

pratique dans le domaine de l'orientation professionnelle et du développement de carrière», Brown et Brooks, 1996.

L'écologie au sens large, signifie la prise en compte de l'avenir de la terre (problématiques de « l'effet de serre », du réchauffement climatique, etc.) pour les générations futures et dans la perspective du développement durable. L'époque demande des modifications de l'intellect, un changement radical des mentalités, une nouvelle orientation de nos modes de vie, tant sur le plan individuel que collectif. « Changer la vie » prend désormais un sens écologique, (B. Latour, *le Monde* du 5 mai 2007). L'écologie politique, au sens d'A. Gorz, 1988, s'interroge sur les « métamorphoses du travail » et pose la question du sens de la mondialisation : « Pourquoi les hommes acceptent-ils de vivre contre leurs désirs pour satisfaire aux besoins artificiellement suscités par l'économie marchande, au lieu de mettre les échanges au service de leur propre production en tant qu'êtres humains ? ». Pour D. Bourg, 2006, professeur de la faculté des sciences de Lausanne, il convient de promouvoir l'éco-conception : « Produire des biens, des services, des espaces de vie, des politiques... plus et mieux avec moins » au service de l'économie de fonctionnalité (qui privilégie l'accès à un service plutôt que la possession d'un bien).

→ Activité ; Besoin ; Contexte ; Désir ; Sens (quête de...) ; Système ; Tertiariation ; ...

149. À qui profite l'école ?

ÉCONOMIE DE L'ÉDUCATION : Née aux USA vers la fin des années cinquante, la théorie du capital humain, en fournissant un cadre d'analyse privilégié pour penser les relations entre la formation et l'emploi, a donné son véritable essor à l'économie de l'éducation. L'économie de l'éducation est une discipline récente en France qui se préoccupe notamment des investissements financiers (individuels ou collectifs) dans l'école.

La France a consacré 116,3 milliards d'euros en 2004 à son système éducatif, soit 7,1 % du produit intérieur brut (PIB) et 1870 € par habitant. En 2004, la dépense moyenne par élève est de 6 810 € soit 4600 € pour un élève du premier degré, 8 530 € pour un élève du second degré et 8630 € pour un étudiant. Ainsi, une scolarité valorisée aux coûts et prix de 2004 (selon le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2005), menant sans redoublement de la maternelle (en trois ans) à un baccalauréat général et technologique, est estimée à 96 260 €. Les activités d'enseignement représentent 81 % de la dépense intérieure d'éducation. La part de la dépense pour le second degré est prépondérante (45,3 %), celle du supérieur est modeste : 16,9 % en 2004. L'État reste le premier financeur initial de l'éducation (63,4 %) devant les collectivités territoriales (20,2 %). Les ménages participent à hauteur de 8 %.

La dépense moyenne par élève dans le premier degré en 2004 est de 4400 € pour le pré-élémentaire et de 4590 € pour l'élémentaire.

La dépense moyenne par élève dans le second degré en 2004 est de 7400 € pour le premier cycle ; 10 170 € pour le second cycle général et technologique ; 10 490 € pour le second cycle professionnel.

Une année de formation coûte 6820 € en université (hors IUT et écoles d'ingénieurs), 13 170 € en classe préparatoire aux grandes écoles, (*Note d'information* 05.05, Ministère de l'Éducation nationale).

L'Éducation nationale estime le coût des études supérieures (frais d'inscription et de scolarité mais aussi des dépenses courantes) à : IUT-BTS-DEUG (2ans) : 11 590 € ; Licence (3 ans) : 17 380 € ; Maîtrise (4 ans) : 23 170 € ; Écoles de commerce/DESS (5 ans) : 28 965 € ; Médecine (7 ans) : 40 550 € (source : Banques populaires-Assurances, 2001).

Combien dépense-t-on en France pour la recherche en éducation ? D'après J. Beillerot, 2001, sur la base des enseignants-chercheurs inscrits en 70^e section du Conseil national des universités, CNU, et sur celle de l'approximation qu'il n'y a guère plus de 200 équipes qui travaillent à temps plein ou partiel à l'éducation, et sur la base encore des apports des différentes disciplines à la connaissance de l'éducation et de la formation, on peut estimer les choses suivantes : au plus 1200 postes universitaires ou équivalents (Institut national de la recherche pédagogique, par exemple) : soit en moyenne à 350 000 F. par an, charges sociales comprises, l'équivalent de 420 000 000 F. En ajoutant les fonctionnements divers, on arrive à une estimation raisonnée de 600 000 000 F., soit un pour mille des dépenses annuelles de la France et des Français pour l'éducation et la formation (600 milliards de F., 92 milliards d'euros) : « Le temps presse. Notre retard dans la recherche sur l'éducation et la formation est très préoccupant. Le pays doit consentir un effort exceptionnel : atteindre 1 % d'ici à 2007 ».

On peut évaluer les effets de l'éducation sur la carrière, les niveaux de vie et les salaires, en replaçant l'éducation dans son contexte, C. Baudelot et F. Leclercq, 2005.

→ Capital humain ; Contexte ; Fonction publique ; Ministère de l'Éducation nationale ; Sciences économiques et sociales ; ...

150. Pourquoi écouter n'est pas entendre ?

ÉCOUTE : Écouter n'est pas simplement entendre.

La parole appartient pour moitié à celui qui la prononce et pour moitié à celui qui l'entend, (Montaigne).

L'écoute requiert une « attention flottante », comme disent les psychanalystes, lors d'un « colloque singulier », G. Duhamel, 1935, celle d'une « rencontre singulière », P. Ricoeur.

Dans la perspective d'une approche transversale fondée sur « l'écoute sensible en sciences humaines », J.M. Barbier, 1996, traduit la question de l'écoute sensible comme écoute multiréférentielle : l'écoute sensible et multiréférentielle n'est pas un étiquetage social ; l'écoute sensible et multiréférentielle n'est pas la projection de nos angoisses ou de nos désirs. L'écoute sensible et multiréférentielle n'est pas fixée sur l'interprétation des faits ; l'écoute s'étaye sur la totalité complexe de la personne (les cinq sens) ; l'écoute sensible et multiréférentielle est, avant tout, une présence méditative ouverte sur l'inconnu. Et ce rapport à l'inconnu n'est-il pas, en dernière instance, le rapport à la mort et à la finitude dans l'épreuve de ce qui est le plus vivant : le désir ? L'écoute sensible et multiréférentielle qui inclut les dimensions affective et « mytho-poétique » de la vie est importante en éducation et en formation. Elle devient essentielle en psychothérapie et dans certaines professions qui s'occupent des personnes aux prises avec des situations vitales (écouter un vivant à la fin de sa vie).

Dans la méthodologie des histoires de vie, l'écoute fait partie des objectifs de la formation. Les références généralement mises en avant sont les attitudes d'écoute définies par E.P. Porter : attitude de suggestion ; attitude estimative, de jugement ou d'évaluation ; attitude de soutien ou rassurante ; attitude d'exploration, d'investigation, d'enquête ; attitude interprétative ; attitude compréhensive.

L'écoute est une valeur, plus ou moins bien partagée, selon les individus (leur appartenance de sexe en particulier) et les groupes sociaux, mais l'écoute est également une technique qui peut s'apprendre (gestion des silences, dimensions non-verbale et paraverbale, etc.)

A. Lhotellier, 2001, montre que « écouter, c'est être capable de se mobiliser en profondeur ; c'est développer un état de veille, une vigilance, une attention bienveillante. C'est donc ouvrir le champ de l'attention. C'est découvrir aussi le code utilisé par la personne dans sa manière de nommer le réel et l'évaluer. Écouter, cela suppose que l'autre puisse s'exprimer librement, sans avoir le sentiment que c'est dangereux, impudique, inconvenant, culpabilisant. Cela suppose que l'on soit attentif à la qualité de la relation ».

J.-C. Kaufmann, 1997, en proposant « l'écoute graduelle », montre qu'une compétence qui est à la base de la relation de service par exemple, (la capacité d'écoute permet de comprendre les attentes du client et de prévenir ses insatisfactions), peut être instrumentée pour l'action, avec une progression par étapes, et transmise le cas échéant dans le cadre de la formation, au même titre que d'autres savoirs procéduraux.

La qualité d'écoute est une compétence essentielle du coach, P. Angel et P. Amar, 2005. Elle est à la fois une posture philosophique et une technique (« empathique », « flottante », etc.). Dans la perspective de C. Rogers, il s'agit

d'accepter l'autre tel qu'il est, comme un sujet en développement, non pas figé mais en devenir.

→ Coaching ; Corps ; Épreuve ; Empathie ; Entretien ; Non-directivité ; ...

151. Quelle est la place de l'écrit dans la structuration d'une démarche d'orientation ?

ÉCRITURE : *Graphein*, écrire/décrire pour tout ce qui est graphie.

Quand on parle d'écriture, que veut-on désigner : les caractères physiques et matériels des signes tracés sur un support ; les caractéristiques propres à un scripteur ou à un groupe de scripteurs, anonymes ou reconnus socialement (synonyme de style) ; l'action d'écrire ; les compétences graphiques, etc.

Platon mettait en garde les jeunes philosophes contre l'écriture et le livre, qui substituent une mémoire morte à la mémoire vivante sous prétexte de commodité.

Selon B. Schneuwly, 1985, le langage écrit relève d'une construction sociale à partir de laquelle on peut faire l'hypothèse que le langage écrit est, comme le langage intérieur, « une fonction particulière du langage qui se développe par différenciation à partir du langage parlé. À un certain niveau, il devient une fonction indépendante ». Le contexte de production d'un texte écrit diffère radicalement de la situation dialogique. La rédaction d'un texte implique la possibilité d'anticiper un texte dans son ensemble. Elle suppose également une sorte de capacité « métatextuelle », qui va au-delà du texte lui-même.

Durant les années 70, les pratiques sont influencées par la référence aux modèles et types de textes, les années quatre-vingt voient l'essor d'une réflexion pédagogique centrée sur les processus, (*versus* produits finis), dans le cadre des recherches en didactique du français langue maternelle. Ces travaux tiennent compte des données théoriques en psychologie génétique, psychologie cognitive, sociolinguistique et anthropologie. Dans l'analyse des pratiques scripturales, une attention particulière est portée à la question du sujet (autonomie et créativité du scripteur ou apprenti scripteur) : « Il est aujourd'hui admis que l'écriture désigne un ensemble de pratiques dont les formes, les enjeux personnels et sociaux, ainsi que les conditions de déroulement, sont hétérogènes », C. Barré de Miniac, 1998. Pour le pédagogue, le postulat d'une diversité, sinon des processus, du moins des situations d'écriture, se révèle fécond. Les travaux de l'Institut national de la recherche pédagogique, INRP, envisagent l'écriture en termes de stratégie de résolution de problèmes aux différents niveaux : moteur, orthographique, lexical, syntaxique, mais aussi textuel. Les notions de « chantier » d'écriture ou « d'atelier » d'écriture ou encore de « projet » d'écriture commencent à se répandre. La volonté de sortir d'un modèle strictement