
Anne-Claudine Oller, *Le Coaching scolaire. Un marché de la réalisation de soi*

Presses universitaires de France, Paris, 2020, 272 p.

Gaspard Wiseur



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/sdt/39599>

DOI : 10.4000/sdt.39599

ISSN : 1777-5701

Éditeur

Association pour le développement de la sociologie du travail

Ce document vous est offert par Bibliothèques de l'Université Saint-Louis - Bruxelles



Référence électronique

Gaspard Wiseur, « Anne-Claudine Oller, *Le Coaching scolaire. Un marché de la réalisation de soi* », *Sociologie du travail* [En ligne], Vol. 63 - n° 3 | Juillet-Septembre 2021, mis en ligne le 10 septembre 2021, consulté le 23 novembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/sdt/39599> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/sdt.39599>

Ce document a été généré automatiquement le 23 novembre 2021.



Sociologie du travail is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Anne-Claudine Oller, *Le Coaching scolaire. Un marché de la réalisation de soi*

Presses universitaires de France, Paris, 2020, 272 p.

Gaspard Wiseur

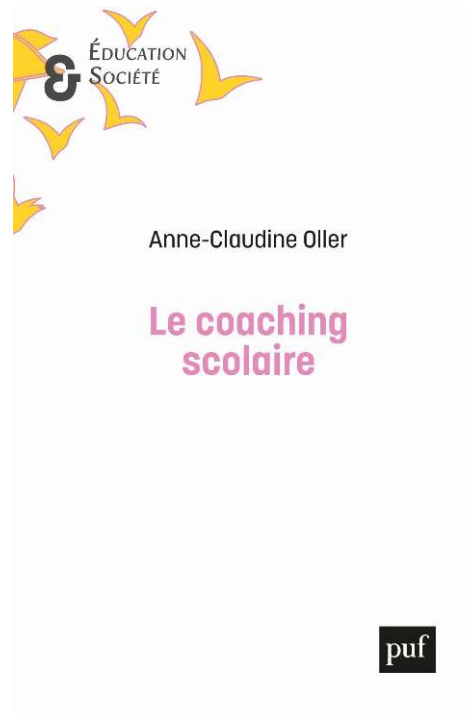
RÉFÉRENCE

Anne-Claudine Oller, *Le Coaching scolaire. Un marché de la réalisation de soi*, Presses universitaires de France, Paris, 2020, 272 p.

NOTE DE L'AUTEUR

Cette recension a été réalisée dans le cadre d'un financement du European Research Council (ERC) sous le programme de recherche et d'innovation Horizon 2020 de l'Union Européenne (accord de subvention n° 850754).

- 1 L'enquête proposée par Anne-Claudine Oller, ne fut-ce que parce qu'elle est la première sur le sujet, se révèle être une référence essentielle. Elle se situe dans une perspective compréhensive et critique et vise à « ouvrir la boîte noire du coaching » (p. 14). Mobilisant un matériau abondant (entretiens semi-directifs avec 30 coaches scolaires, 10 jeunes coachées et 7 parents ; analyse de 173 dossiers d'un institut de coaching et de 52 dossiers d'une coach indépendante ; observation participante à 4 séances de coaching d'une coach indépendante et 6 séances de coaching scolaire en tant que coachée ; observations dans des salons d'orientation), l'autrice propose de « mettre au jour les caractéristiques de cet accompagnement de la scolarité, les formes qu'il peut prendre, le public concerné (coachs et jeunes accompagnés) et comment il se constitue en un marché scolaire » (p. 14).



- 2 Le premier chapitre s'ouvre sur une contextualisation générale de l'émergence du marché du coaching : recompositions du capitalisme, managérialisation et montée de l'individualisme. Ensuite, l'autrice situe la naissance et la solidification du marché du coaching scolaire à proprement parler. Dans la filiation du coaching en entreprise, le coaching scolaire se caractérise par une double concurrence, d'une part entre les coaches et les autres formes d'accompagnement scolaire, et d'autre part entre les coaches scolaires et les autres coaches (coachs de vie, coaches en entreprise...). Cette offre rencontre une demande d'expertise dans la mise en place de stratégies familiales visant à « effectuer les *bons* choix d'orientation en vue d'obtenir les *bons* diplômes » (p. 23).
- 3 Le second chapitre débute par un bref retour sur les origines du coaching scolaire. Si le terme « coaching » fait d'abord son apparition dans le domaine sportif, il pénètre le monde de l'entreprise à partir des années 1980. Aussi, le coaching scolaire, en filiation avec le coaching en entreprise, présente avec ce dernier une proximité tant sur le plan de l'héritage philosophique (la « maïeutique » socratique) que sur celui de ses références à la psychologie comportementale. Les tests de personnalité font partie intégrante de l'outillage des coaches afin de révéler aux jeunes leur « vrai moi », ce qui relève d'une « vision essentialiste et naturalisante de la personnalité des jeunes » (p. 87). Cette offre de « découvrir ce qui serait déjà là » (p. 89) rencontre la demande des jeunes et de leurs parents de découvrir ce à quoi ils seraient « prédisposés » (p. 90).
- 4 Bien qu'il en fasse partie, le coaching scolaire se distingue des autres formes de soutien scolaire « en créant des niches par rapport à ce qui n'est pas traité par les autres formes de soutien à la scolarité [comme l'épanouissement personnel] » (p. 37). La position du coach dans le marché de l'accompagnement scolaire se distingue ainsi de celle du ou de la psychologue (repoussée parce qu'elle appartient au domaine du paramédical), de l'enseignant·e (rattaché à l'institution scolaire et ne proposant pas de solution

individualisée) et du ou de la conseillère d'orientation (ayant la réputation de brider les désirs du jeune et de ne pas le comprendre). C'est en se positionnant à la croisée de toutes ces professions que les coachs puisent leur légitimité et se constituent un espace professionnel.

- 5 La thèse centrale du livre, développée dans les chapitres trois et quatre, est qu'il existe une homologie entre les dispositions des coachs et des coaché·es. Aussi, s'il y a certains coaché·es chez qui « ça percute beaucoup plus », c'est qu'il y a une convergence entre les habitus des personnes et le discours et le travail des coachs » (p. 239).
- 6 Le troisième chapitre dresse une sociographie des coachs dont les caractéristiques sociales fondent l'expertise et la professionnalité. La majorité des coachs sont des femmes, dont les parents sont issus du « monde de l'entreprise ». Les coachs sont tous détenteurs de titres scolaires, mais entretiennent un rapport contrarié à ces titres puisque tous ont repris une formation, académique ou non, y compris la formation de coach qui apparaît comme un moyen de professionnaliser leur activité.
- 7 Paradoxalement et malgré ces caractéristiques sociales homogènes, tous font reposer la spécificité de leur accompagnement sur des éléments biographiques. Les coachs scolaires mobilisent leur expérience professionnelle, qu'ils considèrent comme « atypique », « non-linéaire », « buissonnante » (p. 123), ainsi que leur expérience en tant que parents. Anne-Claudine Oller dresse quatre profils-types de coachs permettant de mettre en exergue quatre types d'expertise sur lesquels ces dernières s'appuient pour légitimer leur pratique. Premièrement, une expertise de l'entreprise qui permet d'orienter les jeunes dans le monde du travail, plus-value par rapport aux conseillers d'orientation et aux psychologues. Deuxièmement, une expertise de professeure principale, les distinguant des autres coachs, utile pour orienter les élèves tout en conférant une légitimité enseignante. Troisièmement, une expertise de l'enseignement de premier degré pour répondre aux élèves à besoins éducatifs particuliers. Finalement, une expertise de la maternité pour prendre en compte chaque enfant derrière chaque élève en difficulté.
- 8 De manière symétrique, le quatrième chapitre s'intéresse aux dispositions des jeunes et à la rencontre entre ces dernières et celles des coachs. Le chapitre s'ouvre sur une sociographie des coaché·es : le public des coaché·es, tout comme celui des coachs scolaires, est majoritairement issu du pôle privé des strates supérieures de la classe moyenne. L'autrice note que si l'accès au coaching est soumis à la possibilité matérielle d'y recourir, son efficacité repose principalement sur les dispositions des jeunes et des coachs. En effet, le revenu des parents ainsi que les dispositions socio-culturelles des jeunes interagissent avec leurs caractéristiques scolaires. Anne-Claudine Oller identifie trois dispositions dont les coaché·es héritent de leur famille et qui entrent en adéquation avec ce que le coaching scolaire propose. L'ensemble de ce travail d'inculcation réalisé par les parents se double d'un travail d'invisibilisation faisant apparaître ces dispositions comme « naturelles ».
- 9 Premièrement, la socialisation familiale inculque des dispositions au « dépassement de soi » que le coaching scolaire révèle et active. Cette disposition se remarque notamment au travers de l'attrait pour les pratiques sportives non pas comme compétition contre les autres, mais contre soi-même. Ensuite, les coaché·es sont en recherche d'« autonomie », entendue comme capacité à « faire seule », qui s'incarne paradoxalement « dans la possibilité de *savoir demander* des soutiens plus ou moins ponctuels, plus ou moins durables. Ceux-ci sont aussi pensés et considérés comme

permettant de les aider à révéler leur personnalité, les conduisant à la réalisation de soi et à l'épanouissement personnel » (p. 229). Finalement, les jeunes se mettent « en quête de leur propre épanouissement personnel », faisant ainsi « écho à l'injonction du coaching à la réalisation de soi » (p. 229).

- 10 Comme le note l'autrice, les jeunes qui se dirigent vers le coaching scolaire ne sont pas nécessairement en situation d'échec, mais appartiennent au « ventre mou » de la classe. Cela tend à montrer que les enjeux du coaching scolaire ne sont pas uniquement des enjeux scolaires, mais qu'il s'y joue autre chose. Cet « autre chose », comme le remarque l'autrice, se repère dans les jeux de langage propres au registre de l'autonomie. En effet, si le terme « autonomie » n'est pas mobilisé comme tel par les coachées, celles-ci et ceux-ci emploient des « verbes d'action » issus du registre entrepreneurial (Ehrenberg, 1991 ; Boltanski et Chiapello, 1999) : « “foncer”, “avancer”, “aller de l'avant” » (p. 220). De plus, le coaching comporte une critique intrinsèque à l'encontre d'une école qui, incapable de prendre « chaque individu derrière chaque élève », ne serait pas suffisamment « autonomiste ». On pourrait alors opposer à l'analyse que l'autonomie n'est pas une valeur spécifique aux classes moyennes, mais qu'elle relève d'une aspiration collective (Ehrenberg, 2010) ; et, par extension, que la critique intrinsèque au coaching selon laquelle l'école ne prendrait pas suffisamment en compte l'« autonomie » ne lui est pas plus spécifique.
- 11 Par ailleurs, l'approche dispositionnaliste retenue par Anne-Claudine Oller tend à occulter les caractéristiques des dispositifs de coaching. Peu de place est finalement laissée aux descriptions de séances, malgré le matériau empirique abondant. L'adjectif « magique » qu'emploient les praticien·nes pour décrire l'effet de leur pratique invite pourtant à s'intéresser aux « conditions liturgiques » (Bourdieu, 1982) du coaching dans lesquelles résident au moins autant que dans les habitus l'efficacité de cet acte « magique ».
- 12 Pour conclure, *Le Coaching scolaire* ouvre un champ de réflexion sur une pratique scolaire de plus en plus répandue et néanmoins peu étudiée. Cependant, la mobilisation de « l'injonction à la réalisation de soi » comme *explicans* et non comme *explicandum* soulève quelques interrogations. Par ailleurs, l'approche par les *dispositions* tend à occulter le *dispositif* en lui-même. Il y a là matière à réflexion sur le rôle que joue « l'autonomie » dans la valorisation sociale du coaching comme mode d'action sur autrui efficace et enviable.

BIBLIOGRAPHIE

Boltanski, L. et Chiapello, È., 1999, *Le Nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, Paris.

Bourdieu, P., 1982, *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Fayard, Paris.

Ehrenberg, A., 1991, *Le Culte de la performance*, Hachette/Calmann-Lévy, Paris.

Ehrenberg, A., 2010, *La Société du malaise*, Odile Jacob, Paris.

INDEX

Mots-clés : Éducation, Accompagnement, Dispositions, Habitus, Dispositifs, Autonomie

AUTEURS

GASPARD WISEUR

CASPER – Université Saint-Louis Bruxelles

Boulevard du Jardin Botanique 43, 1000 Bruxelles, Belgique

gaspard.wiseur[at]usaintlouis.be