. L'identité spécifique de l'animateur se construit et le contenu des aspects préventifs de l'animation se décantent.

Une auto-définition de la tâche se différencie des autres activités du planning.

2.1. L'information en question

Les enjeux de l'information se sont déplacés. Ce qui intéresse les animateurs à propos de l'information c'est avant tout ce qui y fait obstacle ou résistance.

Ils ont fait l'expérience que les jeunes sont généralement informés par ailleurs, ou du moins se prétendent tels.

De nombreux professeurs considèrent que les données objectives, d'informations ou scientifiques font partie de l'enseignement et sont réparties entre différentes matières (biologie - littérature - morale - religion - sciences sociales).

Pourrait-on conclure que les jeunes qui ne sont pas informés ont de bonnes raisons de ne pas l'être ?

Une telle assertion mérite un temps d'arrêt et de réflexion.

Qu'est ce qui imperméabilise un adolescent ou un groupe à toute information ou au contraire en fait une passoire ?

Comment fonctionne le filtre psychique ?

Comment une "sur" ou "sous"-information peut-elle laisser un individu ou un groupe également indifférent ?

Et au-delà, la meilleure information ne laisse-t-elle pas intact le malaise au niveau des enjeux psychiques et comportementaux du sujet abordé ?

Aucun lien direct n'existe entre l'information médicale à propos du sida comme maladie et les enjeux du risque de sida dans une relation amoureuse. Sauf peut-être "l'amor" en sa qualité de signifiant !

Risquons à propos de ces résistances quelques hypothèses interprétatives :

- Si les sujets abordés au cours des animations sont très variés, ils ont un caractère en commun : l'incapacité pour l'animateur à les maîtriser. En effet, qui peut prétendre au dernier mot à propos d'identité sexuelle, de désir, de jouissance, de maladie, d'excès, de dépendance, de transmission...

L'animateur est paradoxalement dans la nécessité de quitter une position de savoir à propos des questions même qu'il propose au débat.

Le doute, la réflexion, l'émotion et l'ambiguïté qui accompagnent la discussion sont de nature à restituer la dimension de vérité qu'annulerait toute réponse univoque ou de nature informative.

- L'assimilation d'informations peut être bloquée par le caractère de pseudo-neutralité qui l'accompagne.

Les informations dites scientifiques véhiculent une idéologie implicite qui n'échappe pas aux adolescents.

- L'information, souvent à l'insu de l'animateur, est toujours accompagnée de messages préventifs.

Ceux-ci sont souvent mêlés, confus, camouflés, manipulants et vont jusqu'à contredire implicitement ce qui est dit explicitement.

Ils sont souvent chargés de l'angoisse des adultes, de leurs frustrations ou porteurs de leur imaginaire à propos de la jeunesse.

Pour résister à l'image qui leur est renvoyée et à laquelle ils ne peuvent coller, les ados "oublient" le message et son contenant.

- Si l'information court-circuite la rencontre, ne s'inscrit pas à l'intérieur d'une relation parce qu'on n'a pas le temps de la négocier, de l'établir, il n'y aura alors aucune inscription possible.

L'information ne laissera pas de trace, elle n'aura pas altéré l'humain.

- L'information court-circuite les questions qui circulent et se suivent selon une logique associative, émotionnelle et non rationnelle telle une construction cartésienne. Les jeunes, habités par d'autres questions prioritaires pour eux, sont empêchés de prendre en compte les données et les risques et forcés d'afficher "complet" comme à la première d'un spectacle d'avant-garde.

- Certains jeunes ont des comportements réellement à risque de sida mais aussi de toxicomanie, de suicide...

Ils restent sourds aux messages préventifs si des adultes ne leur ouvrent pas un espace de parole où ils peuvent mieux comprendre ce qui les pousse à se comporter de cette manière.

"Je change de filles tout le temps parce que je n'arrive pas à croire qu'il y en ait une qui pourrait m'aimer, rester près de moi".

"Mon copain me trompe et je n'ose rien dire parce que je n'arrive pas à croire qu'il resterait avec moi, qu'il m'aime pour accepter mes conditions".

Ces jeunes vivent l'information comme une réponse à des questions qu'ils ne se posent pas.

Leurs questions ne diffèrent guère de celles de nombres d'adultes. C'est notre incompetence à les résoudre pour nous-mêmes qui nous rend sourds ou nous précipite du côté des réponses.

L'adulte fonctionne ici avant tout comme un "révéléateur de questions".

L'adolescent exige d'élaborer ses propres réponses.

- Quand les mots viennent à manquer.

Il n'est pas rare encore aujourd'hui que l'appartenance culturelle, religieuse, sociale ou que la marginalité barre l'accès à l'information.

Il s'agit de ces multiples situations où le tissu social par angoisse, soucis de tradition ou mécanisme d'exclusion perpétue une pseudodébilité.

L'information manque ici de son outil premier : le vocabulaire.

2.2. Mode de transmission

* Extrait d'une émission avec André Jourdan sur France-Culture, à propos de son livre "Le merveilleux dans sa banalité" Déc. 90.

A.J. "Si vous voulez accrocher un message, tout d'abord il faut concerner la personne, motiver la personne comme on dit vulgairement, c'est-à-dire qu'il faut l'appâter, l'attirer, aller à l'encontre souvent du savoir qu'elle a déjà sur un domaine.

Il faut souvent amener l'élève, l'apprenant en général, à confronter son savoir par rapport à la réalité, à l'information, à d'autres savoirs donnés.

Au mieux, le savoir du maître, le savoir du médiateur quand c'est le cas d'un musée... ou d'un journaliste, se colle, se plaque par rapport à des conceptions premières qui restent en place.

Tout le travail de l'enseignement, mais aussi de la médiation c'est d'aller à l'encontre du savoir immédiat mais en même temps d'aller avec ce savoir immédiat parce que les conceptions sont les seuls instruments qu'a l'individu pour comprendre la réalité, pour comprendre l'interlocuteur."

- Déséquilibrer ?

A.J. "Dans un premier temps, le mot est un peu fort, il faut commencer par déstabiliser le savoir en place."

- Multiplier les confrontations ?

A.J. "Oui, mais le gros problème pédagogique, c'est que généralement, on élude les confrontations.

On dit : "Ecoutez, vous avez à apprendre".

- Un formalisme restreint ?

A.J. "Oui, car essayez de faire une multiplication en chiffres romains, vous verrez que les chiffres arabes facilitent grandement les choses. Il faut toujours trouver le petit grappin, le petit élément, le petit schéma, le petit modèle qui facilite la structuration du savoir.

Vous parlez parfois de la forme dont il ne faut pas tenir trop compte, par ex. le spermatozoïde, on a souvent l'impression que c'est déjà un petit homme qui a une tête et un corps alors que ce qui compte, c'est ce qu'il y a dedans.

C'est l'information."

- Vous placez l'information au bon niveau ?

A.J. "Pour apprendre, on décentre l'élève par rapport à ce qui est immédiat pour lui, c'est-à-dire la forme du spermatozoïde, la forme de l'ovule.
C'est un des éléments du cocktail, parce qu'il n'y a pas une méthode pour faire passer un message, c'est un cocktail qu'il faut créer.

Intégration des concepts structurants, l'énergie, l'espace, le temps...

Le savoir se construit par approximation successives sur une longue durée et vu la dispersion de l'information, il faut se centrer sur quelques concepts qui permettent de grouper le savoir, de se coordonner par rapport à quelques notions de base.

Le gros problème actuel est de définir ces notions de base pour le troisième millénaire, et peut-être que les disciplines classiques héritées du XIX^e siècle ne sont pas les mieux à même de permettre cette coordination.

Rendez-vous compte qu'actuellement, le savoir double tous les dix ans !"

* Commentaires

Questions qui interrogent la démarche d'animateur mais aussi les fonctions de l'école, lieu intermédiaire entre la famille d'origine et la société, lieu de transmission de savoirs d'une génération à une autre mais aussi lieu de classement, d'évaluation, de jugement, préliminaire à l'entrée dans le monde du travail et du chômage et de plus en plus lieu de dépistage avec ses connotations de contrôle, d'étiquetage, d'orientation et d'exclusion.

Comment, en tant que psychologue, ne venant ni du PMS ni de l'IMS, institutions parascolaires, comment dans un lieu de transmission d'une culture principalement écrite, aborder à l'adolescence, moment de re-crédation, les questions de la transmission de la vie et de la mort ?

Comment mesurer face aux questions du plaisir, de la mémoire et de la différence, le poids des mots et le choc des photos.

2.3. La santé en question

Dans sa définition positive d'un état de bien être physique, mental, social, la santé apparaît comme un idéal impossible à réaliser totalement.

D'inévitables symptômes viennent sans arrêt le confirmer.

C'est l'attitude face à l'échec et à l'angoisse qui constitue la santé mentale.

Ce sont ici les symptômes qui **constituent** l'état de santé.

En matière de santé mentale, nous sommes obligés de revoir le statut des symptômes en rapport avec la maladie et la santé.

Après s'être adapté pour grandir, l'adolescent est obligé de se séparer du monde de l'enfance et de se confronter à celui des adultes pour se constituer comme sujet.

Il se réfère pour oser discuter de ce qui le préoccupe à un groupe-contrôle.

Fumer ou non ?

Prendre un produit ?

Boire de l'alcool ?

Rouler et faire de la vitesse ?

Faire l'amour, avec qui ? Quand ?

Ces questions d'adolescents débattues en groupe sont porteuses des plus hauts risques si l'on considère que l'objectif de la prévention est d'éviter la mort, la maladie, l'accident, l'échec, la séparation...

Et si une séparation, un échec était nécessaire pour évoluer.

La question de la limite quant à elle mérite d'être posée là où naît la force créatrice de l'adolescent.

Et comment la poser plutôt que de contrôler s'ils fument, s'ils boivent ou font l'amour avec ou sans risque ?

Là est l'enjeu de nos animations en groupe.

Contrôle de l'échec ou échec du contrôle ?

3. DU COTE DE L'ANIMATEUR

3.1. Message

Je travaille comme "animatrice" dans un centre de planning familial.

J'anime principalement des groupes d'adolescents scolarisés.

D'emblée des questions ?

ANIMER, qu'est-ce que cela veut dire ?

- Discuter avec des jeunes dans la salle d'attente d'une consultation médicale le mercredi après-midi.

Les faire parler ?

D'eux. Les faire se raconter ?

Parler pour qu'ils se rencontrent, pour les connaître.

Pour leur transmettre quelque chose ?

Une information, un "message" de prévention ?

La qualité d'une écoute, une présence chaleureuse, bienveillante, et ouverte ?

- Aller les voir à l'école, dans leur classe, suite à l'appel d'un adulte.

Adulte à l'école c'est-à-dire professeur ou directeur en avant plan, travailleurs de PMS ou d'IMS, parents associés... un peu plus loin.

Comment et pourquoi parler avec des jeunes ?

La première question posée est celle du CADRE et de L'INSTITUTION.

Ce n'est pas la même chose de susciter un débat entre des jeunes qui ne se connaissent pas, ne se sont jamais vus et passent ensemble un moment éphémère dans l'attente d'une consultation... et un groupe de jeunes qui se voient tous les jours dans un cadre identique et fermé où ils sont dans l'obligation de se trouver.

La seconde question ne tarde pas, à savoir celle de la DEMANDE.

A l'adulte de la décoder et d'y faire écho.

Navigation subtile, échouage toujours possible au milieu des écueils : démission du silence, "questionnaire" intrusif ou moralisateur, information froide sur les services du planning ou petit manuel du jeune contracepté...

- Au centre :

Travail d'équilibriste pour trouver avec chacun la juste distance, sentir les peurs, les craintes et les angoisses qui peuvent se dire (est-ce que le médecin va me faire un examen gynécologique ? et si je suis vierge ? Est-ce que mes parents vont être au courant ? et combien ça coûte ?), répondre à la demande d'information en laissant la

porte ouverte à d'autres questions, être disponible sans être ni permissif ni répressif c'est-à-dire en restant à sa place de professionnel, ni copain, ni parent.

- A l'école :

J'arrive dans un groupe de jeunes qui n'ont pas fait appel à moi et qui sont diversement informés de ma visite, à savoir pas du tout ou un peu plus...

C'est-à-dire :

"On nous a dit qu'il y avait quelqu'un de l'extérieur qui allait venir"

ou

"Vous venez pour nous parler de sexualité, de sida, de contraception..."

bref

"On a cours de planning familial"

ou encore

"Vous êtes là pour faire notre éducation sexuelle et affective" avec ce commentaire

"Affective, on comprend bien ,mais sexuelle, pourquoi donc ?" (ou l'inverse)

ou plus crûment :

"La théorie Et la pratique ?"

Nous nous retrouvons donc face à face, un adulte et un groupe d'adolescents

... derrière la porte et les fenêtres qui donnent sur les couloirs

le professeur, la direction, l'école

les parents, la maison, les frères et soeurs, les copains,

... devant chacun d'entre nous

L'avenir.

Dans ce lieu plus ou moins étanche aux oreilles et aux regards va se passer quelque chose, va se déployer un espace confiné ou immense, va se tresser quelque chose de lâche ou de serré, selon un rythme plus ou moins scandé.

Dans cette pièce vont jouer des acteurs avec des mots et des silences, des explosions et des rires, des chuchotements et des gestes, des regards et des absences.

Silence concentré et timide qui se libérera progressivement en dialogues insaisissables, déferlement de questions, flux de mots, tempêtes, méfiances, scissions, accusations, règlements de comptes...gestes, coups, effleurements, mimes, parodies...

Le corps est là.

Reste à en parler

- "Qui suis-je ? Qui êtes-vous ? Que savez-vous de ma présence ici aujourd'hui ?"

Référence immédiate à ceux qui nous ont fixé rendez-vous, échange de cartes de visite.

- "Et pourquoi cette rencontre à votre avis ?"

- "Qu'en pensez-vous ?"

- "Et comment, combien de fois, avec quelles garanties ? Secret dites-vous ?"

3.2. L'animateur en question

Plus encore qu'une classe d'âge, l'adolescence est un processus, un travail psychique qui concerne deux générations.

La "prise de relais" d'une génération à l'autre oblige l'un à lâcher au fur et à mesure que l'autre s'initie.

C'est une période de mise à l'épreuve, d'interpellation, de triage des valeurs reçues et du sens caché des choses.

Ce travail est douloureux pour les deux générations par la dimension de confrontation qu'il introduit toujours dans la relation.

Animer des débats autour de questions de la condition humaine avec des adolescents signifie se situer au coeur même de cette confrontation.

C'est pourquoi les animateurs sont soumis au feu roulant des questions décapantes des ados à propos de leurs personnes et motivations.

Ils contraignent les animateurs à s'engager en s'intéressant plus au contenant du message qu'à son contenu.

"Pourquoi vous faites cela ?"

"Qu'est-ce qui vous intéresse dans ce boulot ?"

"Est-ce que c'est payant ?"

Cela oblige les animateurs à prendre conscience qu'à travers le sujet abordé, c'est leur propre personne qui est visée, mise en cause.

Dès lors, les animateurs se trouvent dans l'obligation de clarifier pour eux-mêmes toute une série de questions après quoi il restera à faire la part des choses entre ce qui sera partagé avec les jeunes de ce qui ne le sera pas.

Ce non-dit fonctionne sur un mode analogique comme une limite structurante entre l'intime et le public.

A condition de faire la différence entre l'intime et l'insu.

Cela permet de couper court à la relation symétrique en miroir avec la jeune génération pour en faire une relation transformante en écho les uns aux autres.

Le donnant-donnant du "je me livre, si tu te livres..." fait place à une relation d'écoute réciproque à partir de la définition de places subjectives différenciées.

Les ados demandent à comprendre pourquoi l'animateur est là, ce qui le motive, lui, dans cette rencontre afin de décider s'ils parleront en confiance.

Cela ne signifie ni pour l'un, ni pour les autres livrer son intimité.

La classe n'est pas un lieu réservé à cela.

Aussi l'animateur doit avoir pu faire sienne la demande qui justifie sa présence, et non comme parfois avoir l'impression d'être pris en otage entre son centre et l'école tenu à l'impossible.

Les motivations sont à clarifier tant du côté de l'institution (scolaire, étatique, planning) que du côté individuel.

Soulignons le danger d'un travail pervers avec les adolescents, manipulateur ou séducteur, au nom de la prévention.

Comment dire non à la complaisance et à la tricherie ?

Chacun doit s'interroger sur sa mobilisation à tenir un discours préventif.

Pourquoi certains plus que d'autres se sentent-ils pour mission de "sauver la vie" des jeunes ?

L'animateur n'est-il pas habité par le désir inconscient de réparer par le biais des animations des choses de sa propre adolescence ?

D'où vient dans notre monde de haute technicité cette volonté toute puissante de nier la mort, de refuser le risque, le danger qui peut aller jusqu'à empêcher les gens de vivre pour les empêcher de mourir ?

Ne serait-ce pas pour masquer le danger croissant dû au mode de vie moderne et la rupture de plus en plus consommée avec notre environnement naturel ?

Mais encore :

Que savons-nous des questions qu'ils amènent à propos de l'amour, du désir, du plaisir, de la passion, du sexe... du rapport au risque ou à la mort...

Que savons-nous de nous-mêmes face à ces questions-là qui puisse avoir valeur de témoignage sans qu'il soit question d'étalage de ses expériences ou de transmission d'un soi-disant savoir ?

Quelle est l'incidence de nos convictions personnelles dans notre discours ?

Comment nos croyances influencent-elles nos interventions particulièrement quand il est question de vie amoureuse ou sexuelle ?

Comment être adulte face à ces jeunes ?

- ni autoritaires, ni jugeant afin d'ouvrir un espace de liberté
- ni séducteur, ni intrusif afin de soutenir leurs questionnements plutôt que de les "boucler" par des réponses, sans toutefois tomber dans le piège du "gouffre à émotions".

L'animateur n'est pas un super spécialiste qui peut tout entendre.

Reconnaître l'angoisse comme la douleur peut être apaisant.

PRENDRE UNE PLACE CLAIRE,
PERMETTRE UNE DISTANCE JUSTE,
USER D'UN TON VRAI,
HABITER UN STYLE PROPRE,
TEL EST POUR L'ANIMATEUR LE TRAVAIL EXIGEANT ET
PREALABLE A LA RENCONTRE AVEC LES ADOLESCENTS

Que dire sinon

- la nécessité de mettre en place des lieux où réfléchir à ces questions, se former, s'interroger.
- la nécessité d'aménager des lieux d'écoute, d'intervision ou de supervision
- la nécessité enfin de faire RECONNAITRE la valeur de ce travail dans tous les aspects afin de le mener à bien dans un cadre et avec les moyens qui lui permettent d'aboutir.

3.3. Précarité du statut d'animateur

L'animateur est une personne volante.

- A qui appartient l'animateur ?
- Pour qui travaille-t-il ?
- Qui représente-t-il ?

Il vole d'une institution à l'autre "pour le bien de tous".

Mais le bien de tous n'est pas rentable. Il n'est ni palpable ni estimable.

Dès lors, il n'est pas rare d'assister au découragement et à la démotivation des animateurs devant les tâches qui leur incombent.

Comme nous l'avons déjà dit, le bénéfice de l'intervention ne réside pas essentiellement dans l'animation proprement dite; mais bien dès les toutes premières transactions qui la précèdent.

Que dire alors de toutes les rencontres qui n'ont même pas abouti à des animations prestées par nous ?

L'animateur sait lui à quel point ces rencontres "qui n'aboutissent pas" sont positives.

Si même l'institution demandeuse ne réalise pas que ses rencontres avec nous lui ont permis de mieux savoir ce qu'elles veulent et comment le réaliser sans nous, le planning qui a "dépêché" son animateur le réalise encore moins :

- "Comment ? il faut payer tes heures de travail à l'école X ?... mais, tu n'y as fait aucune animation !"

L'animation, quelle farce !

CHAPITRE VIII : LA PREVENTION

Rédaction : A. d'Alcantara
B. Abramowicz
I. De Ville
P. Spelmans
M. Vermeylen

1. L'HISTOIRE DE L'HISTOIRE - ET LA PREVENTION

Un rapport fut rédigé
Bien ficelé, intelligent, logique
A coup sûr il justifiait les "500.000 FB" du subside
Somme qui fait rêver quand au jour le jour il faut travailler, s'engager, se former, se remettre en question en étant payé 87,5 FB de l'heure, si elles sont toutes additionnées...
Bénévolat... Charity-business ? Plutôt l'autre extrême... elles n'ont pas de statut, elles sont des militantes, rompues à la question de leur désir !
Il y avait du contenu et de la forme.
C'était clair, propre achevé avec des flèches et un schéma.
De quoi être satisfait.
L'adresse, le ministère.
Nous sommes presque en ordre.
Qui sommes-nous ?
Que faisons-nous ?
Pourquoi y croyons-nous ?
La question restait entière et on entrait dans l'impasse. Des notes, des souvenirs, de l'insaisissable, un temps partagé, oublié.

Recevoir des adolescents.
Rencontrer des groupes, des classes d'adolescents à l'école ou les accueillir au planning.
Est-ce étonnant que leurs questions deviennent les nôtres dans un premier temps ?
rencontrer l'autre, c'est faire connaissance, s'identifier. A l'adolescence, pas de réponse immédiate comme avec les petits :

"Moi, mon papa..."

pas plus une réponse d'adulte :

"Je suis Madame X, fonction Y au lieu Z"

Autrement dit :

Sexe, nom, place, destination... faites le tour et vous me trouverez dans les écarts égarée.

L'adolescence ne peut se passer du parcours, du processus, du retour aux origines pour identifier le présent et pré-venir le futur.

Première histoire :

Celle du groupe

L'itinéraire de rencontre en rencontre

Béance, incomplétude

Seconde histoire :

Celle du planning. Mouvement qui compte déjà plusieurs générations.

S'y repérer, faire le lien, nous séparer.

Adolescence du mouvement ?

Que diable faisons-nous ? Au nom de qui ? de quoi ?

La "prévention" mot galvaudé, fourre tout, gouffre financier, couvre-lubie des pouvoirs publics, nécessité, anxiolytique du soignant ou du citoyen : troisième histoire.

L'histoire de la prévention remonte à la nuit des temps et se confond avec celle de l'humanité.

L'hygiène et la salubrité publique qui était affaire de philosophes et d'hommes d'Etat sont les ancêtres lointains de notre prévention moderne.

Les constructions d'égouts et l'organisation sociale de lutte contre la famine, les épidémies et le paupérisme en furent les réalisations concrètes.

Les premières tentatives d'accords internationaux datent du XIV^e et ébauchaient un règlement sanitaire sous forme d'une quarantaine préventive lorsque la peste noire opérait ses ravages à travers l'Europe.

Ancêtres de l'OMS

Le mariage avec la médecine est plus récent. Progressivement le modèle médical et scientifique a dominé l'art de guérir et la prévention s'est alliée à une conception de la santé égale à l'absence de maladie. La vaccination est devenue l'exemple type de la prévention, l'éradication de la variole, la réussite triomphante.

Dans le préambule de la constitution régissant l'OMS, la santé fut décrite comme un état de bien-être complet, physique et mental.

Le préambule de cette constitution ajoutait en outre : "La jouissance du plus haut niveau de santé est un des droits fondamentaux de tout être humain, sans distinction de race, de religion, d'opinion publique, de condition économique ou sociale."

Cette déclaration signe le lien entre santé et religion, politique, économie et organisation sociale.

Procédant de la même logique, la prévention relève des questions de santé, de religion, de politique, d'économie et d'organisation sociale.

A la relecture de la biographie du groupe pilote, force est de constater que chacun de ces thèmes fut abordé à l'occasion d'une réflexion concrète sur le travail d'animation sur le terrain. Cela permet aux groupes de cerner les enjeux de prévention et de les dissocier de ceux de l'information, de l'éducation et de la prophylaxie.

2. PREVENTION ET ADOLESCENCE

Associer adolescence et prévention nous plonge d'emblée au coeur du paradoxe. En effet, si on entend par adolescence un travail d'élaboration psychique des effets de la puberté concernant deux générations, parents, éducateurs et jeunes; si l'on entend par adolescence ce lent réaménagement relationnel qui passe par un remaniement de la position subjective en proie au langage, il y a là définition de "crise".

Pas de crise sans risque, sans souffrance, sans symptôme, sans découverte...

Y aurait-il à reconnaître une souffrance et des symptômes porteurs de paroles à entendre et non signes de pathologie ?

La souffrance et les symptômes accompagnant l'adolescence et révélateurs de la crise n'auraient alors pas à être combattus sous peine de bloquer le processus vivant du grandir.

L'adolescence serait alors une crise de santé et fonctionnerait comme une radicale mise en question de ce que prévention veut dire.

Quand "le plus haut niveau de santé" signifie traverser une crise et prendre des risques, alors que la politique de prévention en santé mentale est à l'affût des conduites, groupes, facteurs à haut risques, il paraît un moment difficile de s'y retrouver entre le contrôle social, les appels d'adolescents et les effets de santé.

High risk est de neutraliser, stériliser l'adolescence même, dans la mise en place protectrice du risque.

Les choses se compliquent puisque la santé signifie en même temps bien plus que simplement l'absence de maladie sans signifier pour autant l'absence de symptômes.

"La Prévention c'est la Santé

Rien faire c'est la conserver..."

Risquons une définition : "LA SANTE DE LA PREVENTION CONSISTE A ASSISTER, TEMOIGNER, ETRE LA, PARLER ET ECOUTER LES ADOLESCENTS AUX LIEUX MEMES OU ILS NOUS FAUT NOUS SEPARER D'EUX COMME CONDITION DE RENCONTRE."

2.1. Prévention et risque

On ne peut tout de même pas s'empêcher de vivre par risque de mourir.

Un premier amour se pose parfois en terme de vie ou de mort, la passion peut consumer une jeunesse...

Aimer jusqu'à la mort ou mourir d'aimer.

Deux discours très différents pourtant le premier appartient à l'institution du mariage dans ses aspects idéalisés mais raisonnables tandis que le second caractérise une passion amoureuse.

Si le sida accentue le risque de mort, il rend peut-être l'amour plus précieux encore ou plus attirant.

"Si je l'aime vraiment, je serai capable de mourir avec lui..."

"Quand on aime, le préservatif c'est dérisoire..."

Ces réflexions de jeunes lors d'animations autour des questions de l'amour et du Sida remettent en cause le sens premier de la prévention classique, de la promotion du préservatif.

Si certains jeunes ne se lancent pas dans l'aventure des relations sexuelles sans être sûrs de leur partenaire.

Si d'autres utilisent des précautions, il est certain qu'il s'agit seulement d'une partie des jeunes.

En effet ceux qui nient le danger ou ceux qui brûlent de passion prennent des risques... toujours pour les autres que soi.

Les nombreux messages publicitaires au sujet du sida ou du préservatif véhiculent des notions parfois contradictoires, alarmistes, contraignantes, libertaires, normalisatrices,...

Les jeunes restent dans le doute ou ferment les yeux mais surtout ils en ont marre d'être traités d'incapables, de bananes pas mûres,... et j'en passe.

Notre travail d'éducation affective et sexuelle avec les adolescents nous apporte plusieurs constatations :

- Les jeunes ne se sentent pas pris au sérieux par leurs éducateurs (qu'ils soient parents ou enseignants) au sujet de leur sexualité.
- Les adultes qui leur parlent du sida ne sont eux-mêmes pas toujours au clair avec leur propre sexualité et transmettent leurs angoisses.
- Les élèves du secondaire ne voient pas pourquoi un professeur doit venir leur parler du sida pendant les cours.
- Ils préfèrent en parler avec d'autres jeunes ou avec des adultes qui sont ni leurs parents ni leurs professeurs.

Il s'agit donc de se former à aborder ces questions en faisant un travail distancié et professionnel, donner les éléments qui leur permettent de se situer entre pairs.

Le discours de la prévention appartient initialement au monde médical. Il véhicule autant de pièges que d'illusions.

Utilisé sans transition dans un contexte pédagogique, ce mot devient synonyme de réflexion ou de morale : qui prévient-on ? et de quoi ? En quoi la sexualité des jeunes nous regarde-t-elle ?

C'est l'adulte qui se trouve brusquement mis en position de voyeur.

N'est-il pas plus efficace de permettre lors de ces animations que circule une parole véritable entre eux.

S'il y a parole c'est qu'il y a encore une possibilité de choisir l'aveuglement ou un certain sens des réalités.

2.2. Le goût du risque

"Prendre des risques", "Jouer avec le feu", "Braver les interdits", "Dépasser les limites", "Jouer à la roulette russe", "Brûler la chandelle par les deux bouts"...

D'un côté, il y a les adultes qui voient, qui savent que les adolescents ont des "comportements à risque", "font des bêtises", "des conneries" (comme ils le disent eux-mêmes), qu'ils se souviennent peut-être être passés par là eux aussi. De l'autre côté, il y a les adolescents qui agissent ces comportements à risque.

Entre eux, il y a le temps de l'adolescence.

Les statistiques nous disent depuis longtemps déjà, que la moitié des jeunes, lors de leurs premiers rapports sexuels utilisent une méthode contraceptive efficace. L'autre moitié donc n'utilise aucune méthode. Ils prennent des risques tous ces jeunes :

- risque de grossesse
- risque de M.S.T.
- risque du Sida
- risque des peines de coeur

Et pourtant on n'imaginerait pas une adolescence sans risque : quand ils sont raisonnables, "trop" raisonnables, n'a-t-on pas l'impression qu'ils sont vieux avant l'âge?!

Ce qui est important pour nous animateur c'est de faire reconnaître l'adolescence et pas seulement au travers de la sexualité.

Donc il peut être utile de mieux comprendre cet adolescent, c'est-à-dire comprendre que parfois il n'y a rien à comprendre, qu'il faut attendre que ça passe, que c'est important ce temps-là.

"L'adolescence est un processus de maturation long et lent, par rapport auquel le temps et la patience sont quasiment les seuls alliés" nous dit Winnicott.

Et Françoise Dolto d'ajouter "la difficulté de ce processus au travers de son image du homard qui doit se défaire de sa carapace devenue trop petite et attendre d'en suinter une nouvelle, sous le regard d'un congre prêt à le dévorer."

L'adolescent se cherche.

Il a besoin de tester ses nouvelles capacités. "Quelles sont mes limites ? Jusqu'où je peux aller ?" Parfois il s'arrête trop tard. Parfois il ne bouge pas. Il cherche des repères, il attend qu'on lui montre la voie mais veut construire son propre chemin. Et c'est bien comme ça !

"On ne fait pas d'omelette sans casser des oeufs" et la question de la prévention à l'adolescence est là, paradoxale, folle !

2.3. Le Milieu Carcéral

Intervenir dans une école,

Intervenir dans une prison,

Quelle différence au niveau des enjeux de la prévention ?

En prison, on nous a demandé de venir faire des conférences sur la vie sexuelle et affective, des conférences sur le sida.

Les détenus l'ont-ils demandé ?

Sont-ils intéressés

- par moi qui suis une femme ?
- par les deux heures 1/2 qu'ils passeront hors de leur cellule ?
- ou par la bonne attitude qu'ils vont montrer dans l'espoir d'une libération plus rapide ?

Des adolescents parfois se retrouvent en prison.

Ceux que l'on rencontre là sont ceux qui ont poussé le risque trop loin. Ils ont cherché la loi ou la mort, ils ont joué avec elle. Souvent, leurs attentes, leurs espoirs sont toujours là.

Arriver à quoi ?

En tant qu'animatrice, je me trouve confrontée à leur défi, leur provocation.

Puis-je encore espérer que prévention soit possible ?

Tout comme dans le cadre scolaire, la forme disciplinaire est là.

Espace où se concentrent toutes les technologies coercitives de comportement. Les groupes hiérarchisés se répartissent en différents modèles que l'on soit dans une famille, une école, une prison, une caserne, un cloître, chaque groupe est une famille composée de parents, de frères ou de soeurs.

Il y a des chefs, des sous-chefs, des contremaîtres, des gardiens, des enseignants, des éducateurs, des officiers, des juges. Des techniciens du comportement. Des ingénieurs de la conduite. La correction Paternelle.

Ce vaste dispositif établit une gradation lente, continue, imperceptible, qui permet de passer comme naturellement du désordre à l'infraction et en sens inverse de la transgression de la loi à l'écart par rapport à une règle, à une moyenne, à une exigence, à une norme.

La tentation est grande. Le carcéral avec ses filières, permet le recrutement de grands délinquants. Il permet la bascule de l'adolescent vers l'exclusion et le rejet. Rejet de qui ? Par qui ?

La prison, voire l'école, continue, sur ceux qu'on lui confie, un travail commencé ailleurs et que toute la société poursuit sur chacun par d'innombrables mécanismes de discipline. L'école ou la prison, dans la position centrale qu'elles occupent, ne sont pas seules, mais liées à toute une série d'autres dispositifs "carcéraux" qui sont en apparence bien distincts, puisqu'ils sont destinés à secourir, à soulager, à guérir, à stimuler. Ils tentent tout comme elles, à exercer un pouvoir de normalisation.

N'est-ce pas illusion que de croire que l'animateur puisse y échapper ?

3. PREVENTION ET POLITIQUE : LE RISQUE DU CONTROLE SOCIAL

3.1. Diagnostic social

L'adolescence est un temps de remaniement, de réaménagement des grandes instances vitales qui modifie radicalement la relation du sujet à lui-même et à l'autre.

Le chamboulement intérieur, la crise du grandir touchent le sujet au plus profond de son être de chair et de parole.

Si la famille tout entière est en mutation, à travers elle et au-delà d'elle, le lien social s'en trouvera altéré.

L'adolescence oblige les ressortissants "atteints" à quitter la famille comme source et aboutissement désirants.

Quel regard réciproque saluera l'atterrissage dans l'espace public ?

Etranger, réfugié, touriste, ou tout à la fois, l'adolescent s'aventure dans la cité.

La jeunesse questionne les interactions sociales par la nouveauté de son regard vierge et forcément révélateur des dysfonctionnements collectifs. C'est un poids que la jeunesse porte involontairement et dont elle use ou abuse parfois.

La cité y trouve, si elle la saisit, l'occasion d'un meilleur entendement d'elle-même.

La radicale question du sens de la vie a plus qu'une dimension privée, elle fait écho dans la sphère publique à l'idéologie qui définit la politique qui à son tour organise la vie sociale concrète.

De nombreux symptômes de l'adolescence sont de ce fait l'expression même des limites, des incohérences, inconsistances ou des failles du système. Ils ont pour fonction de mettre du désordre dans l'ordre établi de manière à ramener à la mobilité un équilibre social rigide.

A propos de leur place, les ados délogent et se logent, dérangent et se rangent, affrontent et confrontent.

La jeunesse a pour fonction sociale d'approvisionner en renouveau et en créativité. La prévention tombe ici comme un pavé dans la mare.

Mandatée par les pouvoirs publics, au service de la santé pour demain, elle incarne la contradiction entre l'institution et son objet social. L'institution avant tout se perpétue et s'autojustifie.

La prévention participera-t-elle du colmatage des failles du système ? Servira-t-elle à renforcer les résistances qui permettront à la machine de serrer les boulons un cran plus fort ?

Ou au contraire, la prévention instruira-t-elle la société à propos d'elle-même ? Risquera-t-elle une lecture structurelle des discours collectifs inconscients ? Révélera-t-elle le subtil refoulement de la crise à l'écoute des points de tension, d'exclusion, de fixation ou de souffrance ? Dénoncera-t-elle la violence institutionnelle qui prend le sujet en otage ?

Notre société ne serait-elle pas prête à entendre la réalité de sa propre séropositivité ? Nos messages préventifs alarmistes nous sont renvoyés en boomerang comme notre image dans le miroir.

La résistance de la jeunesse et son goût du risque ne remet-elle pas "en jeu" ou en circulation la brisure, la rature refoulée ?

Force est de reconnaître que la Prévention sera toujours écartelée entre un mouvement de contrôle, de maîtrise, visant à canaliser une jeunesse qui incarne la vie au futur, à stériliser ses élans au service d'une hygiène du désir, à la protéger de toute mutation dont l'exemple viral symbolise l'agresseur extérieur en opposition au chaos intérieur caché; et un mouvement soutenant le questionnement répétitif des générations telles des vagues successives qui viennent sculpter la côte du continent.

En écho, il n'y a plus à s'étonner que les animateurs soient eux aussi pris dans ces contradictions, souvent coincés entre le marteau et l'enclume, en opposition tantôt à leurs mandataires, tantôt à leurs interlocuteurs, tantôt à leur institution d'origine.

La précarité de leur statut ne trouve-t-elle pas dans cette tension une part d'explication?

En ce qui concerne le concept même de prévention, l'adolescence remplit encore une fois sa fonction critique.

3.2. A chacun sa boutique

Ils sont en apprentissage. Au propre et au figuré.

Dans un magasin ou un snack. Ils vendent.

De la viande, des journaux, des chaussures, des tissus, des vêtements de bébé, du matériel pour poissons exotiques, des sandwiches.

Ils ont entre 17 et 20 ans, ils apprennent la vie.

Plus tôt que d'autres.

Et comme tout le monde.

Ils ont affaire aux adultes : patrons, professeurs, parents.

La vendeuse employée leur laisse le soin de sortir les poubelles et de passer l'aspirateur, sous le regard de la patronne. Chacun à sa place dans la hiérarchie.

Un jour par semaine, ils se retrouvent à l'école pour des cours généraux.

Ils se connaissent peu, leurs profs non plus ne les connaissent pas.

Ils parlent des jeunes et des vieux, des enfants et des adultes.

Ils parlent de maturité, de responsabilité, de majorité.

Ils ne parlent pas d'adolescence.

Le travail, c'est sérieux, mais on peut être sérieux sans être morose.

On peut se prendre au sérieux mais vu la situation où on se trouve, les autres ne vous en laissent pas forcément le droit.

Ils parlent d'enfance, de besoin d'amour et d'affection, de se faire remarquer à n'importe quel prix, au prix de dire n'importe quoi ou de voler.

Ils ont tous volé dans un magasin quand ils étaient plus jeunes.

Par besoin d'affection, en distribuant tout à leur amis, par envie, par jeu, pour garder leur argent, parce que c'est interdit et qu'alors on est curieux de savoir pourquoi.

3.3. Prévention et valeurs

Dans un centre de planning familial pluraliste les différences d'opinions religieuses ou laïques apparaissent d'emblée.

Même si les différences d'attitude ont tendance à disparaître, dans les centres pluralistes la question de l'engagement est posée d'entrée de jeu : à quelle tendance appartenez-vous ?

Cette question vaut pour les travailleurs du Centre et non pour les consultants.

Beaucoup d'imaginaire se lie à ces notions et si une enquête était faite, sans doute d'autres clivages apparaîtraient qui actuellement sont occultés.

Des différences de valeurs telles qu'on les trouve dans des cultures aussi variées que la culture maghrébine, belge ou anglo-saxonne s'affronteraient dans un vaste débat de société.

Ce débat poserait la question de la différence, inquiétante entre toutes à l'adolescence, à cause du risque d'être transparent et donc sans mystère ni consistance.

C'est la question du sexe, de l'identité et de l'altérité.

Si comprendre signifie reconnaître chez l'autre ce qu'on ressent soi-même, le terme de compréhension serait assimilé à une confrontation de valeurs plutôt qu'à un terme pacificateur.

Cette recherche des valeurs différentes pour chacun est ce qui permet à l'adolescence de trouver sa propre identité.

En termes économiques, il a été largement démontré que la prévention permet d'éviter des accidents et des maladies qui pèsent très lourd sur les deniers publics.

Les pouvoirs publics ont orienté leur politique en conséquence et misent sur le préventif.

C'est une option de société dont nous sommes responsables car l'idée séduisante à priori devient rationnelle et rentable.

Nous n'avons pas fini d'assumer les conséquences de ce choix et notamment de naviguer dans les paradoxes de la prévention grâce aux adolescents.

Il va falloir élargir la notion de prévention, la sortir de son cadre médical pour l'adapter au monde psycho-social dans sa globalité.

CHAPITRE IX : CONCLUSIONS

Rédaction : A. d'Alcantara

Les conclusions de la Boite Noire sont restées longtemps page blanche. Logique de l'écriture ?

Le style associatif et la forme interrogative prépondérante du texte sont représentatifs du travail du groupe mais portent naturellement vers de nouvelles réflexions, l'éclosion de nouveaux projets. La Boite Noire témoigne d'une fermentation.

Il n'y a pas de conclusion à un tel processus; il y a une suite...ailleurs.

Le groupe s'est retrouvé en novembre 91 pour une réunion de synthèse. Les "auteurs" ont échangé leurs commentaires, les lecteurs leurs interprétations.

Globalement, le groupe s'est retrouvé dans l'écrit et en revendique l'imparfaite paternité.

La question restée la plus épineuse et douloureusement en suspens est la relation au politique.

Très vite la synthèse s'est mutée en partage d'expériences nouvelles menées par les participants, l'affirmation et la différenciation des styles de chacun et donc de nouvelles discussions.

La conclusion s'impose : la démarche prend le pas sur le contenu, et elle fut fertile.

Quant au texte :

Il a prouvé depuis avoir cet effet de fertilisation pour des lecteurs non participants. Il fait réagir. Il ne récolte pas l'unanimité, il met au travail.

Le contenu n'est pas exhaustif, imparfait et la lecture "historique" qu'il propose est subjective mais engagée (vraie mais pas exacte).

Les exemples cliniques sont toujours vécus, parfois heurtants sans doute parce que les animatrices furent souvent heurtées.

Bien sûr l'école n'est pas une prison mais le sentiment d'emprisonnement est au coeur de l'adolescence et se projette nécessairement dans l'institution.

Expérience qui s'achève, qui a coûté du courage, de la patience et le temps qui passe.

Conclusion : la Boîte s'ouvre.

L'éducation affective et sexuelle

Colette Bériot

C'est après la deuxième guerre mondiale que l'éducation sexuelle devient une question d'ordre social. Les années 60 vont toutefois lui insuffler une signification nouvelle. La pilule contraceptive, encore toute jeune, promet une sexualité libre et épanouie. La limitation des naissances quitte l'intimité des chambres à coucher pour devenir une préoccupation de société. C'est l'époque où les mouvements féministes portent sur la place publique des questions telles que la contraception, l'avortement, l'égalité des droits entre hommes et femmes.

En 1968, une formidable explosion sociale, où les jeunes jouent un rôle prépondérant, entraîne une libéralisation des mœurs : on revendique le "droit à la jouissance", les relations sexuelles avant le mariage ne provoquent plus l'opprobre, les homosexuels commencent à sortir de l'ombre, on va enfin pouvoir s'aimer sans entraves.

Les centres de planning familial et de consultations conjugales se trouvent alors au carrefour de ces mouvances. Dans leur visée militante, ils s'assignent d'emblée pour mission d'informer les femmes, les jeunes surtout, en matière de contraception et quant aux possibilités d'accès à l'avortement (qui, à l'époque, se pratique en Hollande et en Grande-Bretagne).

A partir de 1975, certains centres laïques commencent d'ailleurs à pratiquer eux-mêmes des interruptions volontaires de grossesse (IVG) dans de bonnes conditions médicales et psychologiques, quoiqu'encore dans l'illégalité. De cela aussi, il faut informer les jeunes : des alternatives sont possibles en dehors du mariage "obligé" ou des affres de l'avortement clandestin.

Dès le début des années 60, des centres de consultations conjugales, issus de milieux catholiques, offrent une écoute aux difficultés des couples. La généralisation de la contraception permet à présent à la vie sexuelle de se dégager de sa fonction de reproduction. On attend d'une vie de couple bien plus que par le passé. On aspire non seulement au bonheur et à l'entente au quotidien, mais aussi à l'harmonie sexuelle. On se met donc à parler plus ouvertement des désillusions et des difficultés relationnelles au sein des familles.

Tous ces changements augurent de relations plus authentiques et moins aliénées entre les hommes et les femmes. Mais, en même temps, ils sèment le doute sur les institutions qui régissent ces relations : le mariage, le couple, la famille. Pourquoi se marier ? Pourquoi vivre ensemble, et pourquoi faire des enfants ?

La prévention auprès des jeunes

Quand les institutions sont secouées, que les repères deviennent incertains, l'individu est un peu plus seul face à lui-même. Il est placé devant des choix qui lui sont propres, ce n'est plus "la tradition" ou "la famille" qui va décider pour lui. C'est ce à quoi beaucoup aspiraient : s'affranchir d'un maximum de contraintes. Et ce fut effectivement le cas. On s'aperçoit aujourd'hui, avec une vingtaine d'années de recul, que la liberté a ses revers. Il n'est pas aisé de faire face à toutes les difficultés qui sont le lot de l'être humain quand on n'est pas solidement arrimé à des valeurs-repères et à un tissu social sécurisant. Les valeurs ne s'héritent plus automatiquement, ne se transmettent plus aussi harmonieusement d'une génération à l'autre. Chaque être, à un moment donné, est mis devant cette tâche difficile de devoir se reconstruire des valeurs personnelles, singulières. Ce moment-là, c'est l'adolescence. Et cette tâche de redéfinition de soi-même et de son lien aux autres est particulièrement ardue.

Or nous ne vivons pas une époque qui affectionne l'effort. Nos adolescents sont confrontés au monde des belles images, d'une jeunesse toute-puissante, d'une sexualité sans peine. Alors que, dans les faits, dans leur quotidien à eux, ils ont à vivre un corps disgracieux, des conflits familiaux, parfois des parents au chômage, des amours qui finissent mal, l'ennui scolaire et un avenir incertain.

Cette difficulté d'être et de se construire est liée à une série de problèmes qui se répercutent au niveau de la société dans son ensemble : ainsi les maladies sexuellement transmissibles (SIDA et autres), les toxicomanies, la délinquance, la prostitution, le suicide, les exclusions de tous bords. Le corps social, débordé par ces dysfonctionnements, en appelle à des actions préventives, des actions visant la responsabilisation des jeunes et l'équilibre de leurs relations. Le but de cette prévention étant évidemment que ces problèmes ne surgissent pas.

C'est dans ce contexte que les travailleurs des centres de planning familial, chargés de faire de l'information dans les écoles, ont peu à peu changé de cap. Ils ont élargi leur sphère d'intervention, se donnant pour objectif une prévention des difficultés que rencontrent les adolescents, à un niveau de plus en plus global. Ils ont été aidés en cela par le fait que, bien souvent, ils assurent, au sein de leur centre, des consultations psychologiques, médicales ou sociales. Ils sont aux premières loges pour entendre les difficultés relationnelles dans les couples et les familles, les malaises des parents, les interrogations angoissées des plus jeunes sur l'amour, la vie, la mort... Comment, dès lors, continuer à informer rondement, simplement, aveuglément, sans entendre chez les élèves aussi ce qui cherche à se dire... et qui ne se dit parfois nulle part ailleurs ?

Et le SIDA ?

A cause du sentiment d'urgence que soulève l'épidémie, le SIDA est venu avec acuité mettre en lumière les carences de la prévention. Et, en tout premier lieu, pointer la difficulté de modifier des comportements dans une sphère qui touche à la vie émotionnelle et intime. Quoi de rationnel en effet dans les rencontres amoureuses, le rapport à la mort, le goût du risque...? On s'est vite rendu compte que, dans ces domaines, l'injonction, le discours impératif est d'une efficacité quasi nulle. On s'est aperçu qu'accroître les peurs et les angoisses provoque plutôt l'effet inverse et n'incite pas à la prudence.

Par ailleurs, là aussi, on observe un hiatus important entre information et modification de conduite. Il ne suffit pas d'être informé pour se protéger, loin s'en faut. Le SIDA a remis en chantier une réflexion approfondie sur la prévention et les moyens qu'elle se donne.

Au sein des écoles, ce qui s'appelait, il y a quelques années, «séance d'information» porte maintenant le nom d'«éducation affective et sexuelle», ou de «prévention SIDA». Si cette action était vraiment et seulement une question d'information, d'un savoir à transmettre, les enseignants pourraient s'en charger. Mais elle dépasse, bien sûr, largement le pédagogique. Elle touche à tous les grands thèmes existentiels qui provoquent questions et émotions chez tous — et donc aussi chez l'enseignant, l'éducateur ou l'animateur, qui est là, avec les élèves, au moment où ça se passe. Aborder ces thèmes, poser ces questions ou y être confronté, vivre ces émotions, met l'animateur dans une position inconfortable.

Certains enseignants s'y essaient avec succès; c'est qu'ils ont travaillé ces questions pour eux-mêmes, ou ne refusent pas d'être interpellés dans le plus intime de leur être. D'autres pensent qu'ils n'ont pas été formés pour cela, que c'est au-delà de leurs compétences. Ils respectent en cela leurs limites.

Ce choix est cependant autant une question de cadre qu'une question de compétence. En effet, le mode de communication requis pour aborder, en groupe, des problématiques existentielles n'est pas compatible avec la façon dont la parole circule dans une classe. Pour ce qui concerne les connaissances scolaires, le fonctionnement de la classe repose en grande partie sur des rapports de compétition et de hiérarchie. Chaque élève est susceptible d'être jugé sur ce qu'il dit, et ce qu'il dit est censé être juste, exact, correct en regard de valeurs extérieures à lui-même. Le professeur dispense le savoir. Ce qui est dit d'«utile» circule verticalement entre professeur et élèves, et rarement parmi les élèves entre eux.

Quand il s'agit de vie affective, de valeurs personnelles, de "savoir-être", ce type de fonctionnement est inadéquat : il ne s'agit plus dans ce cas de transmission de connaissances vraies ou fausses, mais surtout d'une élaboration commune où chacun, élèves et animateur, s'interroge, cherche, réfléchit. Cela pose à celui qui anime ce type de réflexion des exigences de trois niveaux.

Tout d'abord, il faudra instaurer une modification de structure dans les échanges avec les élèves; instituer un cadre différent à l'intérieur de l'école; signifier cela aux élèves et bien le circonscrire : un temps, un lieu, d'autres règles du jeu. Cela tient souvent de la gageure pour l'enseignant, qui est amené à d'autres moments à réinvestir son rôle hiérarchique (celui qui juge et distribue des points).

Cette condition *sine qua non* étant remplie, il faudra ensuite que l'animateur puisse se laisser surprendre par ce qui va se passer et se dire dans le groupe, qu'il soit capable, le cas échéant, de dire quelque chose de lui-même, qu'il ne se retranche pas derrière sa fonction. En un mot, qu'il accepte la confrontation, la rencontre.

Enfin, cela suppose aussi qu'il puisse repérer et comprendre les dynamiques nouvelles qui vont, de par cette situation inhabituelle, surgir, s'initier dans le groupe-classe, dynamiques dans lesquelles il va être pris, lui aussi, et qui ne se terminent pas à la fin du cours.

Le rôle du "tiers"

Comme on l'aura compris, c'est sa fonction même qui met l'enseignant dans une position difficile pour assumer un travail de prévention avec ses propres élèves. Ce qui pose problème, c'est qu'il est tenu de garder son rôle hiérarchique au sein de l'institution scolaire : transmettre le savoir et garantir l'ordre.

Remarquons que, parmi les professeurs, ceux qui prennent le plus souvent en charge l'éducation sexuelle sont ceux dont le poids est moindre dans les conseils de classe et dont la discipline est moins liée à l'enseignement d'une matière : professeurs de religion, de morale ou de sciences humaines. Cela explique aussi pourquoi l'école préfère souvent faire appel à des "spécialistes", dont la spécialité ne réside pas tant dans le savoir que dans le fait qu'ils sont extérieurs à la structure scolaire.

Ces intervenants extérieurs peuvent être issus de structures diverses : centres de planning familial ou de consultations conjugales, centres PMS et IMS... Au plus la structure à laquelle ils appartiennent est indépendante de la structure scolaire, au mieux ils pourront assumer cette place de tiers indispensable à leur mission de prévention. C'est ainsi que les animateurs des centres de planning familial se sont trouvés en première ligne pour épauler le corps enseignant dans l'éducation affective et sexuelle, et notamment dans la prévention du SIDA. Ils sont les mieux "placés" parce que les plus "hors-jeu", les plus autonomes. Cette autonomie va évidemment de pair avec une série de difficultés : chaque intervention doit être négociée, certaines écoles y sont rétives, rien ne va de soi... L'animateur ne sait jamais au départ sur quel pied danser. Cette distance, aussi salutaire soit-elle, est sans cesse à réévaluer, à réajuster, à renégocier avec l'école.

Cette indépendance n'est pas sans rapport avec la conjoncture actuelle du Planning Familial en Belgique. La subsidiation des centres ne permet pas de salarier les travailleurs. Le travail d'animation y est sans statut bien défini et rémunéré d'une manière anarchique. L'inconfort de l'animateur, tant par rapport à son centre que par rapport à l'école, est indéniable. Mais l'indépendance que génère cet inconfort lui offre peut-être, avec plus d'acuité et de clarté, l'opportunité de se dégager de tout parti pris dans les enjeux qui agitent les groupes qu'il rencontre. Et les enjeux sont souvent chargés : relations entre professeur et élèves, entre direction et professeurs, entre école et centre PMS-IMS; relations entre élèves, entre classes, entre élèves et familles...

Tous essaieront d'inclure l'animateur dans la trame de ces divers liens et, pourtant, sa force réside dans le fait qu'il ne prendra pas parti : c'est seulement à cette condition qu'il restera capable de restituer à chacun le sens de ce qu'il fait, dit ou exprime.

Il est fréquent qu'un conflit latent émerge au sein d'une classe, clan contre clan, groupe contre groupe émissaire, ou garçons contre filles. Si l'animateur ne succombe pas à la tentation de jouer les sauveurs ou les redresseurs de tort, voilà l'opportunité d'une mise en parole sur le thème du conflit, de l'agressivité, de l'exclusion et de la tolérance, une occasion en or pour aborder les problèmes de violence.

Faciliter l'accès des jeunes à la parole constitue l'outil le plus précieux de la prévention, quelle qu'elle soit (toxicomanie, grossesses non désirées, suicide, SIDA...). Et donc, quelle que soit la porte d'entrée de l'une de ces séances — c'est-à-dire le thème de l'animation demandé au départ — il y a lieu de se laisser interpeller sur d'autres thèmes, amenés par les adolescents, tant il est important que ce soit eux qui mènent l'adulte sur les terrains où les mots leur font le plus défaut.

Ces paroles structurantes, créatrices de liens nouveaux, donnant accès au monde symbolique, permettant aux jeunes de disposer d'outils psychiques pour faire face à l'existence, ces paroles-là ne peuvent se formuler qu'à l'aide d'un tiers, d'un adulte "autre", étranger à toutes les pressions qui s'exercent sur les jeunes. Ni parent, ni maître — quelqu'un de passage. Cet homme, cette femme, cette personne pourra répondre aux provocations des adolescents par des propositions de sens, plus que par des réponses. C'est parce qu'il vient d'ailleurs et s'en retourne ailleurs après la rencontre, qu'il peut éviter l'escalade et l'affrontement.

Pistes pour la formation de ces animateurs

Ces quelques propositions nous donnent des pistes pour la formation de ceux qui acceptent de jouer ce rôle de *passseurs*. Dans le monde du Planning Familial on les appelle improprement les "animateurs". Ils n'animent rien du tout, au contraire; ils balisent les turbulences.

Comme on l'aura compris, le versant information n'est pas central, même s'il y a des moments où l'information a sa place : quand la question se pose explicitement, après avoir abordé les émotions qu'elle suscite. Il y a alors un temps d'apaisement où une information peut être entendue et assimilée, et où il est important que l'adulte ne se dérobe pas à l'interrogation qui lui est lancée. Mais cette information ne vient jamais à l'état pur, elle ne peut avoir un parcours utile que lorsqu'elle est comprise dans un réseau de relations.

Quand un savoir a un lien étroit avec des réalités émotionnelles, la personne qui va les transmettre a un rôle primordial — la personne et la relation qu'elle a nouée avec celui qui l'écoute.

Réflexions pour fonder une pratique

Un adolescent peut être tout à fait sourd à une information qui le touche de très près, si le contexte est trop étranger au champ de son désir, si rien ne le relie à la personne qui dispense cette information. Il y a pour lui des préalables absolus. Il ne peut rien entendre s'il ne peut pas — un minimum — supposer que celui qui lui parle pourra accepter les désordres émotionnels que l'information peut entraîner chez lui. La relation est ici tout à fait prépondérante.

On en conclura que la mission des animateurs en éducation affective et sexuelle exige une réflexion selon deux axes au moins. Le premier concerne le cadre : situer cette place de tiers, indispensable. Comment y tendre sans développer une inutile froideur, négocier une "bonne" distance par rapport aux divers partenaires. Apprendre à repérer les enjeux dans lesquels on sera pris, inévitablement.

Le second axe a trait à la personnalité de l'animateur lui-même : son principal outil de travail, sa propre personne. Se connaître suffisamment, connaître ses propres points de repère, appréhender les réactions que l'on suscite chez l'autre, tenir bon face aux perturbations qui surgissent inévitablement dans un groupe d'adolescents, pouvoir entendre sans déchoir ce qui nous vient de l'autre, son étrangeté et son étrange familiarité.

Ces deux axes ne peuvent être travaillés que par expérimentation suivie d'(auto-)évaluation : tenter l'expérience et ensuite réfléchir à son impact. Aucune formation ne peut "enseigner" ce savoir-être, c'est un cheminement singulier. Chaque animateur aura à faire son propre chemin pour tenir cette place, avec son style particulier. Il sera aidé par toute situation qui lui garantit cette réflexion sur lui-même : formation, supervision, interventions... On ne dira jamais assez les vertus de l'évaluation dans tous les métiers qui concernent les relations entre humains, et la nécessité d'installer ce cadre-là aussi : un temps, un lieu pour réfléchir.

*Colette BERIOT, psychologue,
travaille au centre de planning familial
de Watermael-Boitsfort.*

Ce texte a été rédigé dans l'esprit des travaux d'un groupe d'animateurs réunis sous l'égide du Comité de Liaison des fédérations de centres de planning familial et de consultations conjugales de la Communauté française. Ces travaux font l'objet d'un document de synthèse, intitulé *La Boîte noire*, qui est disponible au CEDIF.

Tiré à part. Extrait de
Prévention du SIDA et formation,
dossier de la série *En Question*,
novembre 1993, 64 p.
CEDIF, 34 rue de la Tulipe, 1050
Bruxelles (02/502.68.00)