

# Rendre service. Travailler au contact du public dans un « accueil handicap »

Jérôme Bas

DANS **LA NOUVELLE REVUE DE L'ADAPTATION ET DE LA SCOLARISATION** 2017/1 N° 77 , PAGES 69 À 82  
ÉDITIONS **INSEI**

ISSN 1957-0341

DOI 10.3917/nras.077.0069

Date de mise en ligne : 22/05/2017

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-la-nouvelle-revue-de-l-adaptation-et-de-la-scolarisation-2017-1-page-69?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...  
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



**Distribution électronique Cairn.info pour INSEI.**

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur [cairn.info/copyright](http://cairn.info/copyright).

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

# Rendre service. Travailler au contact du public dans un « accueil handicap »

Jérôme BAS  
Ater en science politique  
Université Paris 8, CRESPPA-CSU

**Résumé :** Après la loi de 2005 en France, le travail effectué par les personnels des services d'accueil des étudiants *en situation de handicap* est à la fois une aide, qui est due à l'étudiant, mais aussi l'administration d'une population, plus à distance. On observe alors en ethnographe les agentes qui *bricolent* entre deux types de pratiques administratives : *compter* et *protéger*.

**Mots-clés :** Biatoss - Catégories de l'action publique - Enseignement supérieur public - Ethnographie politique - Service handicap - Travail administratif.

## To serve. Working in contact with the public in a "disability service"

**Summary :** After the 2005 law in France, the work carried out by the staff of the "student with disability" services is both an assistance that is due to the student but also the administration of a population, more remotely. We then observe as an ethnographer the agents "tinking" between two types of administrative practices: "counting" and "protecting".

**Keywords :** Administrative categories - Administrative work - Biatoss - Policy ethnography - Public higher education - Students with disabilities service.

**L**a catégorie du « handicap<sup>1</sup> » semble « *aller de soi* » pour le sens commun (Ebersold, 1997, p. 7). Elle bénéficie de l'évidence de ce qui serait sa cause médicale pour définir le statut social de la personne – par exemple pour lui assigner un caractère « *défectueux* » (Winkin, 2015) ou pour lui accorder des « *faveurs* » (Buton, 2009). Mais en 2005, en France, l'inscription dans la loi d'une nouvelle définition environnementale du handicap<sup>2</sup> et d'un droit à la compensation<sup>3</sup> de ses conséquences mettent à l'épreuve ce « *ça va de soi* » (Barral, 2008). La mise en œuvre de ce nouveau droit à l'université est une occasion pour observer la catégorisation de la situation de handicap et sa compensation en train de se faire, au

1. Le choix de mettre le mot « handicap » entre guillemets n'est pas qu'une stratégie d'euphémisation ou une mise à distance ironique pour marquer de la méfiance à l'égard d'un mot qui regroupe des expériences très différentes. Il indique que ce que l'on étudie ici est une catégorie issue du terrain, qu'il faut prendre au sérieux sans préjuger de sa substance.

2. Article L.114 du Code de l'action sociale et des familles.

3. Article L.114-1-1 du Code de l'action sociale et des familles.

moment où de telles opérations s'incarnent et font problèmes. Ce sont les agentes<sup>4</sup> administratives spécialisées dans l'accueil des étudiants qui vont particulièrement nous intéresser ici, parce qu'elles sont là pour accueillir les étudiants et leur *rendre service* – dans le sens où ce service leur est *rendu* parce que l'administration est soumise à *une obligation vis-à-vis* de ses usagers. De cette place, elles doivent satisfaire à une double prescription : reconnaître « le handicap », la singularité des demandes de compensation qui sont faites et appliquer un droit, impersonnel, neutre, qui s'applique à une catégorie de population de façon homogène, en sorte que l'étudiant soit traité comme tout le monde.

C'est l'incarnation de cette tension dans des pratiques qui va nous intéresser ici, en décrivant celles-ci depuis le poste d'observation privilégié du guichet, là où des agentes du bas de l'action publique incarnent l'État dans un face-à-face interactif avec des usagers (Weller, 1999 ; Dubois, 2003). Certains travaux ont déjà montré l'utilité d'une telle approche dans le champ du « handicap », que ce soit pour démontrer que sa catégorisation n'est pas un processus autonome des évolutions générales de la « *question sociale* » (Bertrand, Caradec, Eideliman, 2014), ou pour observer comment les usagers parviennent à avoir une prise sur le traitement administratif de leurs cas (Borelle, 2015). Mais contrairement à ces travaux, notre approche ne traite pas de façon symétrique les deux côtés du guichet et c'est explicitement du point de vue des agentes administratives que cet article est écrit pour explorer les « *aspects quotidiens des comportements bureaucratiques* » (Cicourel, 2002). L'enquête<sup>5</sup> porte sur les services de deux universités, Paris A et Paris B<sup>6</sup>. Elle se base sur une première campagne d'une dizaine d'observations non participantes sur les deux terrains, au long de l'année scolaire 2011-2012, puis sur une observation participante longue de un mois, en juin 2012, au cours de laquelle nous avons travaillé comme agent d'accueil contractuel dans l'un des deux services. Cette campagne d'observations est complétée par des entretiens semi-directifs, d'une durée de 1 heure à 3 heures, avec les 14 agentes<sup>7</sup> que les services ont comptés en 2011 et 2012. L'enquête est donc historiquement située, à un moment où la mise en œuvre de la loi de 2005 n'a plus tout à fait un caractère de nouveauté mais où certaines pratiques ne sont pas encore rentrées dans les habitudes et où certaines missions, comme la prise en charge des salariés de l'université qui sont en situation de handicap, ne sont pas encore attribuées aux services. Si cette enquête porte résolument sur des personnes qui produisent des discours sur le « handicap » et pas sur l'expérience elle-même d'un « handicap », il ne s'agit pas non plus d'isoler ces discours des relations dans lesquels ils sont pris. Des entretiens complémentaires ont donc été menés avec les premiers concernés, les étudiants qui fréquentent les services (n = 5) et aussi avec un médecin en médecine préventive universitaire.

4. Parce qu'il s'agit d'un univers majoritairement féminin, on parle de nos enquêtées au féminin.

5. Les matériaux exposés ici ont été collectés dans le cadre d'un mémoire de Master 2 en science politique, soutenu en septembre 2012.

6. Le « *milieu du handicap* » étant, pour parler comme une enquêtée, « *un petit monde* », on a anonymisé toute mention de lieu ou de personne et on restera évasif sur certaines propriétés des deux terrains.

7. Il y a eu une forte rotation des postes durant la période d'enquête. Nous avons interrogé 9 agentes d'accueil, fonctionnaires et contractuelles, ainsi que 3 responsables administratives et 2 enseignantes chargées de mission, qui sont fortement impliqués dans les activités des services.

Les agentes administratives<sup>8</sup> sont une catégorie « *souvent absente des analyses* » (Gueissaz, 1997). Elles sont pourtant aux avant-postes de la mise en œuvre de l'action publique et du fonctionnement ordinaire des universités, du point de vue de l'enseignement et de la recherche. Celles qui sont en charge de l'accueil des personnes en situation de handicap sont heureusement l'objet de travaux récents, qui mettent en avant leur rôle sur le terrain (Martel, 2015). Ce travail entend contribuer à montrer leur importance.

Pour rendre compte de leurs pratiques, on exposera dans un premier temps des éléments sur leurs propriétés sociales et leurs positions dans l'espace universitaire avant d'en venir, dans un deuxième temps, au travail d'accueil à proprement parler, quand il prend la forme d'un face-à-face. Propice à une connaissance personnelle du public et à une compensation personnalisée des situations de handicap dans lesquelles il peut se trouver, ce travail des agentes n'en reste pas moins un travail bureaucratique, qui consiste à identifier et gérer une population spécifique. La troisième partie porte sur ce travail d'administration, qui induit une mise à distance pour définir les frontières du « handicap » et le statut protecteur qui lui demeure attaché.

## UN UNIVERS SOCIAL FÉMININ ET VALIDE

Le public est de taille comparable sur les deux terrains : environ 180 étudiants déclarés au moment de l'enquête. C'est un effectif qui était alors en pleine croissance et qui a continué à l'être par la suite. On peut y voir un effet de la loi de 2005, qui tend à élargir la catégorie de « handicap » et à faire la promotion de la scolarité en milieu ordinaire. Ils sont tous les deux quasi exclusivement animés par des femmes<sup>9</sup>, qui demeurent une moitié ségréguée et discriminée du salariat (Maruani, 2011). Les rapports de subordination vis-à-vis d'autres catégories de personnels plus masculins, comme les enseignants ou la hiérarchie administrative, sont donc parfois redoublés de rapports sociaux de domination masculine : par exemple des jugements sexistes sur les compétences professionnelles des agentes, rabattues sur leur *charme*, ou une assignation du service au soin plutôt qu'à la mise en œuvre d'un droit. Le public accueilli se représente lui aussi les services comme des espaces féminins, disponibles et domestiques. Cette idée est d'ailleurs entretenue par les agentes (qui décoorent leurs bureaux de photos et de dessins d'enfants, de guirlandes ou d'objets de tonalités rouge et rose) mais aussi délimitée par elles : « *Je sais faire un câlin à un étudiant, mais je sais aussi mettre de la distance.* » dit une enquêtée en entretien. Ce sont des personnelles de catégorie B ou C qui sont en charge de l'accueil du public et des tâches administratives subalternes<sup>10</sup>. Il y a à leurs têtes une personnelle de catégorie A, en charge de l'administration générale du service. Toutes, à

8. Qui appartient à la catégorie des personnels Biatoss, acronyme officiel pour les bibliothécaires, ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers, personnels sociaux et de santé des universités.

9. On compte 3 hommes, dont l'auteur, sur les 15 personnels actifs sur la période d'enquête. Ludovic Martel (2015) fait la même remarque au niveau national d'une forte féminisation des services.

10. Il faut aussi mentionner les secrétaires d'examen, preneurs de notes et tuteurs, qui sont généralement des étudiants vacataires, recrutés sur le budget du service. Ces « *personnels de renfort* » (Becker, 1988), ainsi que les interprètes en langue des signes, les chauffeurs et autres aides humaines, ont un rôle crucial dans le fonctionnement des services mais ils ne nous intéresseront pas directement ici, dans la mesure où ils n'ont pas une fonction administrative.

l'exception d'une agente d'accueil et de deux responsables administratives, ont une certaine ancienneté dans le milieu du « handicap » (que ce soit par leur expérience professionnelle ou par leurs formations). Mais la plupart sont des valides qui se disent sensibles à la question du « handicap » plutôt que des personnes directement concernées par son expérience<sup>11</sup>. Il en résulte dans les conversations entre agentes une référence à un *eux* et à un *nous*, qui distingue le public d'elles-mêmes mais aussi les *handicapés des valides*.

Ce sont des femmes d'origine plutôt populaire, en ascension sociale grâce à des études ou qui maintiennent une position familiale plus intermédiaire<sup>12</sup>. Elles sont au contact d'un public qu'elles valorisent et qui est valorisant, car il donnerait « *une dimension humaine* » au travail (pour parler comme une enquêtée). Il est valorisant aussi du fait qu'il soit un public d'étudiants, diplômés et souvent d'origine moins populaire : « *le haut du panier du handicap* », pour parler comme une autre enquêtée. Comme le dit une troisième : « *ça n'est pas un travail administratif comme les autres* ».

Anne<sup>13</sup> est plus âgée que la moyenne des agentes de son service. Son père était ouvrier à Renault, il faisait les trois-huit et sa mère travaillait en gériatrie. Elle a travaillé pendant 10 ans dans une institution médico-éducative. Elle a quitté son ancien travail qui était déprimant, parce que son public n'évoluait pas : « *chaque progrès comptait [...], pouvoir manger tout seul, c'est un voyage* ». Elle explique que, parfois, les personnes étaient traitées « *comme du bétail* » : « *c'est très "toilettes" ce que je vous dis mais voilà, il fallait que les malades fassent leurs besoins devant nous, avec un rideau qui les séparait, parce qu'il y avait pas assez de personnels pour surveiller [...]. On fait des lois sur le handicap mais on fait ça à côté* ». Dans son nouveau lieu de travail, elle peut convertir des savoir-faire pour rendre des services de proximité aux étudiants dans certains gestes de la vie quotidienne. Elle pratique par exemple discrètement des massages pulmonaires dans les toilettes du service, pour aider un étudiant à expectorer. Même si elle avoue que « *ça n'est pas du tout sur ma fiche de poste* », elle précise aussitôt : « *je sais le faire, je suis formée pour ça* ». Cette reconversion dans l'administration lui paraît plutôt heureuse, car elle se sent reconnue pour de telles compétences : « *c'est vrai que même si j'ai retourné ma veste, ce que j'aime, c'est le terrain* ».

Si certaines agentes sont de nouvelles arrivantes dans l'institution universitaire, la plupart ne sont pas des *outsiders* dans ce monde d'enseignement supérieur, car elles en sont pour partie le produit. Le cas de deux d'entre elles, plus âgées, moins diplômées, avec une carrière antérieure dans le secteur médico-social, se distingue du reste des chargées d'accueil, diplômées au minimum d'une Licence

11. 4/14 enquêtées se sont déclarées en situation de handicap, dont 3 anciennes usagères du service.

12. La moitié de nos enquêtés (n=7) ont des parents ouvriers ou employés et 2 ont des parents de professions intermédiaires. Cela correspond à 8 agentes d'accueil et à une responsable administrative. 1 enquêtée, responsable administrative, n'a pas voulu répondre à la question de la profession de ses parents. En aparté, ses collègues stigmatisent chez elle ce qu'elles perçoivent comme des manières bourgeoises.

13. Un pseudonyme, comme pour tous les prénoms cités par la suite.

et âgées en moyenne de trente ans, c'est-à-dire pas beaucoup plus que la plupart des étudiants. Connaissant l'université pour l'avoir fréquentée à une date encore récente, ou même pour y être encore inscrites comme étudiantes, la plupart des agentes ont donc une certaine proximité sociale avec le public des services et elles peuvent dès lors s'identifier avec certaines de leurs difficultés, causées notamment par ceux qui dominent les étudiants mais aussi les membres du service : les *profs*<sup>14</sup>.

## L'ACCUEIL DU « HANDICAP » ET SES RISQUES

### *Une mesure subjective de l'écart à la norme*

En théorie, la cause du « handicap » des étudiants n'est pas connue des agentes administratives. Elles ne sont censées être informées que du dispositif de compensation à appliquer et le reste relève du secret médical. Il y a alors une sorte de clinique improvisée qui se met en place au quotidien, où les agentes rapportent le corps, le comportement ou la parole de l'étudiant à un stéréotype valide, de manière à mesurer subjectivement un écart à celui-ci. Cela permet aux agentes de faire face à un public qu'il faut accueillir à la fois de manière indifférenciée et sans indiscrétion, dans un souci d'égalité entre les usagers et de protection du secret médical, mais aussi, et paradoxalement, de manière différenciée pour s'adapter au mieux à la diversité des personnes accueillies et à leurs besoins (même si cela peut induire une certaine indiscrétion du regard, qui est à la recherche d'une déficience *a priori*). Cette mesure subjective d'un écart à la moyenne n'est pas que descriptive car, au quotidien, elle oriente l'action. Par exemple pour recevoir un visiteur et s'ajuster à sa manière de se déplacer. En effet, comme le travail se fait dans un bureau fermé, dont la porte n'a pas de système d'ouverture automatisé, il faut parfois ouvrir à la place de la personne. Or, la porte est opaque et aucune identification visuelle n'est possible avant que le visiteur n'entre à l'intérieur. Dans ce cas, quand on entend quelqu'un frapper à la porte, il y a toujours une incertitude sur qui se trouve derrière. En criant « *Entrez* », il n'est pas certain d'être entendu si une personne sourde se trouve de l'autre côté, ni que cette personne puisse ouvrir la porte manuellement si son « handicap » ne lui permet pas de faire une telle action<sup>15</sup>. Pourtant, pour faire l'économie de déplacements à répétitions, on répète « *Entrez* » jusqu'à ce que le visiteur révèle sa situation ou prenne une initiative. S'il répond par exemple « *c'est moi* », il faut se déplacer parce qu'on a reconnu la voix d'un étudiant qui ne peut pas ouvrir la porte. Une fois à l'intérieur du service, il ne suscite pas le même genre de réactions : s'il utilise une canne blanche, on se déplace pour lui proposer de le guider jusqu'à un fauteuil sur lequel s'asseoir, ou jusqu'à la salle de travail. S'il utilise un fauteuil roulant, on s'empresse de pousser des objets qui pourraient être des obstacles sur son passage. S'il adresse un signe de main, il faut répondre

14. Dans notre échantillon, il faut mettre à part deux chargées de mission, enseignantes chercheuses mandatées pour piloter la « *politique handicap* » des établissements (Martel, 2015) et une responsable administrative, parce qu'elles n'ont pas les mêmes profils sociaux (plus âgées et parents cadres ou de professions intellectuelles supérieures).

15. La solution serait bien sûr d'installer un système d'ouverture automatique. Ce cas pratique est certes l'occasion d'analyser le travail d'accueil mais aussi de mesurer le caractère excluant de l'inadaptation des locaux universitaires.

de la même façon en langue des signes. Il se dirige alors spontanément, quand il en a l'habitude, vers un tableau blanc en face du bureau, sur lequel il écrit la raison de sa visite (communiquer une date d'examen, demander de l'aide pour remplir un papier etc.). S'il n'a aucun de ces attributs, on lui demande « *Que puis-je faire pour vous ?* » en préjugant qu'il pourrait bien être en situation de handicap – mais sans le pousser à révéler ce potentiel stigmaté (Goffman, 1975).

Une étudiante est au service de la part d'une de ses amies qui n'a pas, dit-elle, osé venir. Celle-ci lui aurait demandé de se renseigner sur les possibilités pour une étudiante comme elle d'étudier dans cette université. L'agente qui l'accueille lui explique que son amie n'a rien à craindre des membres du service. Mais la visiteuse répond qu'elle aurait peur de venir et d'être « *jetée, comme partout ailleurs* ». L'agente lui explique : « *J'ai un goûter tu vois, [elle montre son tupperware] je ne la mangerai pas. Elle peut venir avec toi d'ailleurs si ça la rassure. Mais ce serait mieux qu'elle vienne en personne pour qu'on discute.* »

Le travail d'accueil comporte un certain nombre de risques. D'abord, l'imputation de la catégorie de « handicap » ne peut pas toujours se faire spontanément, en observant un individu. Son « handicap » résiste parfois à l'observation, car sa visibilité peut varier selon les situations ou ne se révéler qu'à l'épreuve de certaines attentes de l'institution. Par exemple celle de l'écriture, qui permet de faire basculer l'étudiant dans le registre des troubles dys, ou celle de la « *civilisation des mœurs* », qui exige un autocontrôle du corps et de ses pulsions (Elias, 1973), comme c'est le cas pour un étudiant qui passe ses examens seuls à cause de problèmes gastriques bruyant (ce qui est stigmatisant dans un lieu public comme un amphithéâtre). Ensuite, même en observant bien, il existe un risque d'erreur. Par exemple, cas observés sur le terrain, prendre une étudiante qui a un strabisme pour une personne mal voyante, alors qu'elle est en fait dyslexique et parfaitement voyante. Ou encore imaginer qu'une personne qui fait des gestes étranges a un trouble du comportement et découvrir plus tard qu'elle est en fait malvoyante, mais qu'elle se déplace sans canne ni chien guide. Il faut aussi évoquer une confusion récurrente, qui est de prendre un visiteur pour un étudiant handicapé alors qu'il s'agit d'un preneur de note valide (ce qui le fait basculer du statut d'usager à celui d'employé du service). Ensuite, si catégoriser une personne comme handicapée peut orienter des pratiques d'aide, il ne faut pas trop en faire. Car une vigilance qui se veut bienveillante peut vite devenir une sorte de *galanterie* empressée, qui prive l'étudiant de son pouvoir d'agir et lui rappelle sans cesse qu'il a été étiqueté comme ayant besoin de l'aide d'un valide. Par exemple, à une étudiante à qui on propose de pousser son fauteuil face à une pente un peu raide, on se voit répondre fermement : « *Non merci, je saurais te solliciter si j'en avais besoin.* »

### **Des relations dissymétriques**

L'embarras de valides qui commettent des impairs peut avoir un caractère comique. Mais on peut aussi trouver particulièrement agaçants ces exemples, car ils les dépeignent en train d'assigner des étudiants à des stéréotypes, capables de fonder

des discriminations. Dans ces situations, les personnels des services sont dans une position privilégiée : elles se tiennent à l'entrée du monde des valides, pour rendre accessible celui-ci. De plus, quel que soit leur âge, leur poste leur confère un statut d'adultes face à des étudiants, ni adultes ni enfants, qui *demandent* un service – auquel pourtant ils ont *droit*. Pour faire cette demande, l'étudiant est seul<sup>16</sup> dans le bureau face à un collectif organisé entre collègues. La complicité qu'elles peuvent avoir avec les étudiants ne change rien au fait qu'elles dominent la situation. Les étudiants n'en sont pas dupes et ils peuvent aussi faire valoir certaines de leurs ressources personnelles pour prendre le dessus sur elles (par la maîtrise du verbe, la connaissance de ses droits, mais aussi des cris ou de l'intimidation physique quand son corps le permet).

La menace d'un procès par des étudiants est une chose assez fréquente (deux occurrences pendant le mois d'observation participante) et la peur d'une telle éventualité revient aussi régulièrement dans le discours des agentes. Pour occulter la contestation, lorsqu'une étudiante sourde exige la télétranscription de ses cours en menaçant d'un procès, les agentes disent qu'elle est « *colérique et complètement dingue* ». Comme souvent avec toutes les formes d'impatiences ou d'agressivité de la part des étudiants, sa revendication fait l'objet d'une réinterprétation disqualifiante comme étant la conséquence de son « handicap » ou d'un trouble psy qui ne serait pas déclaré.

Parfois, des discussions et les plaisanteries *validistes* permettent de renforcer le sentiment d'être familières avec « le handicap » et de ne pas en faire un tabou, qui prendrait la forme d'une *excellence réflexive* sur sa propre position de bureaucrate valide. Mais elles permettent aussi de diminuer l'angoisse qu'elles peuvent ressentir face à des corps qui semblent différents des leurs et dont elles ne connaissent pas toujours les éventuelles pathologies (une peur de l'inconnu qui est encore plus vraie quand le « handicap » est invisible et pourrait se révéler dans la décompensation brutale d'un étudiant qui « *péterait un plomb* »). Heureusement pour le fonctionnement du service, la plupart des étudiants viennent régulièrement et sont donc bien connus des agentes, qui les tutoient, quel que soit leur âge, et les appellent par leurs prénoms. La familiarité (au sens d'un prolongement de relations familiales affectueuses) est telle que certains étudiants saluent d'un baiser sur la joue une agente d'accueil, et que l'un d'eux laisse même sur le bureau d'une autre un poème en son hommage. Réciproquement, au moment d'un départ définitif du service, une agente écrit une lettre aux étudiants qui se termine par les mots « *Je vous embrasse* », en ajoutant un adverbe qui marque la tendresse. Ces relations administratives familières semblent diamétralement opposées à la définition idéal typique de la relation bureaucratique<sup>17</sup>. Elles marquent la relative proximité des agentes au bas d'une institution avec des

16. Cédric Fretigné fait un constat similaire dans ce numéro d'une absence d'interlocuteur qui défende les usagers.

17. « [S]ans haine et sans passion, de là sans "amour" et sans "enthousiasme," sous la pression des simples concepts du devoir, le fonctionnaire remplit sa fonction "sans considération de personne". » (Weber, 1995, p. 300).

étudiants qui sont parfois en demande de protection, dans un espace où les relations paraissent froides et où l'étudiant souffre parfois d'une certaine solitude. Mais elles demeurent dissymétriques: c'est l'étudiant qui dépend du service et c'est lui qui paye le prix d'un éventuel conflit car il ne peut pas « *aller voir ailleurs* ».

### **Connaître son public et le mettre à distance**

Il y a une connaissance que les agentes ont du public étudiant à un niveau individualisé: de « *qui a mal où* », de « *comment ça va à la maison* », du niveau sonore auquel parler ou de la bonne distance à respecter, symboliquement et physiquement. Il s'agit aussi de reconnaître le bruit caractéristique d'un fauteuil électrique dans le couloir adjacent et de se déplacer par avance pour ouvrir la porte à l'approche de l'étudiant, ou d'adresser spontanément le signe de la main qui veut dire bonjour en langue des signes, quand un étudiant sourd signant que l'on reconnaît entre dans le bureau. Selon la connaissance que l'on a de l'étudiant et de ce qu'il peut faire ou de ce qu'il ne peut pas faire, il faut savoir intervenir – ou renoncer à prévenir tous les obstacles à sa place et lui demander son consentement avant de le guider ou de le pousser. Parfois, il faut aussi prendre une initiative discrète et « *faire à sa place* »: glisser un pied sous une porte pour la bloquer lors d'une manœuvre en fauteuil roulant ou ramasser un objet impossible à atteindre. La plupart de ces interactions d'aide sont clôturées par un « *merci* » de l'étudiant et un « *de rien* » de l'agente – une déférence qui signifie précisément qu'elle est à son service.

Si certains étudiants ne font que saluer et vont directement dans la salle informatique où ils se « *débrouillent seul* », assister un étudiant dans une tâche donnée est une chose qui peut prendre un temps de travail considérable. Ainsi, « *depuis que je fais ce boulot, j'ai enlevé ma montre* » dit une agente en entretien, en montrant son poignet nu. Une étudiante malvoyante par exemple, qui apprend à naviguer sur Internet avec un logiciel de synthèse vocale (capable de lire à voix haute le texte affiché à l'écran), mobilise parfois durant des heures les personnelles pour lui décrire les pages web et lui expliquer quels liens elle doit suivre pour accéder à sa boîte mail. De nombreux déplacements sont aussi faits hors du service pour aider des étudiants à aller d'un point à un autre lorsqu'ils n'ont pas d'assistant.

La connaissance personnalisée du public est inégalement distribuée entre les agentes, selon leurs anciennetés dans les services et dans le milieu du handicap, mais aussi selon la distance qu'elles entretiennent avec le travail d'accueil, c'est-à-dire avec un poste qui représente une ascension sociale ou un déclassement relatif pour elles. La dimension de contact, parfois de contact physique, est plus ou moins valorisée dans leurs discours et dans le temps qu'elles sont prêtes à y consacrer. Elle est parfois même déconsidérée comme n'étant « *pas du travail* », ou renvoyée aux missions des infirmières de la médecine préventive.

Pour Béatrice, cheffe de service d'origine moins populaire que ses collègues mais qui est aussi plus jeune qu'elles, son poste consiste en « *de l'administratif pur et dur* ». Elle insiste pour que le service ne devienne pas ce qu'elle appelle « *le bureau des pleurs* ». « *Ça empêche pas qu'on va accueillir les gens, que tous les problèmes peuvent être évoqués mais voilà, on est pas magiciens et*

notre rôle c'est la compensation pédagogique. » Son souci de bien distinguer le service du social (c'est-à-dire du travail social ou de l'éducation spécialisée), s'accorde avec une certaine humeur anti-misérabiliste vis-à-vis du « handicap », partagée par d'autres enquêtées, qui se veut en rupture avec son image passive et assistée : « le handicap c'est pas une chaise et c'est pas une canne, parce que dans l'esprit des gens c'est ça de toute façon ». Mais il correspond aussi à une défense de la légitimité du service qu'elle dirige, comme n'étant pas seulement un lieu de soin mais celui de la mise en œuvre d'une politique publique : « et c'est rappeler qu'on est bien un service administratif et pas une association. Parce que pour certain c'est une association, donc c'est le côté un peu bénévolat, un peu superficiel, pas organisé... Non non, on est un vrai service ».

D'autres agentes, au contraire, valorisent ces tâches de proximité et revendiquent un savoir-faire de l'accueil et de la mise en confiance, voire celui d'un travail au corps à corps avec les étudiants, qui est « au-delà du service administratif », selon l'une d'elles. Il n'est alors pas rare que les agentes fassent preuve d'une disponibilité qui dépasse le cadre de leurs missions, donnant à un travail de bureau un caractère presque « *pastoral*<sup>18</sup> ».

Certaines matinées, il faut arriver une heure plus tôt pour ouvrir les portes à une étudiante qui utilise un fauteuil roulant manuel. Elle est transportée à l'université par une personne qui ne peut s'y rendre que tôt le matin, à cause de ses horaires de travail. L'étudiante explique en entretien que plus d'une fois elle s'est retrouvée coincée des heures derrière l'université, parce que personne ne lui ouvrait, avant d'apprendre que son cours ou son examen était finalement annulé. Ainsi, elle préfère qu'il y ait toujours quelqu'un pour l'attendre à son arrivée. C'est une demande à laquelle les membres du service souscrivent, alors que rien ne les y oblige du point de vue des horaires de travail.

Connaître son public, ses tracas et ses habitudes, lui parler et parfois le toucher, plutôt que le traiter comme un tout indifférencié, constitue une part du travail qui peut prendre du temps mais qui permet aussi, à d'autres moments, d'en gagner. Pour être efficace, il faut pouvoir désamorcer les situations de tensions et les malentendus en gagnant la complicité du visiteur pour qu'il accepte, par exemple, de repasser plus tard afin que l'on s'occupe de son cas. Ici, les qualités relationnelles des agentes sont importantes pour singulariser le visiteur et montrer qu'il est pris en considération, mais aussi pour le mettre à distance et refuser une demande sans rentrer en conflit. Avoir des alliés dans d'autres services est également très utile pour pouvoir sous-traiter certaines tâches ou débloquer une situation d'un simple appel téléphonique (par exemple le responsable du planning, qui réserve des salles

18. « Prêt à se sacrifier pour la vie et le salut du troupeau [...] qui ne se soucie pas seulement de l'ensemble de la communauté, mais de chaque individu particulier. » (Foucault, 1994, p. 229).

pour les examens, ou les membres du service de sécurité, qui peuvent secourir un étudiant coincé dans un ascenseur tombé en panne).

## COMPTER OU PROTÉGER ? LE BRICOLAGE D'UNE POPULATION GOUVERNABLE

### *Tenir un tableau de bord*

Le « handicap » est une catégorie qui donne accès à des droits et des protections garanties pas l'État et c'est la charge des services d'accueil que de les mettre en place. Pour que ce ne soit pas la subjectivité des agentes qui les attribue au gré des interactions de face-à-face, l'étudiant doit faire la preuve de son incapacité à réaliser certaines performances auprès du médecin, qui demeure le gardien des frontières de la catégorie de « handicap » aux yeux de l'administration (Bertrand, Caradec, Eideliman, 2014 ; Borelle, 2015). Cet entretien médical laisse une trace écrite, un formulaire, qui permet d'objectiver sa reconnaissance officielle (qui n'a de valeur que dans l'établissement, car elle reste indépendante des Commissions des droits et de l'autonomie des personnes handicapées). C'est ce formulaire qui donne accès à des moyens de compensation des conséquences du handicap, qu'il appartient au service de mettre en œuvre : un preneur de notes ou un tutorat pour les cours ; un tiers de temps supplémentaire ou un secrétariat pour les examens ; une dispense d'assiduité ou de contrôle continu et un aménagement de la durée de formation ou des horaires de cours.

Une fois le « handicap » attesté médicalement, l'étudiant doit se présenter aux services pour un second entretien (qui peut être son unique visite durant l'année). Il remplit alors un questionnaire qui ne porte que sur les conséquences du « handicap » et pas sur ses causes, qui ne sont censées être connues que du médecin. En posant des questions systématiques (« *Comment avez-vous connu notre service ?* » ; « *Avez-vous une reconnaissance de travailleur handicapé ?* » ; « *De quels aménagements avez-vous besoin ?* » etc.), il permet d'identifier les caractéristiques de l'individu, ses besoins, et de renseigner des tableaux pour établir des statistiques. C'est aussi l'occasion d'une première rencontre au guichet, d'une présentation de ce que peut offrir le service et d'une dédramatisation du stigmate que pourrait représenter sa fréquentation – ainsi que de repérer des besoins particuliers, qui pourraient signifier un investissement financier :

Camille, qui remplit le questionnaire pour Élise, une étudiante tétraplégique :

« – Tu vas avoir recours à un transporteur je suppose ?

E. – Oui

C. – Est-ce que tu fais des soins de rééducation, quelque chose comme ça ?

E. – Non

C. – As-tu envoyé un dossier pour le transporteur ?

E. – Oui. Et pour penser à autre chose... pour les toilettes...

C. – Oui ?

E. – Parce que moi j'ai besoin de m'allonger pour euh...

C. – Alors... Pour le moment...

E. – Il y a un endroit ? [Équipé d'un brancard pour faire ses besoins allongés]  
 C. – Alors, on n'a pas d'endroit... [Le service ne dispose que d'un lève personne et pas d'un brancard] Mais c'est bien que tu poses [la question], parce que, du coup, il va falloir qu'on mette ça en place. [Dans la suite de l'entretien, Camille tente de faire comprendre à l'étudiante qu'il va falloir qu'elle aille aux toilettes chez elle en attendant l'achat d'un brancard] »

Sur le terrain où nous avons été salariés, les réponses aux questions des formulaires sont synthétisées dans un tableur informatique. Ce *listing* doit servir au bilan du service, lui même à destination du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, afin qu'il puisse tenir un *tableau de bord* sur la population des étudiants handicapés au niveau national et *piloter* sa politique sur la base de chiffres et d'indicateurs comparables. D'une catégorie qui a des incidences directes dans l'interaction, le « handicap » devient alors une catégorie statistique dont il faut surveiller les fluctuations parce qu'elle peut représenter des coûts pour le ministère et des bénéfiques pour les services, qui justifient leurs budgets en fonction des effectifs qu'ils accueillent. On passe ainsi du classement comme opération de proximité, qui permet d'ajuster l'interaction, au classement à distance, qui permet d'administrer rationnellement la population étudiante. Mais à l'échelle du service cette opération paraît avoir un caractère *bricolé* tant elle concerne un petit nombre d'individus, que l'on connaît par leurs prénoms, mais dont il est parfois difficile d'établir la bonne case nosographique :

Dans le tableur sont saisies les réponses des 180 étudiants à la question (facultative) de leur type de « handicap », recodée dans les différentes catégories que le ministère retient pour son enquête<sup>19</sup>. Si certains cas sont faciles à classer, d'autres font l'objet de discussions entre les agentes ou sur les listes mail du réseau national des services : un étudiant malvoyant et qui a un cancer est-il « *Visuel* », « *Maladie évolutive* » ou « *Troubles associés* » ? Où ranger des étudiants qui ont déclaré une « *atteinte musculaire* », une « *grande fatigabilité* », une « *fracture du bras droit* », un « *trouble de la santé* » ou encore une « *hernie discale opérée mal soignée* » ? Qu'est-ce que la cataplexie, l'agénésie, un diastème laryngée ou le syndrome de Usher ? Pour les agentes, la peur de mal faire et le sentiment d'être coupables de recourir aux catégories « *Autre* » ou « *Inconnu* » se mêlent au sentiment de perdre son temps et de devoir rendre des comptes, alors qu'il y a de nombreuses autres urgences qui leur paraissent plus concrètes.

Entretenir cette base de données est une tâche particulièrement importante en fin d'année scolaire, quand le service doit faire le bilan de son activité. Mais elle est surtout utile au moment des examens, lorsqu'il faut anticiper sur les besoins des étudiants pour réserver des salles, prendre contact avec les enseignants et synchroniser les emplois du temps pour les secrétariats et les tiers-temps<sup>20</sup>.

19. Voir également l'article de Cédric Frégné dans ce numéro.

20. Dans cette période, le service est parfois saturé de visites et d'appels téléphoniques, occasionnant une file d'attente et le traitement simultané de demandes qui se présentent toutes comme urgentes, ce qui occasionne pour les agentes une véritable « *surcharge cognitive* » (Cicourel, 2002). Ludovic Martel note aussi que dans les services handicap, par manque de moyens, « *faire face aux urgences du quotidien devient [...] la mission essentielle* » (Martel, 2015).

L'organisation des examens avec secrétariat est une tâche particulièrement compliquée et la pénurie de salles dans l'établissement ne facilite pas la tâche. Elle demande une coordination entre l'étudiant, le secrétaire d'examen et l'enseignant, qui doivent être en présence dans une même salle (car il n'est pas possible de tenir un secrétariat d'examen en amphithéâtre, avec des dizaines, voir des centaines d'autres étudiants). Il n'est pas rare que l'un des éléments de l'équation vienne à manquer au dernier moment. Dans ce cas c'est une personne du service qui se substitue au secrétaire d'examen ou à l'enseignant pour rédiger sous la dictée ou bien surveiller l'épreuve.

### **Compenser ou protéger ?**

Le caractère bricolé, presque improvisé du travail ne pose aucun problème à celles pour qui « *l'administratif, très peu pour moi...* ». Mais il est une source d'anxiété pour celles qui dirigent le service et qui doivent rendre des comptes à leurs hiérarchies avec la peur de paraître défaillantes. Car même dans le cadre chaleureux des services, catégoriser des « handicaps » n'est pas une opération cognitive bénigne. De la part des personnels d'une administration, c'est un « *acte d'État* », capable de « *définir l'identité sociale* » (Bourdieu, 2012, p. 27), ou de ne pas le faire. En conséquence, une lutte s'instaure parfois autour des frontières de la catégorie, pour inclure ou exclure de son territoire et des bénéfices qu'elle peut apporter :

Ne pas pouvoir tenir un stylo, prendre place dans un amphithéâtre ou faire un exposé à voix haute constituent des déviances par rapport aux attentes de l'université. La catégorie de « handicap » peut, dans une certaine mesure, pardonner ces déviances comme ne devant pas être sanctionnées mais compensées. Pour défendre ce caractère protecteur, il faut parfois rentrer en conflit avec d'autres personnels de l'université. Par exemple quand un enseignant refuse de corriger la copie d'une étudiante dyslexique parce qu'il la trouve « *trop bonne* » et qu'il soupçonne de la triche – alors que cette qualité est un effet du secrétariat d'examen, selon l'étudiante. Cet enseignant ne veut pas reconnaître la légitimité du dispositif, qui rompt avec l'exigence scolaire de la solitude face aux épreuves d'examen. Ce genre de conflit autour de la compensation des conséquences du handicap, parce qu'il remet en question les habitudes pédagogiques des enseignants, semble assez répétitif (deux occurrences pendant le mois d'observation participante et d'autres cas évoqués en entretiens). Si un rappel de la loi ou la production d'un certificat médical ne suffisent pas à convaincre, c'est la chargée de mission qui est sollicitée pour « *régler ça* », d'enseignante à enseignant.

Le soupçon à l'égard de la fraude, l'idée que certains abusent des protections offertes (Ferreira, 2007), concerne aussi les personnes des services, qui se montrent plus ou moins conciliantes à l'égard des étudiants selon leurs propres dispositions à reconnaître dans le « handicap » n'importe quel besoin d'aide, ou à ne pas traiter celui-ci autrement que comme tout le monde. Ainsi, certaines agentes acceptent de prendre en charge tous les types de problèmes : en proposant une écoute

attentive aux difficultés familiales et conjugales, en aidant un étudiant étranger à écrire ses courriers à la préfecture ou encore en se coordonnant avec les services sociaux pour aider une étudiante qui subit des violences là où elle habite. Dans l'espace concurrentiel et exigeant que peut être l'université, de telles personnelles ont le pouvoir de suspendre une partie de la violence sociale qui s'y exerce. Elles peuvent même fournir un certain prolongement des liens affectifs qui incombent généralement à la famille, mais qui sont parfois mis en crise dans une période où l'étudiant essaye tant bien que mal de sortir de l'enfance (Bodin et Douat, 2015). D'autres agentes sont plus *sévères* pour délimiter avec fermeté ce qui relève de leurs compétences. Elles ont tendance à renvoyer vers d'autres services toute demande qui ne serait pas strictement du domaine de la compensation des conséquences du handicap, attesté médicalement. Elles se consacrent au repérage global de la population pour lui délivrer des dérogations et des formes de compensations plus distantes, moins coûteuses en temps, qui permettent à l'étudiant de se « *débrouiller seul* » face aux exigences scolaires, tout en sous-traitant ailleurs la part de l'écoute et du corps. La norme est alors plutôt de pousser les étudiants à l'autonomie, à se prendre en main, avec même une peur que trop d'aide puisse les rendre dépendant du service, voire de mal les préparer à ce que seraient les réalités du monde du travail, substituant des critères économiques à des critères médicaux comme références légitimes pour définir la catégorie de « handicap » et son statut social (Ebersold, 2010).

## CONCLUSION

Pour les agentes de l'État il y a, dans le contexte de la mise en œuvre de la loi de 2005, une tension entre une relation d'aide, qui implique de la proximité, mais aussi une certaine *redevabilité* du bénéficiaire, et une relation administrative plus distante, moins maternante : une « *conduite des conduites* » plutôt qu'une conduite plus directe des corps (Foucault, 2004). Dans l'entre soi féminin et valide des services en charge de l'accueil des étudiants en situation de handicap, on observe un certain *bricolage* pour résoudre cette tension. Néanmoins, la relation avec le public demeure dissymétrique et les étudiants restent des usagers face à une bureaucratie qui délivre des dérogations par rapport au traitement *normal* d'un étudiant.

Les personnelles sont ainsi les garantes d'un droit nouveau, aux contours flous, celui de la compensation des conséquences du handicap, qui vient rivaliser avec les normes de la sélection et de l'évaluation des étudiants à l'université. Cela occasionne parfois des conflits entre enseignants et services handicap, c'est-à-dire entre une fraction plus prestigieuse des personnels des universités et les représentantes d'une nouvelle catégorie spécialisées dans le « handicap », qui sont sur la défensive du fait de cette position de nouvelles entrantes, mais qui sont aussi habitées par une certaine ferveur dans leur mission<sup>21</sup>.



21. Ludovic Martel remarque aussi que les agentes sont « *surinvesties dans leur travail* » (Martel, 2015, p. 102).

## Références

- Barral, C. (2008). Reconfiguration internationale du handicap et loi du 11 février 2005. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 73, 95-102.
- Becker, H.-S. (1988). *Les mondes de l'art*. Paris : Éditions Flammarion.
- Bertrand, L., Caradec, V., Eideliman, J.-S. (2014). Devenir travailleur handicapé. Enjeux individuels, frontières institutionnelles. *Sociologie*, 5, 121-138.
- Bodin, R., Douat, E. (2015). Un âge refusé. Le difficile accès au statut d'adulte des jeunes handicapés. *Agora débats/jeunesses*, 71, 99-110.
- Borelle, C. (2015). Qualifier des cas, produire concrètement des droits. Le cas du handicap. In P.-Y. Baudot *et al.*, *L'État des droits* (p. 211-244). Presses de Sciences Po (PFNSP).
- Bourdieu, P. (2012). *Sur l'État. Cours au Collège de France (1989-1992)*. Paris : Éditions Seuil.
- Buton, F. (2009). *L'administration des faveurs. L'État, les sourds et les aveugles (1789-1885)*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Cicourel, A.-V. (2002). La gestion des rendez-vous dans un service médical spécialisé. Organisation et communication en régime de « surcharge cognitive ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, 3-17.
- Dubois, V. (2003). *La vie au guichet. Relations administratives et traitement de la misère*. Paris : Éditions Économica.
- Ébersold, S., (1997). *L'invention du handicap : la normalisation de l'infirme*. Paris : CTNERHI, 1997 (Œuvre originale publiée en 1992).
- Ébersold, S., (2010). Idéologie de la réussite, réinvention des institutions et reconfiguration du handicap. *Alter*, 4(4).
- Élias, N. (1973). *La Civilisation des mœurs*. Paris : Éditions Calmann-Lévy.
- Ferreira, C, Frauenfelder, A. (dir.). (2007). « Y en a qu'abusent... ». Identifier, gérer et expertiser des ayant-droit de la politique sociale. *Carnets de bord en sciences humaines*, 13.
- Foucault, M. (1994). Le sujet et le pouvoir. *Dits et écrits*, tome IV, texte n° 306, 222-243.
- Foucault, M. (2004). *Cours du Collège de France « Sécurité, Territoire, Population » de 1977-1978*. Éditions Seuil.
- Goffman, E. (1975). *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*. Paris : Éditions de Minuit.
- Guessaz, A. (1997). Informatisation et dynamique des relations entre administratifs, enseignants et étudiants dans les établissements universitaires. *Sociétés contemporaines*, 28, 33-55.
- Martel, L. (2015). Accueillir et accompagner les étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur. Politiques publiques, politiques d'établissements et inégalités territoriales. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 69, 91-107.
- Maruani, M. (2011). *Travail et emploi des femmes*. Paris : Éditions La Découverte.
- Weller, J.-M. (1999). *L'État au guichet. Sociologie cognitive du travail et modernisation administrative des services publics*. Paris : Desclée De Brouwer.
- Winkin, Y. (2015). La notion de *faulty person* est-elle défectueuse ? In C. Dargère, S. Héas, (dir.), *La chute des masques* (p. 49-59). Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.