



HAL
open science

Le PIAL au service du développement de l'autonomie de l'élève en situation de handicap : rôle du Directeur adjoint chargé de SEGPA en tant que coordonnateur

Marie-Laure Tirelle

► To cite this version:

Marie-Laure Tirelle. Le PIAL au service du développement de l'autonomie de l'élève en situation de handicap : rôle du Directeur adjoint chargé de SEGPA en tant que coordonnateur. Sciences de l'Homme et Société. 2021. dumas-03360837

HAL Id: dumas-03360837

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03360837>

Submitted on 1 Oct 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

**Diplôme de Directeur
d'Établissement
d'Éducation Adaptée et Spécialisée**

SESSION 2021

TITRE DU MEMOIRE

Le PIAL au service du développement de l'autonomie de
l'élève en situation de handicap : rôle du Directeur adjoint
chargé de SEGPA en tant que coordonnateur

Etude menée dans 3 PIAL second degré

Académie de Normandie

Mémoire présenté par

Marie-Laure Tirelle

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
I. LE PIAL	3
A. D'OU VIENNENT LES PIAL ?	3
1. <i>La loi de 2005 et ses conséquences sur la société</i>	3
2. <i>Ecole et handicap</i>	3
3. <i>L'aide humaine</i>	4
a. L'évolution de la fonction d'accompagnement	4
b. Une coopération nécessaire au sein de l'équipe éducative	6
c. Vers la mise en place des Pial	7
B. GENERALISATION DES PIAL : DES DEFIS A RELEVIER	9
1. <i>Des obstacles auxquels il faut remédier</i>	9
a. Une généralisation « hâtive » ?	9
b. Des manques à pallier	10
2. <i>Des leviers</i>	12
a. Une rapidité dans la mise en œuvre de l'accompagnement	12
b. Une flexibilité dans le suivi des élèves	12
c. Une évaluation qualitative	13
d. Un partenariat à faire vivre	14
C. LE ROLE DU COORDONNATEUR	14
1. <i>Un rôle en construction</i>	14
a. La « fiche de poste »	15
b. Un « entre-deux » à construire	15
2. <i>Le directeur adjoint chargé de Segpa : un professionnel au cœur de l'inclusion</i>	16
a. Sa place au sein de l'EPL	16
b. Sa place au sein de l'Ecole Inclusive	17
c. Ses compétences professionnelles spécifiques	18
II. ENQUETE MENEES [REDACTED] SUR 3 PIAL SECOND DEGRE	18
A. METHODOLOGIE QUANT AU RECUEIL DES DONNEES	19
1. <i>L'entretien semi-directif</i>	19
2. <i>Personnes rencontrées</i>	19
3. <i>Présentation d'un guide d'enquête</i>	21
B. ORGANISATION DES PIAL [REDACTED]	21
1. <i>Le Pial 1</i>	22
2. <i>Le Pial 2</i>	22
3. <i>Le Pial 3</i>	22
III. ANALYSE ET REFLEXION AUTOUR DES DONNEES RECUEILLIES	23
A. LE FONCTIONNEMENT DES PIAL [REDACTED]	23
1. <i>Les choix départementaux</i>	23
a. Des territoires selon le degré	23
b. Les pilotes et coordonnateurs	23
2. <i>Les réalités du terrain</i>	24
a. Mise en place de début d'année	24
b. Organisation effective	24
c. Points forts et obstacles identifiés	26
B. LE DIRECTEUR DE SEGPA COORDONNATEUR	26

1. Les compétences spécifiques d'évaluation des besoins éducatifs particuliers des élèves du Pial pour répartir au mieux les moyens alloués.....	27
2. Promotion de l'École inclusive pour favoriser l'adhésion des équipes travaillant auprès des élèves du Pial	31
3. Un service départemental de l'École inclusive (SDEI) en capacité de procéder aux ajustements nécessaires au fonctionnement du Pial	34
C. DES PROBLEMATIQUES A RESOUDRE.....	36
1. Connaissance des finalités du Pial	36
2. Récupération des données du terrain.....	38
3. Evaluations interne et externe du Pial.....	39
CONCLUSION.....	41
BIBLIOGRAPHIE	43
GLOSSAIRE.....	45
ANNEXES.....	46

Note d'information au lecteur, au format numérique :

Des liens hypertextes ont été créés pour permettre de naviguer rapidement vers les annexes et revenir ensuite à la lecture du mémoire. Ils sont identifiables par la police [bleue soulignée](#).

Introduction

En France, la loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013 a instauré les fondements de l'Ecole inclusive en reconnaissant « *la capacité d'apprendre et de progresser* » à tous les enfants. Ainsi, le service public « *veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans distinction* »¹.

A la rentrée 2020-2021, 385 000 élèves en situation de handicap sont scolarisés dans les écoles et établissements publics locaux d'enseignement (EPLÉ). Plus de la moitié d'entre eux est aidée par un accompagnant pour les élèves en situation de handicap (AESH), soit une augmentation de 18% en un an (MEN, 9 novembre 2020). La loi de 2019 « Pour une Ecole de la confiance » instaure le déploiement des Pôles inclusifs d'accompagnement localisés (Pial). Leur généralisation est prévue pour 2022. A ce jour, 78% du territoire et 58 départements, [REDACTED], sont totalement organisés en Pial. Ces pôles ont notamment pour but de « *mieux prendre en compte les besoins éducatifs particuliers de l'élève en situation de handicap en vue du développement de son autonomie* » (MEN, Vademecum Pial, lié à la circulaire n°2019-088 de rentrée du 5 juin 2019 « Pour une Ecole inclusive », 2019).

A l'instar d'autres académies, la [REDACTED] expérimente depuis la rentrée 2018 des organisations, une sectorisation et des modalités de fonctionnement à la recherche d'un modèle opérationnel. Cette année, ce sont quarante-huit Pial premier et second degrés qui maillent l'ensemble du territoire [REDACTED] (correspondant au territoire de chaque circonscription du premier degré). Sur les vingt-quatre Pial second degré, trois sont coordonnés par un directeur adjoint chargé de Segpa.

Par ailleurs, en mars 2019, l'ARS de Normandie et la région académique ont lancé une démarche « pour une école accessible à tous » (ARS, 2019), liée au plan interministériel « 2022 pour une école pleinement inclusive ». L'objectif est de scolariser 80% des enfants des établissements médico-sociaux en établissement scolaire à l'horizon 2022. Des équipes mobiles médico-sociales sont créées pour aider les professionnels de l'Education Nationale qui accueillent des enfants en situation de handicap (Secrétaire d'Etat , 2019). C'est ce qui est préconisé dans les Pial dits « renforcés ».

En tant que future directrice adjointe chargée de Segpa, je m'interroge donc sur cette mission qui pourrait m'être confiée dans les prochaines années.

¹ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 pour l'orientation et la programmation de la refondation de l'Ecole

Le directeur de Segpa a pour rôle de promouvoir l'Ecole inclusive au sein de son établissement. Il doit développer des actions et stratégies au service de l'accompagnement des élèves à besoins éducatifs particuliers.

La problématique de ce mémoire est donc la suivante : **quelles compétences le directeur adjoint chargé de la Segpa peut-il mobiliser pour favoriser le développement de l'autonomie de l'élève en situation de handicap, au sein du PIAL qu'il coordonne ?**

Dans ce cadre, j'émetts trois hypothèses :

Le directeur adjoint chargé de Segpa a des compétences spécifiques qui lui permettraient d'évaluer les besoins éducatifs particuliers des élèves en situation de handicap du PIAL et ainsi mieux répartir les moyens qui lui sont alloués.

D'autre part, le directeur adjoint chargé de Segpa pourrait utiliser son expertise et ses compétences de gestion et de promotion de l'Ecole inclusive pour favoriser l'adhésion des équipes qui travaillent auprès des élèves en situation de handicap du PIAL.

Enfin, la coordination assurée par un directeur adjoint chargé de Segpa aiderait le service départemental de l'Ecole inclusive (SDEI) à procéder à des ajustements nécessaires au fonctionnement du PIAL.

J'appuierai ma réflexion sur la récente recherche dans le domaine de l'accompagnement à la scolarisation des élèves en situation de handicap, l'analyse de rapports nationaux ainsi que sur les récents textes réglementaires. Cela devrait permettre de comprendre l'essence même de la mise en place des PIAL, d'appréhender leur fonctionnement et le rôle que peut jouer le directeur adjoint chargé de Segpa en tant que coordonnateur. Ensuite, j'exposerai mes terrains d'enquête ainsi que les modalités de réalisation de mon enquête. Enfin, je présenterai les données recueillies lors des entretiens effectués auprès des professionnels concernés. Au regard de ces réponses, je proposerai des solutions pour améliorer le fonctionnement actuel des PIAL. Je m'attacherai à montrer les leviers que le directeur adjoint chargé de Segpa, aux vues de ses compétences spécifiques, peut utiliser dans le but de rendre ce dispositif plus performant.

I. Le Pial

Avant de développer le rôle du coordonnateur ainsi que les obstacles et leviers auxquels le Pial peut se confronter, essayons de comprendre les raisons de la mise en place de ce dispositif.

A. D'où viennent les Pial ?

1. *La loi de 2005 et ses conséquences sur la société*

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances² a permis une avancée pour les personnes en situation de handicap en définissant le handicap comme « *toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant* ». Aussi, il revient désormais à l'environnement de s'adapter pour permettre aux personnes concernées de ne plus subir de restrictions qui seraient causées par leur situation.

Les notions d'accessibilité et de compensation sont redéfinies et prennent alors une place importante. L'accessibilité doit permettre à tous, quelle que soit la nature du handicap, de participer à la vie sociale et quotidienne, en adaptant l'environnement. Le droit à la compensation est un principe qui doit permettre à la personne de faire face aux conséquences du handicap dans sa vie quotidienne pour vivre en milieu ordinaire. Un plan personnalisé de compensation (PPC), lié au projet de vie, est élaboré suite à l'évaluation des besoins par l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH (maison départementale des personnes handicapées). Ces droits sont étudiés et permettent la mise en place de diverses mesures pour que toute personne handicapée fasse partie intégrante de la société. Au niveau scolaire, ces mesures peuvent être par exemple l'octroi de matériel pédagogique adapté et/ou d'une aide humaine.

2. *Ecole et handicap*

En 1994, la déclaration de Salamanque a initié au niveau international la notion d'éducation inclusive. En France, il faut attendre la loi n°2005-102 du 11 février 2005

² Loi n°2005-105 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances

qui en reprend certains principes. « *Elle pose clairement le droit de tout enfant, adolescent ou adulte en situation de handicap à une formation scolaire, professionnelle ou supérieure correspondant à ses besoins et à ses aspirations* » (Caraglio, 2017). Ainsi, chaque enfant ou adolescent a le droit à l'inscription dans l'école ou l'établissement de rattachement à son domicile qu'on appelle « établissement de référence »³.

L'assemblée générale des Nations Unies a adopté la convention internationale des droits de personnes handicapées (CIDPH) en 2006. L'article 24, spécifique à l'éducation, indique qu' : « *En vue d'assurer l'exercice de ce droit sans discrimination et sur la base de l'égalité des chances, les États Parties font en sorte que le système éducatif pourvoie à l'insertion scolaire à tous les niveaux* »⁴. En France, suite à la ratification de la CIDPH en 2010, la loi de refondation et d'orientation de l'Ecole de 2013 inscrit l'école inclusive comme un principe. Les décrets qui en découlent permettent de préciser l'organisation de l'aide humaine pour la scolarisation des enfants en situation de handicap, dans leur établissement de référence.

3. *L'aide humaine*

a. L'évolution de la fonction d'accompagnement

L'accompagnement humain existait bien avant la loi de 2013. Les AIS (auxiliaires d'intégration scolaire) sont imaginés dans les années 1990, instaurant en 1996, la FNASEPH (Fédération nationale des associations au service des élèves présentant une situation de handicap). Ils sont alors des employés municipaux, sous contrat emploi-solidarité ou emploi-jeunes (financés à 80% par l'Etat). En 2002, suite au rapport Malot, les AVS (Auxiliaires de vie scolaire) obtiennent un référentiel emploi où quatre missions sont définies : « *accompagnement dans les actes de la vie quotidienne ; socialisation favorisant l'intégration des enfants, adolescents ou jeunes adultes dans la vie sociale, scolaire, familiale ; éducation visant le développement de l'autonomie de l'élève, de ses capacités d'apprentissage ; communication liée à la gestion des relations avec les différents partenaires du projet individuel d'intégration* » (Bastide, 2011). Une circulaire spécifique est rédigée pour différencier les AVSi (individuel) des AVSco (collectif). De nombreux accompagnants ont à ce stade des

³ Article 19 de la loi n°2005-102 du 11 février 2005

⁴ CIDPH du 13 décembre 2006

contrats aidés de droit privé ou des contrats à durée déterminée, sur des temps partiels, ce qui rend le recrutement difficile dans la mesure où l'offre est peu attractive.

Suite à la loi n° 2013-1278, un nouveau statut est créé : les AESH (accompagnants d'élèves en situation de handicap). Trois fonctions leur sont attribuées : l'aide à la vie quotidienne, à l'apprentissage, à la vie sociale et relationnelle.

Un diplôme d'état d'accompagnant éducatif et social (DEAES) est créé en 2016. Une formation d'adaptation à l'emploi d'une durée d'au moins soixante heures⁵, la mise en place d'une formation continue et de nouveaux contrats (d'une durée de 3 ans minimum renouvelables une fois pour aboutir à un CDI après 6 années)⁶, permettent d'avoir des personnels mieux formés aux missions qui leur sont confiées. Il n'en demeure pas moins que ce diplôme n'est pas obligatoire pour exercer et qu'il doit encore évoluer car il « *ne correspond pas à l'exigence de qualité de l'accompagnement d'un jeune à l'école ou en études supérieures* » selon le Conseil National Consultatif des Personnes Handicapées (Commission d'enquête, 2019, p. 200).

Tous les AESH ont désormais des contrats de droit public et sont gérés administrativement par les rectorats (ou les délégataires autorisés, selon les académies). Dans l'académie de Normandie, il a été décidé que les contrats seraient gérés de façon centralisée au niveau du rectorat, afin de faciliter les démarches administratives des AESH.

Malgré cela, le métier n'est toujours pas attractif. Le rapporteur indique qu'il faudrait « *améliorer la reconnaissance du métier d'AESH par l'aménagement d'un statut commun à l'ensemble des ministères recruteurs et garantissant une rémunération attractive et un déroulement de carrière* » (Commission d'enquête, 2019, p. 179). La rémunération semble être un problème majeur dans l'attractivité du métier. Néanmoins, « *les AESH sont des membres à part entière de la communauté éducative au sein des écoles et établissements. Leur intégration est donc primordiale* »⁷. (Alinéa 3)

⁵ Instituée par le décret n°2018-666 du 27 juillet 2018, article 2

⁶ Institués suite à la loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019, article 25 par la circulaire n° 2019-090 du 5 juin 2019 relative au cadre de gestion des AESH

⁷ Circulaire n° 2019-090 du 5 juin 2019 relative au cadre de gestion des AESH (alinéa 3)

b. Une coopération nécessaire au sein de l'équipe éducative

Pour permettre aux élèves inclus dans les classes dites « ordinaires » de réussir leurs projets de vie, « *la collaboration entre les différents partenaires de l'inclusion s'avère (également) déterminante (au sein d'une école inclusive efficace)* » (Méens, 2017).

Revenons sur différentes étapes importantes dans le parcours de scolarisation de l'élève⁸ :

Une réunion doit se tenir au minimum une fois par an pour évaluer le projet de l'élève en situation de handicap et sa mise en œuvre : l'ESS (équipe de suivi de la scolarisation). Cette réunion est primordiale dans le suivi de la scolarité de l'élève puisque c'est le seul moment institutionnel prévu avec la famille où tous les professionnels qui travaillent avec l'enfant sont sollicités pour donner leur regard. Pour cela, ils doivent remplir conjointement le GEVA-Sco (guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation), avec l'aide de l'enseignant référent pour la scolarisation des élèves handicapés (ERSEH) qui coordonne la réunion et synthétise les points de vue. Ce document est transmis à la MDPH qui statue sur la modification et/ou le renouvellement du PPS (projet personnalisé de scolarisation). L'accompagnement par un AESH doit être réfléchi et imaginé selon les bénéfices qui pourront être apportés à la scolarisation de l'enfant. C'est une équipe pluridisciplinaire d'évaluation (EPE) qui réfléchit à cette attribution de moyens de compensation. Une proposition est faite alors à la CDAPH (commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées) qui prend une décision et notifie à la famille les droits accordés ainsi que le PPS.

Dans la classe, une fois l'aide humaine notifiée (qu'elle soit mutualisée ou individuelle), l'AESH prend son rôle d'aide à l'apprentissage sous le pilotage pédagogique des enseignants. On assiste alors à la mise en place d'un « *système bicéphale dissymétrique* » (Toullec-Théry, 2012) : les enseignants et les AESH doivent réussir à articuler leur travail tout en ayant des missions et des statuts différents. Ce travail, pour être performant, nécessite une coopération pour notamment définir la répartition des tâches. Pour le démontrer, une recherche sur la mise en œuvre d'une ingénierie coopérative a été faite par Marie Toullec-Théry et il en ressort que les places des AESH peuvent être multiples, notamment : « *Une anticipation de*

⁸ Présenté dans le code de l'éducation des articles D.351-1 à D. 351-31

la situation conjointe enseignant-AESH avec au moins une transmission par l'enseignant des enjeux d'apprentissage visés via une fiche de préparation de la situation adressée spécifiquement à l'AESH. Y sont consignés des objectifs d'apprentissage clairement libellés pour la classe et pour l'élève accompagné et des attentes explicites d'actions de l'AESH ; (...) ; La mise en place d'un cahier tenu par l'AESH qui consigne ses observations de l'élève en situation de travail et permet un partage avec l'enseignant » (Toullec-Théry M. , 2019).

Ce travail conjoint ne saurait être utile s'il n'était pas évalué régulièrement. Des outils conjoints doivent donc être élaborés pour évaluer régulièrement les besoins de l'élève. L'objectif final étant de développer l'autonomie de l'élève, *« l'AESH doit finalement travailler à la possibilité de son absence, qui va contribuer à l'autonomie de l'enfant, et à son inclusion véritable dans l'établissement scolaire »* (Maraquin, 2017).

c. Vers la mise en place des PIAL

Pour être au plus près des besoins des enfants en situation de handicap scolarisés en classe ordinaire, plusieurs rapports ont été effectués ces dernières années pour évaluer leur inclusion au sein de l'Ecole ainsi que l'aide humaine qui leur est apportée.

En 2016, le Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO) publiait un rapport pour proposer des solutions en faveur de l'Ecole inclusive. Parmi celles-ci, il est indiqué qu'il faudrait développer des équipes de remplacement capables de *« lutter contre la déscolarisation temporaire des élèves en garantissant la continuité de leur accompagnement par les AVS, »* (CNESCO, 2016, p. 10). En 2018, un rapport conjoint de l'IGAS⁹ et de l'IGEN¹⁰ indique qu'*« il est nécessaire d'étudier le passage du « modèle initial » (affecter un AVS à un élève) à un « modèle rénové adapté » »* (IGEN, 2018, p. 83). Ainsi, l'accompagnement individuel (souvent notifié sur l'intégralité du temps scolaire) est considéré comme rigide et ne permet pas de souplesse dans l'accompagnement. En effet, l'individualisation peut entraîner une perte d'autonomie de l'élève qui peut avoir tendance à se reposer sur son accompagnant. La notification n'étant revue qu'après chaque ESS (annuellement), on peut penser que l'élève qui a un suivi individualisé ne peut avoir de modulation de son accompagnement qu'à cette occasion. Ce rapport préconise donc la mise en place de

⁹ Inspection Générale de l'Action Sociale

¹⁰ Inspection Générale de l'Education Nationale

façon plus généralisée de l'aide mutualisée afin de développer divers objectifs de qualité (notamment la continuité de l'aide et la rapidité de mise en place de l'accompagnement) mais aussi la prise en compte des besoins de l'élève au fur et à mesure de l'acquisition des compétences (donc assez régulièrement). Mais ce fonctionnement « *suppose de laisser des marges de manœuvre suffisantes aux écoles et aux établissements pour gérer les AESH et leurs emplois du temps* » (IGEN, 2018, p.47).

Ces notions de continuité, de remplacement (lié à une marge supplémentaire attribuée) des accompagnements sont des arguments qui ont été mis en avant lors de la création des PIAL.

Par ailleurs, déjà en 2012, Marie Toullec-Théry interrogeait la place de l'accompagnement : « *Ne vaudrait-il pas alors mieux modifier l'idée d'un accompagnement de l'individu et privilégier celle d'un accompagnement du système d'enseignement à la scolarisation d'un élève en situation de handicap ?* » (Toullec-Théry, Marie, 2012). Ainsi, elle proposait un changement de paradigme au sein de l'école et de la politique qui a jusqu'ici été menée : d'une logique de compensation par l'aide individuelle à une accessibilité des apprentissages. Ces changements pédagogiques et didactiques nécessitent un accompagnement des personnels enseignants et n'est possible qu'à travers « *la construction du geste professionnel inclusif qui reste un objectif toujours renouvelé pour la formation des enseignants* » (Kohout-Diaz, 2020).

Cette « construction du geste professionnel inclusif » est également un des axes de travail où le PIAL a son intérêt. Des équipes mobiles du médico-social seront déployées au sein de PIAL (dits renforcés) pour venir en appui aux équipes scolaires. Elles auront pour but de former et d'aider les professionnels de l'Education Nationale qui travaillent avec l'élève (MEN, Dossier de présentation du comité national de suivi de l'Ecole Inclusive, 9 novembre 2020). C'est une préconisation qui revient souvent dans les rapports de recherche pour développer « *un partenariat fort entre milieu ordinaire et milieu spécialisé, sollicité dans nombre de pays comme centre de ressources* » (Caraglio, 2017).

Les PIAL ont donc été imaginés et créés suite à de nombreuses recherches et réflexions dans le but d'améliorer la scolarisation des élèves en situation de handicap. Il n'en reste pas moins qu'il s'agit d'un dispositif récent qui doit se mettre en place pour relever les défis qui lui ont été lancés.

B. Généralisation des PIAL : des défis à relever

La [REDACTED] comme d'autres départements, a pu expérimenter la mise en place de PIAL à différentes échelles. Aujourd'hui, le département [REDACTED] est totalement organisé en PIAL. Néanmoins, leur déploiement rapide entraîne des obstacles.

1. Des obstacles auxquels il faut remédier

a. Une généralisation « hâtive » ?

Un rapport a été rendu à l'Assemblée Nationale par la commission d'enquête sur l'inclusion des élèves handicapés dans l'école et l'université de la République, en juillet 2019. A propos du PIAL, il est indiqué qu'« *au-delà du fait qu'il ne paraisse pas de bonne méthode d'étendre un dispositif avant d'en avoir défini les contours et évalué les expérimentations, les PIAL reposent sur une logique de mutualisation de l'accompagnement qui n'est pas sans menacer les droits et la scolarisation des élèves en situation de handicap et qui commande qu'en toute hypothèse, un bilan des expériences conduites soit établi avant toute généralisation* » (Commission d'enquête, 2019).

Le rapporteur indique qu'« *outre le défaut de concertation autour de la mise en place des PIAL, c'est leur généralisation avant toute évaluation des expérimentations annoncées qui suscite la réprobation* ». Les acteurs sont assez inquiets quant à ce manque de retour sur l'expérience des départements pilotes. Cette expérimentation non évaluée peut laisser penser qu'elle n'est pas nécessaire. Or, toute harmonisation entre les diverses expériences réalisées aux cours des deux dernières années pourrait permettre de faire bénéficier aux élèves scolarisés au sein des « nouveaux » PIAL d'une aide plus efficace. Ce serait par exemple le cas par la proposition d'outils créés par les pilotes et coordonnateurs « expérimentés », permettant de gérer au plus près les moyens au regard des besoins des élèves en situation de handicap accompagnés. Cette expérience pourrait également aider à reprendre le paradigme proposé par Marie Toullec-Théry qui incite de passer d'une compensation individuelle à une accessibilité pédagogique. Les équipes pédagogiques pourraient ainsi réfléchir à des changements de pratiques professionnelles en amont de l'accueil des élèves notifiés. De plus, M. Eglin, président de la FNASEPH, indique que, « *le format, le contour des PIAL restent très flous pour l'instant* » (Commission d'enquête, 2019, p.157).

Le deuxième point soulevé par le rapporteur est l'éventuelle menace des droits et de la scolarisation des élèves et donc la place que peut encore avoir la CDAPH dans l'évaluation des besoins, suite aux notifications en accompagnement mutualisé. Il en ressort une certaine inquiétude des personnes interrogées par la commission. La mise en place des PIAL serait, selon eux, une opération de gestion comptable des moyens alloués aux élèves scolarisés au détriment de la qualité de leur accompagnement. L'aide mutualisée n'étant pas règlementée, certains départements ont décidé de notifier des aides mutualisées comme étant la norme (pour favoriser la souplesse allouée aux PIAL), et cela pour une quotité horaire d'accompagnement fixée en amont de l'évaluation des besoins. « *Le curseur qui détermine si l'aide humaine est individuelle ou mutualisée est fixé moins au regard des besoins de l'enfant que du nombre d'heures d'accompagnement qui lui est alloué...* » (Commission d'enquête, 2019, p. 162). Enfin, la CDAPH n'a pour l'instant aucun moyen de savoir si l'aide est mise en place et dans quelles conditions. Le rapporteur demande donc que des outils soient mis en place afin que la MDPH et les divers acteurs puissent avoir un regard en temps réel sur l'accompagnement effectif des élèves en situation de handicap qui ont une notification d'aide humaine.

Ces questions restent donc à interroger sur le terrain afin de savoir comment les moyens de compensation sont notifiés (par exemple savoir si le GEVA-Sco et l'avis des proches et professionnels autour de l'enfant est pris en compte et s'il est prépondérant sur l'évaluation des besoins), si les acteurs du PIAL et la MDPH ont un accès à des outils pour avoir une vision globale des moyens d'accompagnement notifiés effectifs.

b. Des manques à pallier

Eu égard à ces points de vigilance pour que la scolarisation des élèves inclus se déroule au mieux, la commission propose plusieurs voies d'amélioration au bon fonctionnement des PIAL.

Au sein des équipes pédagogiques et éducatives, un temps de concertation est à prévoir, notamment entre les enseignants et les AESH pour favoriser le travail conjoint et l'accessibilité des supports travaillés en classe. Ce temps peut aussi être le moment de discuter des besoins des élèves. « *Afin de ménager une place pour la concertation et l'inclusion dans l'emploi du temps des enseignants, il est souhaitable de dédier des heures au suivi des élèves en situation de handicap* » (Commission

d'enquête, 2019, p. 198). Ces heures pourraient être déduites des obligations réglementaires de service des enseignants du second degré (elles sont déduites des 48h de concertation prévues dans les 108h pour les enseignants du premier degré). Cette concertation est déjà prévue pour les AESH dans les heures qui ont été ajoutées lors du passage des contrats de travail sur 41 semaines (36 semaines avec l'élève et 5 semaines dédiées au suivi pour l'élève et à la formation professionnelle).

En dehors de ces temps de réunion, la formation des professionnels de l'Education nationale est aussi à développer. Qu'elle soit conjointe entre les enseignants et les AESH, pour favoriser le travail de concertation décrit ci-dessus ou individuelle, dans le cadre de stages spécifiques à la catégorie professionnelle, la formation continue (mais aussi initiale) est indispensable pour permettre à l'Ecole inclusive d'atteindre ses objectifs. En effet, « 23 % des enseignants intervenant auprès d'élèves à besoins éducatifs particuliers n'auraient aucune formation spécifique » et « seul 1 % des enseignants aurait suivi un stage de formation continue sur le handicap » (Commission d'enquête, 2019, p. 198). Par ailleurs, la coopération avec les équipes des établissements et services médico-sociaux est à encourager pour cette formation.

Enfin, le rapporteur préconise dans sa proposition n° 51 d' « améliorer le dialogue social en renforçant le rôle des commissions consultatives paritaires (CCP) dans la gestion des affectations des accompagnants » (Commission d'enquête, 2019, p.163). Actuellement confié aux recteurs d'académie, l'organisation de la gestion des ressources humaines par les CCP permettrait aux AESH d'être plus impliqués dans leur parcours professionnel et d'avoir un regard sur leur mobilité au sein des PIAL.

Plusieurs propositions du rapport sont déjà en cours de déploiement, notamment en ce qui concerne la formation puisque le comité national de suivi de l'Ecole inclusive (réuni le 9 novembre 2020) indique un renforcement de la formation continue avec l'accès à 4000 places sur des modules d'initiative nationale (MIN) sur l'Ecole inclusive à partir de 2021. 1500 départs supplémentaires en formation CAPPEI chaque année s'y ajoutent ainsi qu'un module spécifique à l'Ecole inclusive de vingt-cinq heures minimum, dans la formation initiale.

D'autres moyens sont en cours d'expérimentation : application de gestion et de suivi, livret de parcours inclusif (dans quelques départements mais pas 
) pour faciliter la coopération entre les partenaires et notamment la famille de l'élève, comité consultatif des AESH, équipes mobiles d'appui médico-social (EMAS).

Ces évolutions constituent des leviers dans la mise en œuvre des PIAL.

2. Des leviers

Dans l'idée de la mise en place des PIAL et des bénéfices qu'ils peuvent apporter pour la scolarisation des élèves en situation de handicap, plusieurs points sont à valoriser.

a. Une rapidité dans la mise en œuvre de l'accompagnement

Le second objectif du PIAL étant : « *plus de réactivité et plus de flexibilité dans l'organisation de l'accompagnement humain dans les établissements scolaires et les écoles* »¹¹ le coordonnateur de PIAL doit, dès les mois de mai/juin préparer la rentrée de septembre, en recensant les besoins en accompagnement qui ont été notifiés par la CDAPH et en réalisant une estimation des moyens nécessaires. Il en réfère au Service Départemental de l'Ecole Inclusive (SDEI) qui doit attribuer pour la rentrée les moyens nécessaires au fonctionnement, en lien avec les notifications de la CDAPH.

Dès la rentrée, les aides doivent être effectives. Cette affectation des AESH dès la rentrée scolaire permet aux équipes pédagogiques de rencontrer les familles des élèves et de présenter les modalités d'accompagnement de leur enfant au sein de la classe. Ce moment est important pour la création d'une dynamique favorable à la bonne mise en œuvre de l'accompagnement, pour une collaboration sereine entre les professionnels et la famille. L'anticipation des besoins et l'affectation anticipée permettent d'avoir une « couverture de l'accompagnement » dès la rentrée. Ce n'était souvent pas le cas avant la mise en place des PIAL car la gestion centralisée au niveau départemental était chronophage et n'était pas forcément en adéquation avec les besoins. Cette anticipation permet une rentrée scolaire plus sereine pour tous.

b. Une flexibilité dans le suivi des élèves

Au cours de l'année et selon les besoins de l'élève, l'accompagnement peut évoluer. Le PIAL permet une certaine souplesse dans le sens où le coordonnateur peut modifier les temps d'aide humaine, sans que cela passe obligatoirement par une ESS et la MDPH. Cette flexibilité est le moyen de favoriser l'autonomie de l'élève dès lors que l'équipe a la conviction qu'il est dans la capacité de réaliser des tâches sans l'aide de l'AESH. Ces modifications de l'emploi du temps de l'AESH sont réalisées alors par le coordonnateur.

¹¹ Dossier « Pour une rentrée pleinement inclusive en 2019 » contenant la circulaire n°2019-088 de rentrée du 5 juin 2019 « Pour une Ecole inclusive », p. 14

Des moyens supplémentaires attribués doivent également permettre qu'il n'y ait pas de rupture de l'accompagnement lors notamment des absences d'AESH. Ces moyens doivent permettre de mettre en place des remplacements plus ou moins longs, de manière efficace.

c. Une évaluation qualitative

Le député ██████████, Sébastien Jumel, préconise dans son rapport remis à l'Assemblée Nationale de « *conduire, dès la prochaine année scolaire et au cours des deux suivantes, une évaluation annuelle des PIAL qui associe notamment les représentants des parents et des personnels concernés et qui repose sur une grille d'évaluation prenant en compte l'efficacité des moyens de compensation mis en œuvre, la qualité et la rapidité des réponses apportées aux besoins identifiés, l'impact sur la situation des personnels ainsi que le respect des notifications des CDAPH* » (préconisation n°52, Commission d'enquête, 2019). Cette évaluation nationale vise à améliorer la qualité globale des PIAL pour les années futures et ainsi permettre aux PIAL qui seront créés de mieux fonctionner, au regard de ce qui a été fait jusqu'alors.

Il semble important que le service rendu aux élèves et à leurs familles soit évalué sur la durée en comparaison avec l'ancien système de répartition des moyens d'accompagnement. Cette démarche est celle de la qualité qui est mise en place au sein de l'Education Nationale depuis les recommandations du Parlement Européen et du Conseil du 18 juin 2009 qui établit un « cadre européen de référence » et notamment une méthodologie portée par la roue de Deming ou PDCA (Plan Do Check Act).

Ainsi, dans le cadre de l'Ecole inclusive, une auto-évaluation peut être menée au sein de chaque établissement, avec la totalité de la communauté éducative, en se basant sur l'outil Qualinclus, proposé par le ministère. Cet outil permet la mise en place d'actions pour faciliter l'inclusion des élèves et favoriser les objectifs retenus au sein de chaque EPLE. Les 5 fiches thématiques présentes dans le guide aident à l'auto-évaluation et à la mise en projet d'actions concrètes pour améliorer en continu les objectifs visés. Cette démarche a de nombreuses ambitions comme d'« *améliorer l'efficience et l'équité du système d'éducation et de formation, assurer la qualité et déployer une démarche participative* » (MEN, Qualinclus, guide d'auto-évaluation pour une école inclusive). Il paraît donc intéressant de savoir si une démarche qualité

au travers l'évaluation interne et externe du service rendu aux usagers de l'Ecole est envisagée suite à la généralisation des PIAL.

d. Un partenariat à faire vivre

Les PIAL montrent une dimension coopérative à de nombreux niveaux : au sein de la classe (entre les élèves, l'AESH et l'enseignant), au sein de l'équipe pédagogique (pour une évaluation en continuum des besoins de l'élève, qui peuvent être différents d'une discipline à l'autre), au sein de l'établissement entre les différents professionnels (éducatifs, pédagogiques, administratifs, médicaux) mais aussi plus largement avec les partenaires extérieurs. Les équipes mobiles d'appui du médico-social (EMAS) qui vont progressivement être mises en place devront être pilotées avec l'aide du PIAL afin d'assurer un suivi pédagogique, éducatif et thérapeutique cohérent. Une interrogation peut se poser quant à ce pilotage. Sera-t-il du ressort de l'ARS ou de l'Education Nationale et à quel niveau se fera-t-il (localisé sur un ou plusieurs PIAL, au niveau du SDEI) ?

Un regard croisé doit donc être réalisé régulièrement. Tous les professionnels qui travaillent autour de l'élève en situation de handicap doivent y participer pour mener à bien son projet de vie, en collaboration avec la famille. Le rôle du coordonnateur du PIAL est alors central pour mettre en place un accompagnement humain de sorte que le point de vue des différents acteurs, leurs milieux d'exercice et leurs objectifs propres y soient pris en compte. Il reste à savoir à quels moments ces temps de mutualisation peuvent être effectués, à quelle fréquence, sous quelle modalité.

C. Le rôle du coordonnateur

Dans la suite de ma réflexion, le département XXXXXXXXXXXX n'ayant pas fait le choix d'une mise en place de PIAL inter degré, je me centrerai sur les PIAL second degré, cible privilégiée d'action pour le directeur adjoint chargé de Segpa en tant que coordonnateur.

1. *Un rôle en construction*

La coordination étant une mission assez récente au sein de l'Education Nationale, il convient de définir ce rôle.

a. La « fiche de poste »

Le rôle du coordonnateur du PIAL est explicité dans le Vadémécum PIAL de 2019. Il y est indiqué qu' « *il est chargé de coordonner et de moduler les emplois du temps des AESH en fonction des besoins d'accompagnement des élèves qui disposent d'une notification d'accompagnement humain. Le coordonnateur du PIAL peut modifier les emplois du temps des AESH au cours de l'année scolaire, en concertation avec l'équipe pédagogique, lorsque les besoins de l'élève évoluent pendant l'année scolaire (sorties scolaires sans nuitée, absence d'un élève, d'un enseignant ou d'un AESH du PIAL, périodes de formation en milieu professionnel, période d'examen...)* » (MEN, Vademecum PIAL, lié à la circulaire n°2019-088 de rentrée du 5 juin 2019 « Pour une Ecole inclusive », 2019). Ces modifications des emplois du temps des AESH peuvent être ponctuelles ou durables, selon les besoins mais aussi selon les évolutions demandées en ESS. L'aide de l'enseignant référent peut être sollicitée notamment pour l'élaboration de l'emploi du temps de l'élève et sa rédaction dans le document de mise en œuvre du PPS.

Le vadémécum définit également les missions du coordonnateur mais laisse le soin d'identifier les leviers et outils lui permettant une mise en œuvre concrète et efficace sur le terrain. On peut penser ce document comme une fiche de poste qui décline les objectifs de la mission mais qui n'est pas détaillée sur les modalités.

b. Un « entre-deux » à construire

Au sein du PIAL, la place du coordonnateur est située entre le pilote et les autres acteurs (AESH, chefs d'établissements – autres que le pilote, enseignants, famille). Le pilote a pour rôle de « *gérer le PIAL, d'évaluer l'activité des AESH, de contrôler la qualité du service en lien avec les divers acteurs du PIAL. Il est l'interlocuteur privilégié du SDEI* » (MEN, Vademecum PIAL, lié à la circulaire n°2019-088 de rentrée du 5 juin 2019 « Pour une Ecole inclusive », 2019, p. 8).

Le coordonnateur a donc une place que l'on peut qualifier d' « entre-deux » ou d'« *espace intermédiaire entre la sphère de la direction et celles de l'équipe pédagogique* » (Marcel, 2014). Or, Jean-François Marcel le définit comme étant « *une zone d'incertitude et les modalités relationnelles qui s'y élaborent comme un système d'action concret* ». Ce système d'action concret est défini comme étant « *la manière dont les acteurs organisent leur système de relations pour résoudre les problèmes*

concrets posés par le fonctionnement de l'organisation. Ils le font en fonction de leurs objectifs, qui sont toujours un compromis entre leurs propres buts et ceux de l'organisation ». On comprend ici que le coordonnateur de PIAL doit réussir à réguler les demandes et attentes des différents acteurs au bénéfice de la scolarisation de l'élève. Ce travail peut être difficile car l'espace de coordination est marqué par « *des relations de pouvoirs* » et caractérisé comme « *un espace de régulation et d'ajustement au sein duquel les processus de coopération et d'appropriation ont toute leur place* ». Le coordonnateur disposant des moyens et les répartissant, si certaines équipes ne sont pas satisfaites de cette répartition, elles pourraient le lui reprocher. Ainsi, la coopération et la communication auprès des équipes sont des aspects importants pour la coordination du PIAL.

Le positionnement au sein de cet espace est donc à trouver pour le coordonnateur qui est nommé par le pilote et qui n'est pas toujours connu de l'ensemble des équipes (dans le cadre des PIAL second degré en  le coordonnateur est sur l'un des établissements du territoire de la circonscription). Il doit donc trouver des moyens de se faire connaître pour collaborer à distance avec les équipes qui sont dans les autres établissements.

2. Le directeur adjoint chargé de Segpa : un professionnel au cœur de l'inclusion

Le directeur adjoint chargé de la Segpa est un professionnel ayant une place à part dans l'Éducation nationale. Il a des connaissances sur les besoins éducatifs particuliers des élèves mais aussi en leadership par le management d'une équipe pluri-catégorielle. Ainsi, il semble que la mission de coordination de PIAL, telle qu'elle a été définie ci-dessus, puisse être en cohérence avec ses missions professionnelles.

a. Sa place au sein de l'EPL

Le directeur adjoint chargé de Segpa fait partie de l'équipe de direction de l'EPL et est adjoint au chef d'établissement. Il dirige l'équipe pédagogique de la Segpa mais peut également avoir d'autres missions, déléguées par le principal, concernant par exemple la mise en place de fonctionnements inclusifs en lien avec le projet d'établissement et les directives académiques et nationales. Il est une personne ressource pour l'équipe de direction, comme peut l'être son équipe de professeurs spécialisés auprès de l'équipe pédagogique.

Par ailleurs, le directeur adjoint chargé de Segpa a une place importante de liaison entre l'école et le collège lors de la pré-orientation des élèves en Segpa. Cette place, à la convergence des établissements, peut être un atout non négligeable pour aider les élèves en situation de handicap scolarisés dans les écoles et arrivant sur les collèges du PIAL. Il pourra ainsi assurer, en tant que coordonnateur, un suivi de l'accompagnement tout en ayant connaissance des besoins de l'élève. De plus, il est assez libre de ses déplacements et peut se libérer du temps (en accord avec le chef d'établissement) pour aller à la rencontre des équipes des écoles et établissements, ce qu'un enseignant aura plus de difficultés à faire.

Le travail de compensation de la difficulté scolaire à travers une approche de la différenciation étant le travail effectué en Segpa, il peut rapidement faire une synthèse des demandes des équipes éducatives, thérapeutiques et pédagogiques sur les besoins d'accompagnement de l'élève. C'est un exercice qui lui est familier pour les élèves qu'il accueille en Segpa et pour lesquels il anime et pilote des réunions de synthèse et de coordination de façon hebdomadaire.

Ainsi, il semble intéressant de vérifier ces données en demandant aux coordonnateurs, que j'ai rencontrés dans le cadre du mémoire, leurs atouts professionnels leur permettant une coordination efficiente.

b. Sa place au sein de l'Ecole Inclusive

Le directeur adjoint chargé de Segpa est un professionnel œuvrant sous l'autorité hiérarchique de l'IEN ASH. Il est amené dans ses fonctions à côtoyer régulièrement les divers acteurs, partenaires de l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers (qui englobent les élèves en difficultés scolaires bénéficiant de PPRE, PAP ou PAI¹²) ou en situation de handicap (qui sont inscrits dans le collège mais aussi ceux qui peuvent venir d'établissements et services médico-sociaux par des temps partagés conventionnés). Le travail avec les équipes de direction, éducatives, thérapeutiques, médicales des établissements et services médico-sociaux est régulier.

Des élèves ayant une notification de la CDAPH peuvent être inscrits au sein de la Segpa, de manière totale ou partielle (via le PPS). L'enseignant référent est donc également une personne faisant partie de l'entourage professionnel proche du

¹² PPRE : projet personnalisé de réussite éducative, PAP : plan d'accompagnement personnalisé, PAI : plan d'accueil individualisé

directeur de Segpa. La collaboration pour les élèves scolarisés sur le PIAL et bénéficiant d'une aide humaine avec l'ERSEH est donc déjà instituée avec le directeur adjoint chargé de Segpa.

Ces relations professionnelles étant déjà existantes, le directeur de Segpa a un avantage sur un autre personnel qui prendrait la mission de coordination.

c. Ses compétences professionnelles spécifiques

Par les compétences spécifiques déclinées dans le référentiel du DDEEAS, on peut penser que le directeur adjoint chargé de Segpa a les moyens de réussir les missions de coordination de PIAL.

L'[Annexe 1](#) regroupe seize compétences (sur les 33 requises par le diplôme) qui semblent être utiles pour un coordonnateur de PIAL. Certaines sont à envisager du point de vue de la mission de coordination mais on peut facilement imaginer la transposition qui peut être faite.

Par exemple, la compétence 7a¹³ « *connaître les méthodes adaptées aux tâches de gestion et d'administration au service d'un projet institutionnel* » est envisagée dans le cadre du DDEEAS pour ce qui concerne la dimension de gestion du budget d'un établissement ou d'une Segpa. On peut imaginer que pour la mission de coordination du PIAL, cette compétence puisse être utile dans la gestion des moyens attribués afin de les utiliser au mieux « au service des élèves du PIAL ».

La place du directeur adjoint chargé de Segpa au sein du système éducatif, sa connaissance du milieu médico-social et des élèves à besoins éducatifs particuliers (dont les élèves en situation de handicap) sont des points forts qui peuvent favoriser la coordination du PIAL. Il peut ainsi aider les professionnels à optimiser l'accompagnement des élèves notifiés, avec pour but ultime le développement de leur autonomie.

II. Enquête menée [REDACTED] sur 3 PIAL second degré

Après avoir rappelé l'essence du dispositif PIAL qui vient à se généraliser, je souhaite à présent expliquer la démarche engagée pour mener mon enquête de terrain. Je présente également les terrains d'enquête mobilisés dans le but de tester les hypothèses élaborées au regard de ma problématique.

¹³ J'ai choisi de coder les compétences listées en annexe 1 afin d'y faire référence dans le corps du texte dans la suite de mon développement. Elles seront reproduites en notes de bas de page pour aider à la lecture.

A. Méthodologie quant au recueil des données

Avant de procéder à l'explicitation d'un des guides d'enquête, j'explique tout d'abord les raisons du choix de l'enquête sous forme d'entretiens qualitatifs.

1. *L'entretien semi-directif*

En sociologie, la méthode d'enquête par entretiens est largement répandue car il « *est le plus souvent utilisé comme un pis-aller, une manière d'obtenir des informations et des points de vue sur un objet que l'on ne peut matériellement recueillir in situ par observation directe* » (Beaud, 1996). Dans le cadre de ce mémoire sur les PIAL et leur mise en œuvre qui est encore très récente, il me paraît légitime d'aller à la rencontre des acteurs du terrain afin d'avoir leur vision du dispositif actuellement en place. « *L'objectif est par conséquent de susciter la production d'une parole centrée sur la personne interviewée et rendant compte de fragments de son existence, de pans de son expérience, de moments de son parcours, d'éléments de sa situation* » (Beaud, 1996).

Par cette recherche sur les PIAL, l'observation et la méthode quantitative (telle la passation de questionnaires) ne m'ont pas paru adéquates pour recueillir les données souhaitées notamment du fait des choix qui ont été faits au niveau académique et départemental dans l'organisation territoriale des PIAL. En effet, je n'aurais pas pu avoir un échantillon assez important de réponses. Le travail de coordination étant fluctuant dans le temps et peu prévisible, l'observation n'aurait pas pu être mise en place de manière efficiente.

Il semble donc que la méthode qualitative par entretien semi-directif soit la plus appropriée pour « *saisir les expériences vécues des membres de telle ou telle collectivité* » (Demazière, 2008).

2. *Personnes rencontrées*

Dans le cadre de mon enquête, la place du directeur adjoint chargé de Segpa comme coordonnateur de PIAL étant centrale, j'ai rencontré les trois coordonnateurs du département assurant cette mission pour répondre à ma problématique et valider ou non les hypothèses émises. Leurs visions et leurs vécus dans leur mission ont une place importante dans la suite de ma réflexion et l'analyse qui en suivra.

Il m'a paru important d'aller rencontrer deux pilotes de PIAL, chefs d'établissement, qui doivent travailler en coopération avec le coordonnateur et avec le service départemental de l'Ecole Inclusive (SDEI). J'ai donc choisi de rencontrer un pilote qui travaille dans le même établissement et un qui exerce depuis un autre établissement. Mon intérêt premier étant de savoir si la place « géographique » du pilote avait une importance ou non dans la coordination par le directeur de Segpa. J'ai également interrogé un chef d'établissement, non pilote mais qui accueille des élèves en situation de handicap et leurs AESH, pour avoir son point de vue sur le PIAL, la coordination et son fonctionnement tels qu'il les vit aujourd'hui.

Au delà des missions du pilote et du coordonnateur, j'ai pu interroger la coordonnatrice départementale des PIAL qui a un regard global de l'ensemble des PIAL du département ainsi que l'IEN ASH qui a, de son côté, une vision politique et stratégique des choix effectués. Ces points de vue administratifs et hiérarchiques m'apportent ainsi le vécu du point de vue du SDEI vis à vis du travail effectué avec les PIAL coordonnés par un directeur de Segpa en comparaison avec d'autres. Ce regard me permet de comprendre les logiques réfléchies en amont et utilisées pour la répartition des moyens au sein des PIAL afin d'assurer leur fonctionnement.

Pour la mise en œuvre sur le terrain et afin d'avoir le point de vue pédagogique, j'ai rencontré deux enseignants et deux AESH. L'un des binômes était sur l'établissement du coordonnateur et l'autre sur un établissement géographiquement distant. Ma volonté était de savoir si des différences existaient entre les acteurs selon leur place géographique au sein du PIAL. Je voulais également voir si les équipes avaient connaissance du nouveau fonctionnement et vu un changement suite à la modification de l'attribution des moyens d'accompagnement.

Enfin, pour connaître sa place au sein du PIAL et comment il coopère avec le coordonnateur, j'ai choisi de rencontrer un enseignant référent qui travaille sur l'un des PIAL. Il a aussi la vision du fonctionnement du PIAL premier degré du même secteur, coordonné par un directeur d'école. Une comparaison pourrait ainsi être faite sur les différences de pilotage et de coordination entre le premier et le second degré mais aussi vis à vis des moyens alloués à chaque PIAL selon le public – maternelle/élémentaire et secondaire. Sa vision sur l'évolution du parcours de l'élève en situation de handicap est aussi un point qui a attiré mon attention notamment par rapport à la place de l'accompagnement pour la compensation.

En parallèle et pour compléter, j'ai pu m'entretenir avec l'attaché parlementaire de Monsieur le député Sébastien Jumel qui était en charge du dossier lors de la rédaction du rapport pour l'Assemblée Nationale en 2019.

Au total, ce sont quatorze entretiens qui ont été réalisés courant janvier, dans différents établissements scolaires du département ou en visio-conférence.

3. *Présentation d'un guide d'enquête*

Le guide proposé aux directeurs de Segpa coordonnateurs de Pial est reproduit en [Annexe 2](#).

Il a été réalisé en trois parties :

La première partie permet de connaître le parcours professionnel ainsi que l'ancienneté sur le poste et l'expérience qui peuvent amener des différences dans la coordination du Pial.

La deuxième partie permet de comprendre le fonctionnement effectif du Pial sur le terrain ainsi que les relations qu'a le coordonnateur avec les différents acteurs dans la mission, en lien avec l'hypothèse 2. Elle amenait aussi au questionnement en lien avec les hypothèses 1 et 3.

Enfin, la dernière partie me permet d'avoir une vision du Pial et de ses bénéficiaires en comparaison avec ce qui pouvait se passer avant. Le point de vue du directeur de Segpa me semble important car il a une vision globale du collège ainsi que de l'évolution de la scolarité. Enfin, je veux comprendre comment, selon lui, le Pial peut permettre de développer l'autonomie des élèves notifiés et suivis dans le Pial.

Le guide n'a pas toujours pu être suivi à la lettre suivant les entretiens et les informations données au fil des questions posées. Une retranscription de l'entretien d'un des coordonnateurs est reproduite en [Annexe 3](#).

B. Organisation des Pial

La Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale (DSDEN) de  a fait le choix d'organiser les Pial selon les degrés d'enseignements, délimité par les territoires des circonscriptions du premier degré sur le plan géographique.

La moyenne est de 8,5 établissements par Pial second degré. Des disparités dans les densités de populations existent selon les secteurs. Ainsi, le plus petit Pial du

second degré regroupe 5 établissements et le plus grand en regroupe 18 dans une circonscription très urbanisée.

Les trois PIAL, décrits dans les prochains paragraphes et dont des précisions sont données en [Annexe 4](#) permettent d'obtenir des données sur des sectorisations variées (possibilité de remplacement d'AESH entre les établissements plus ou moins éloignés, déplacement du coordonnateur à la rencontre des équipes, temps de travail alloué à cette mission selon le nombre d'établissement, qualité du travail, etc.). Il manquerait un PIAL regroupant plus de 15 établissements pour avoir une vision plus globale des PIAL second degré.

1. Le PIAL 1

Le PIAL 1 comprend 9 établissements du second degré. Il est situé en zone fortement urbanisée (environ 56 000 habitants sur le secteur du PIAL). Les établissements sont proches les uns des autres (rayon de 4 kilomètres). La plupart des établissements est classé en éducation prioritaire. Le pilote et le coordonnateur ne sont pas sur le même établissement. La directrice adjointe chargée de Segpa est depuis plusieurs années sur son poste, a été conseillère pédagogique ASH et a un réseau professionnel important.

2. Le PIAL 2

Le PIAL 2 comprend 6 établissements du second degré en zone rurale avec des petites villes dont la population varie de 2 000 à 10 000 habitants. Les établissements sont assez éloignés les uns des autres (rayon de 12km). Le pilote et le coordonnateur travaillent sur le même collège. La directrice adjointe chargée de Segpa est depuis de nombreuses années sur son poste.

3. Le PIAL 3

Le PIAL 3 comprend 9 établissements du second degré. Il est situé en zone plutôt rurale avec des villes dont la population varie entre 3 000 et 12 000 habitants. Les établissements sont situés dans un demi-cercle de 8km de rayon. Ce PIAL a pour particularité d'avoir deux collèges avec Segpa à proximité (qui fonctionnent en réseau) alors que les autres n'en ont qu'une (où est le coordonnateur) sur leur territoire. Le coordonnateur est dans le même établissement que le pilote. C'est la deuxième année

scolaire pour le directeur adjoint chargé de Segpa sur cet établissement. Il venait d'un autre département.

III. Analyse et réflexion autour des données recueillies

Avant d'entamer la validation ou non des hypothèses émises, je souhaite en premier lieu donner quelques détails concernant le fonctionnement effectif des PIAL que j'ai pu découvrir sur le terrain en interrogeant les acteurs. Cette première partie permet de mieux appréhender la suite de l'analyse.

A. Le fonctionnement des PIAL

1. *Les choix départementaux*

Les entretiens de l'IEN ASH et de la coordonnatrice départementale des PIAL m'ont permis de connaître les raisons des choix qui ont été faits sur le département.

a. Des territoires selon le degré

Les expérimentations qui ont eu lieu les deux dernières années ont permis de tester les différents types de PIAL et des tailles diverses (allant d'un établissement à une circonscription). Le PIAL inter degré, pourtant sollicité au niveau ministériel, n'a pas retenu l'attention de l'IEN (et du DASEN) car il engendre « *un problème de pilotage* ». Le fait qu'il y ait deux personnes (un IEN et un chef d'établissement) qui pilotent le PIAL entraîne des difficultés en termes de communication et de stratégies.

Le choix a donc été fait d'associer le territoire des circonscriptions des IEN premier degré au territoire du PIAL. Pour l'ensemble des acteurs, cela permet davantage de clarté. Pour le second degré, la délimitation géographique a été la même, toujours dans un souci de lisibilité.

b. Les pilotes et coordonnateurs

Le DASEN et l'IEN ASH ont proposé à des chefs d'établissement de devenir les pilotes des PIAL second degré. Ces pilotes ont ensuite eu le choix de leur coordonnateur sur le territoire. Ils ont en majorité choisi un membre de leur équipe de direction ou administrative (son adjoint – dont le directeur adjoint chargé de Segpa, son secrétaire) ou au sein de leur équipe enseignante (parmi les enseignants spécialisés ou non). Ce choix devait leur permettre de s'entourer de personnes

connues et reconnues pour leur sens de l'organisation et de l'engagement, afin de pouvoir travailler ensemble.

Il faut souligner ici que la pilote du PIAL 1 ne connaissait pas la directrice de Segpa qui coordonne à présent. Elle a fait ce choix sur les conseils de l'enseignant référent car elle ne trouvait personne qui acceptait la mission au sein de son équipe.

2. *Les réalités du terrain*

Après avoir été nommées et avoir eu quelques informations sur les PIAL en fin d'année scolaire 2019-2020, les équipes des PIAL ont dû préparer la rentrée 2020-2021.

a. Mise en place de début d'année

En août 2020, les coordonnateurs du département ont reçu la liste des AESH affectés au PIAL ainsi que des élèves notifiés assez tardivement. Ils ont donc fait en sorte que les accompagnements soient effectifs pour le jour de la rentrée (liée à la commande institutionnelle). Les associations de binômes (AESH-élève) existants les années précédentes ont été reconduites dès que c'était possible. Ce travail préparatoire a été effectué en étroite collaboration avec les ERSEH qui connaissent bien les besoins des élèves notifiés en accompagnement mutualisé :

« Je me suis appuyée sur les enseignants référent qui m'ont dit qu'il y avait des gens qu'il fallait changer. Sinon, j'ai essayé le plus possible de respecter les lieux où ils étaient et de les mettre le plus possible sur un seul établissement. »

(Coordonnatrice PIAL 1)

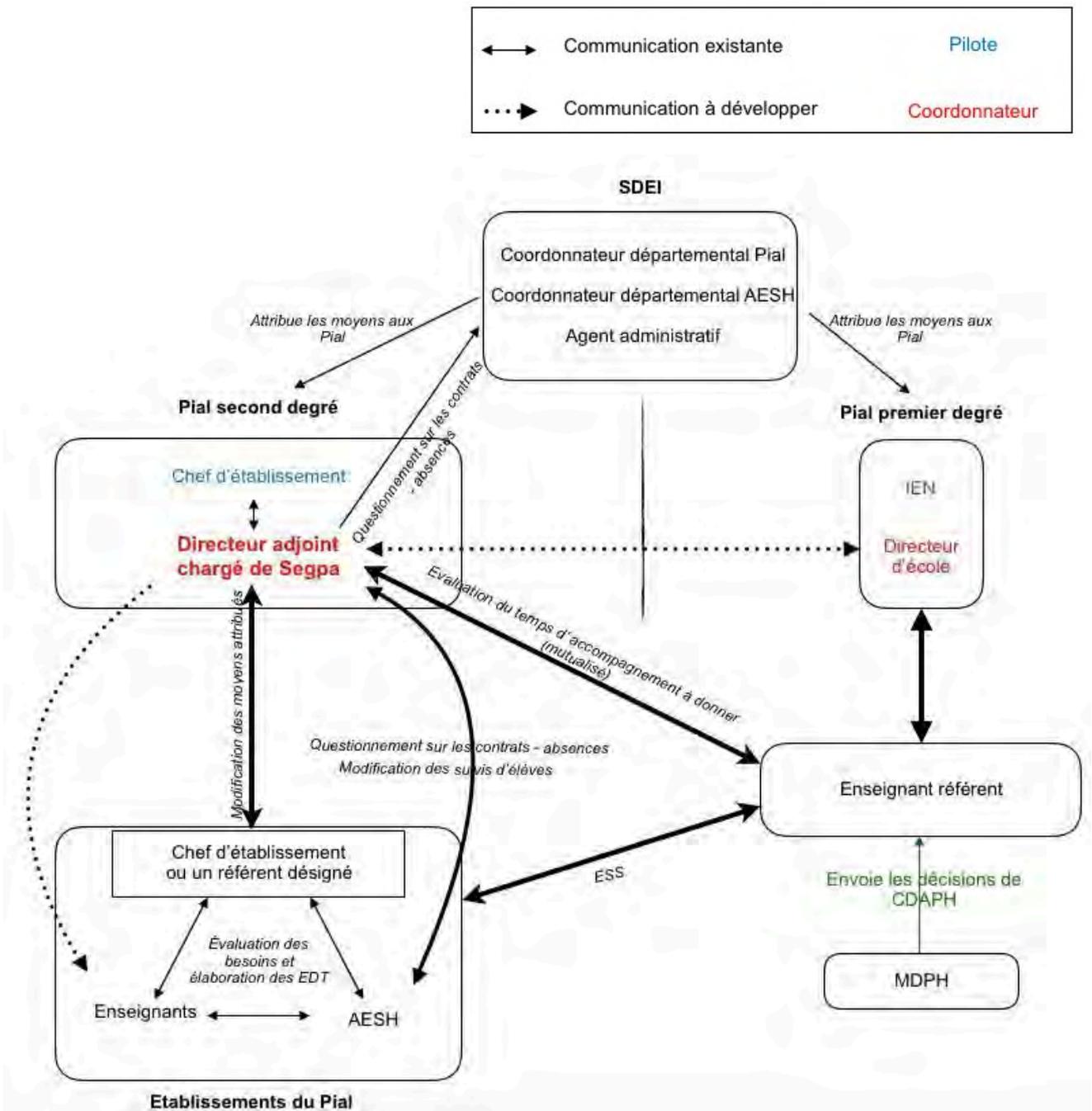
Le coordonnateur n'a pas pu réaliser de binômes liés aux compétences professionnelles des AESH (par rapport à leurs connaissances spécifiques d'un type de trouble par exemple) puisqu'il ne les connaissait pas, bien que le logiciel Auscar, permet de compléter les profils des professionnels AESH. Ce logiciel, utilisé sur l'académie, outre leur affectation, le nombre d'heures de leur contrat et leur ancienneté pourrait spécifier leurs connaissances spécifiques. Mais ce n'est pas encore le cas (cf. [Annexe 5](#)).

b. Organisation effective

Suite aux entretiens que j'ai réalisés, j'ai pu synthétiser l'organisation qui existe aujourd'hui au sein des PIAL visités. Les relations sont multiples et facilitées par la place qu'a le directeur adjoint chargé de Segpa au sein du système scolaire mais aussi par

son expertise sur les élèves à besoins éducatifs particuliers et sur le parcours de scolarisation des enfants en situation de handicap. Le schéma ci-dessous rend compte du rôle central que joue le coordonnateur des PIAL second degré que j'ai pu rencontrer.

FIGURE 1 : ORGANISATION DES PIAL SECOND DEGRE VISITES



Le coordonnateur communique principalement avec les chefs des établissements du territoire du PIAL, avec les AESH et les ERSEH. La communication

avec les enseignants est insuffisante (voire inexistante avec ceux qui sont sur les établissements géographiquement éloignés).

Les relations aux partenaires du secteur médico-social ne sont pas placées sur cet organigramme car les terrains d'enquête visités n'ont pas d'EMAS sur leur secteur.

La famille et l'élève n'y sont pas non plus car je considère que leur place et leurs intérêts sont sous-jacentes à tous les niveaux de l'organisation. L'élève est l'acteur central dont le projet est la base du travail de ces divers professionnels.

c. Points forts et obstacles identifiés

Le fonctionnement en PIAL par degré a des avantages. En premier lieu, les modalités de travail pour les AESH ne sont pas les mêmes dans une classe en école avec un seul enseignant et un suivi en collège avec de multiples interlocuteurs. L'accompagnement ne s'effectue pas de la même manière entre un enfant de 6 ans et un adolescent au lycée. D'une part, les objectifs ne sont pas non plus les mêmes et, d'autre part, la question de l'autonomie n'est pas traitée de la même manière. Les AESH ont le choix du degré du PIAL dans lequel ils souhaitent travailler.

Néanmoins, la mobilité d'un degré à l'autre et d'un PIAL à l'autre est compliquée puisque cela nécessite des avenants au contrat de travail. Le SDEI souhaite donc qu'il y en ait le moins possible afin d'éviter une surcharge administrative. Cette mobilité est néanmoins possible d'une année à l'autre, ce qui peut entraîner des difficultés pour la gestion du PIAL par le coordonnateur dans la stabilité de son équipe d'AESH. Ces changements lui demandent d'apprendre, à chaque rentrée, les compétences professionnelles des nouveaux AESH.

B. Le directeur de Segpa coordonnateur

Maintenant que le cadre de fonctionnement est fixé, je propose de présenter l'analyse des hypothèses concernant le directeur de Segpa coordonnateur du PIAL second degré.

1. Les compétences spécifiques d'évaluation des besoins éducatifs particuliers des élèves du Pial pour répartir au mieux les moyens alloués

Les différents acteurs du terrain que j'ai rencontrés ne m'ont pas permis de valider clairement mon hypothèse.

Ainsi, l'enseignant référent que j'ai pu rencontrer explique :

« Nous on est un peu au centre du système parce que ce n'est pas le coordo Pial qui peut définir les besoins de l'enfant. Les besoins, ils passent forcément par l'école et par nous. » Néanmoins, toujours selon lui, le directeur adjoint chargé de Segpa *« est quelqu'un de spécialisé qui va mieux comprendre le système, mieux comprendre les besoins de l'élève »*.

On peut comprendre que le coordonnateur de chaque Pial doit travailler avec l'enseignant référent de son secteur ou les acteurs de terrain, mais il semble que les connaissances du directeur de Segpa soient malgré tout un avantage. De plus, il faut rappeler que la notification liée aux besoins passe nécessairement par l'équipe de suivi de scolarisation et par le GEVASco puis par la CDAPH. Le coordonnateur ne peut que moduler les temps d'accompagnement au regard de l'ensemble de ces données.

L'enseignant référent ajoute :

« Dans le premier degré, où il n'y a pas de côté spécialisé, ça marche quand même mais (la coordonnatrice du Pial) ne voit pas les priorités. Elle voit ses AVS dans ses organisations d'emploi du temps mais pas toujours le côté de l'enfant ».

On peut donc en déduire que, contrairement à un directeur d'école, le directeur de Segpa a des compétences qui lui permettent de mieux prioriser les temps d'accompagnement de l'élève selon ses besoins, même si pour la mise en route du Pial cette année, il a fallu affecter un peu en urgence. La pilote 3 indique :

« (la coordonnatrice du Pial) sait aussi faire la mesure des choses par rapport à l'analyse des difficultés. Donc, sans être trop dans l'empathie mais quand même en tenant compte de la difficulté réelle, de la famille, de l'élève. Ça peut être un élément, une qualité supplémentaire ».

Le directeur de Segpa a toujours en tête la dimension des difficultés de l'élève et de sa famille pour attribuer les moyens d'accompagnement. Les avis de ces acteurs du terrain sur les priorités de répartition choisies par le directeur de Segpa

coordonnateur laissent à penser que son métier est un atout sur d'autres professionnels qui prendraient cette mission.

C'est au fil des ESS (avec les remontées des référents), lors de l'arrivée de nouvelles notifications ou en cas d'absences (des élèves ou AESH) que les compétences du directeur adjoint chargé de Segpa en tant que coordonnateur sont utilisées pour répartir les moyens d'accompagnement.

Lors de l'arrivée de nouvelles notifications, les choses semblent se complexifier :

« Depuis le début de l'année j'ai de nouveau trois notifications d'accompagnement AESH à mettre en place. Mais les collègues AESH sont au taquet. Donc je ne peux pas leur ajouter et je ne peux pas enlever non plus aux élèves parce que ce sont des élèves en attente d'Ulisis. C'est bien compliqué mais on regarde ce qui est faisable pour ne pas détricoter non plus complètement la prise en charge des autres enfants ». On voit ici que la coordinatrice du PIAL 2 a fait le choix de ne pas enlever des heures à des élèves qui ont besoin d'un temps conséquent d'aide de l'AESH. Elle aurait même pu récupérer des heures d'AESH puisque *« j'ai refusé qu'un élève d'Ulisis on lui aménage son emploi du temps. Et quand je dis aménager les demandes c'était de supprimer les maths et le français. (...) Sur les matières fondamentales on n'en voulait pas, on ne voulait plus le prendre donc moi j'ai refusé. J'ai dit à la pilote, si on met le doigt là-dedans moi je ne suis pas d'accord. Ça ne correspond pas à la prise en charge des enfants, les enseignants doivent s'adapter. »* Dans cet exemple, on peut imaginer qu'un coordonnateur moins au fait des besoins éducatifs particuliers ou ayant un statut professionnel différent que le directeur de Segpa n'aurait pas pu tenir ce discours à une équipe enseignante ou à son pilote. De plus, on aurait pu se dire que cette proposition faite par l'équipe enseignante lui aurait permis d'accompagner les notifications en attente. Or, ici, c'est bien l'idée de répondre au parcours de scolarisation de l'élève qui est en jeu, en assurant une continuité dans le projet qui a été mis en place. On ne peut pas constamment modifier les temps d'aide humaine.

« L'écoute qu'on doit avoir du besoin, elle est à mon sens un peu plus pertinente auprès d'un directeur de Segpa que d'un personnel administratif. Et puis il y a quand même ce regard de ce qu'est un élève handicapé, sur ce qu'est un élève en grande difficulté qui est tout à fait pertinent dans la gestion des PIAL » estime l'IEN ASH. Le coordonnateur du PIAL doit ainsi pouvoir hiérarchiser les temps d'accompagnement selon les besoins des élèves qu'il commence à connaître ou d'après les données qu'il

a. L'attente de place en Ulis ou IME par exemple permet d'avoir une idée des difficultés qu'a l'enfant et donc un besoin d'aide humaine en ordinaire assez conséquente (ils sont généralement notifiés en aide individuelle).

Pour la coordinatrice départementale, il ne faut pas nécessairement répondre immédiatement à l'arrivée d'une notification. On peut attendre de voir ce qu'il est possible de faire et prendre le temps d'analyser. *« Le directeur adjoint chargé de Segpa sait faire de la gestion de personnel dans sa mission et c'est ce qu'il va faire dans le Pial avec les AESH. Il va raisonner sur les besoins plutôt que sur le nombre d'heures ».*

L'AESH du Pial 2 ajoute :

« Des fois, je trouve que la répartition, voilà ils ont tous une AESH sauf que si on regarde bien dans les lignes, celui là il va avoir une AESH, oui mais 4 heures ! Super ! Il aurait peut-être besoin de plus... Celui là il a 6 heures... Enfin je trouve qu'ici on n'a pas trop à se plaindre, quand je vois comment ca se passe dans d'autres établissements, on est encore bien ». L'accompagnement de tous les élèves sans analyser et répondre aux besoins ne convient à personne.

D'un autre côté, le directeur de Segpa du Pial 3 ajoute :

« Des fois, les élèves n'ont pas forcément besoin des 12 heures parce qu'on dit 12 heures en mutualisé. 12 heures. Mais si c'est que 8 heures ca sert à rien de mettre 12 heures. Et puis ca leur permet aussi, pourquoi pas, on verra avec le temps, mais quand on arrive en troisième, peut-être qu'on pourra aller davantage vers l'autonomie ». Il se projette sur la suite et sur les objectifs finaux du Pial.

On peut donc dire que les compétences spécifiques du directeur adjoint chargé de Segpa lui permettent d'effectuer des choix quant à la répartition des temps d'accompagnement qu'il a à sa disposition sans réellement évaluer, pour l'instant, les besoins éducatifs particuliers des élèves notifiés. En effet, il lui manque les remontées des informations en direct.

Lors des ESS, un bilan est réalisé entre les équipes pédagogique, thérapeutique et éducative (qui suivent l'enfant), la famille et l'enseignant référent. Il indique alors les modifications (s'il y en a) au coordonnateur du Pial. Or, le coordonnateur n'est pas présent lors des réunions mais doit effectuer les changements pour appliquer les nouvelles notifications de la MDPH. Il est difficile pour lui de connaître les demandes de l'équipe qui entoure l'élève sur l'emploi du temps de l'AESH. On peut penser que ce manque de clarté sur les remontées des demandes

liées aux besoins des équipes empêche le directeur de Segpa d'utiliser ses compétences spécifiques.

On voit ici l'intérêt de créer un lien privilégié avec les enseignants pour le coordonnateur. Il pourrait avoir le retour des évolutions de l'accompagnement sur la scolarité de l'élève au fil du temps plutôt qu'une seule fois, à un moment donné, lors de l'ESS annuelle. Ici, la relation avec l'équipe se trouve forcément facilitée par la présence du coordonnateur sur l'établissement ou lors des ESS.

Un des coordonnateurs envisage ainsi la remontée des informations :

« Je le saurai avec les équipes pédagogiques que je serai forcément amené à rencontrer. Dans mon collège ce sera plus facile, dans les autres collèges, je passerai je pense soit par le référent PIAL s'il y a quelqu'un de nommé, soit pas les chefs d'établissement » (coordonnateur du PIAL 3). Il n'envisage pas d'aller se faire connaître des équipes pédagogiques et souhaite passer par l'équipe de direction comme interlocuteur privilégié. Une réflexion serait donc à mener avec les équipes de direction des établissements du PIAL pour que les informations qui lui seront données soient les plus pertinentes pour son suivi de l'accompagnement.

Le coordonnateur est tributaire des remontées des informations des équipes de direction des établissements où il n'est pas, ainsi que de l'équipe pédagogique de son établissement. Or, *« c'est l'AESH qui alerte, qui est là avec l'enfant et qui sent quand il est en souffrance ou comment ça va »* (enseignante du PIAL 2). On comprend ici qu'un manque d'information existe sur le rôle même de l'AESH dans la classe (ce que Marie Toullec-Thery appelait le « système bicéphale dissymétrique » n'existe pas encore). Comment l'enseignant pourrait-il faire remonter les besoins de l'élève au coordonnateur, à son chef d'établissement ou à l'enseignant référent alors que lui-même n'est pas en capacité de dire comment l'élève se sent dans la classe ?

Le directeur de Segpa est face à un paradoxe puisqu'il doit analyser les besoins des élèves pour répartir les moyens dont il dispose sans réellement avoir les données des équipes pédagogiques qui ne « remontent » pas aisément (hors ESS). Il semble qu'il reste un travail d'analyse des besoins à effectuer au sein de l'équipe pédagogique et un travail de communication entre les équipes pédagogiques, les équipes de direction et le PIAL. Nous y reviendrons dans les perspectives.

2. *Promotion de l'École inclusive pour favoriser l'adhésion des équipes travaillant auprès des élèves du PIAL*

Ma deuxième hypothèse est directement liée à la première. J'ai vérifié avec les entretiens réalisés que le directeur de Segpa est reconnu pour sa connaissance des besoins éducatifs particuliers et que le pilote lui fait une totale confiance à ce sujet. Par ailleurs, j'ai montré avec l'organigramme qu'il est en relation avec presque tous les acteurs de terrain.

L'AESH du PIAL 2, qui connaît le coordonnateur, étant sur le même établissement, me dit : « *Elle connaît vraiment bien ce milieu là (...) elle a le côté humain de prendre en compte les élèves, nous-mêmes aussi parce que c'est vrai que s'il faut changer tout le temps d'emploi du temps, d'élève, d'horaire ou quoi, c'est pas spécialement évident.* » On peut penser ici que ce sont les compétences 2 et 3 du référentiel¹⁴ qui sont ici utilisées par le directeur adjoint chargé de Segpa et que la proximité aide à cette reconnaissance. En revanche, pour l'AESH qui n'est pas sur l'établissement du coordonnateur, c'est la réunion de début d'année lui a permis de se rendre compte de ses compétences : « *C'est quelqu'un de très abordable et qui répond aux questions. On voyait bien qu'elle était à l'écoute* ».

Les rencontres qui ont eu lieu en début d'année entre les AESH et le binôme coordonnateur-pilote sur chaque PIAL ou entre le coordonnateur et les chefs d'établissement ont permis de « *créer de bons rapports et à partir de ce moment-là, tout le monde fait des efforts pour que ça fonctionne* » selon la coordonnatrice du PIAL 1.

Il est important que les AESH aient confiance en la personne qui coordonne le PIAL. L'équipe d'AESH doit donc connaître le coordonnateur dans ses compétences professionnelles mais aussi au niveau relationnel afin de ne pas avoir peur de l'aborder ou lui poser des questions si besoin. Le fait que le directeur de Segpa fasse partie de l'équipe de direction peut être un frein du fait du rapport hiérarchique vis à vis des AESH. Sa position dans la gestion de leurs emplois du temps peut également être un obstacle. Il dépend donc du coordonnateur de créer un climat de travail en confiance avec son équipe d'AESH (par des rencontres, des moments d'échanges par exemple).

¹⁴ « assure la promotion de l'intégration scolaire et la gestion des dispositifs de prise en charge adaptés aux personnes et au contexte » et « anime une équipe pluridisciplinaire »

Ce travail est davantage à effectuer vers les personnels qui ne sont pas sur son établissement puisqu'ils ne le croisent pas au quotidien.

Pour l'enseignant référent, « *la directrice de Segpa est associée au personnel de direction donc c'est plus facile de parler à un principal par rapport à un enseignant spécialisé (qui serait coordonnateur)* ». Ici, on voit que ce sont les compétences 4b et 5¹⁵ qui sont mobilisées. La place du directeur adjoint chargé de Segpa au sein de l'équipe de direction lui assure « *ce petit plus de légitimité par rapport à un enseignant référent coordonnateur* » comme le souligne l'IEN ASH. « *Un directeur de Segpa il est habitué, bien plus en termes de hiérarchie, et par exemple sur un PIAL du second degré pour communiquer avec les autres chefs* ».

Pour les directeurs de Segpa eux-mêmes, divers points sont relevés pour démontrer que la mission de coordination est en adéquation avec leur tâche professionnelle et leur place dans le système éducatif :

« *On a vraiment une connaissance, je pense, du monde du handicap à travers notre formation qui fait que derrière on peut répondre facilement à certaines questions et certaines interrogations sans pour autant toujours contacter l'enseignant référent qui n'est pas toujours disponible (...) Ici, au collège, je suis vraiment un adjoint, un peu plus sur la difficulté scolaire* » (coordonnateur du PIAL 3). La coordinatrice du PIAL 1 confirme :

« *Les chefs d'établissement étaient contents que ce soit moi parce que c'était quelqu'un qu'ils connaissaient, quelqu'un qui avait de la pédagogie et qui connaissait toutes les lois encadrant ça.* » De son côté, la coordinatrice du PIAL 2 indique :

« *Nous, directeur de Segpa, on touche à tout. Quand je dis on touche à tout, on touche au financier, on touche aux partenaires extérieurs, on touche à la vie scolaire, on touche aux équipes et on est dans l'équipe de direction* ».

La coordinatrice départementale m'a avoué ne pas avoir compris, dans un premier temps, pourquoi des directeurs de Segpa avaient été missionnés comme coordonnateur. Elle pense différemment aujourd'hui :

« *Au final, c'est logique : le directeur adjoint chargé de Segpa sait ce qu'est le réseau car il en fait en Segpa, Il sait manager une équipe. Même si je sais que le management est un gros mot dans l'Education Nationale, il en faut. Il sait ce qu'est*

¹⁵ « Connaître la place, le rôle et les responsabilités du directeur dans le dispositif hiérarchique dont il dépend » et « Conduit l'administration générale d'un établissement, d'un service ou d'une section d'éducation adaptée ou spécialisée »

l'inclusion donc forcément il va faire de la pédagogie auprès des chefs d'établissement, des enseignants, ce qui n'empêchera pas le besoin de formation. »

Ces différents témoignages permettent de comprendre que le directeur adjoint chargé de Segpa coordonnateur de PIAL second degré a, comme je l'avais envisagé, les compétences de gestion et de promotion de l'École inclusive. Ses compétences lui permettent de recevoir l'adhésion des équipes du PIAL pour la scolarisation des élèves en situation de handicap, une adhésion qui passe davantage par les équipes de directions des différents établissements du PIAL, notamment lors des changements des moyens attribués aux élèves. C'est ensuite le chef d'établissement ou l'un de ses adjoints qui entre en relation avec l'équipe pédagogique pour modifier les temps des accompagnements.

La directrice de Segpa du PIAL 1, pour sa part explique :

« je ne suis pas sûre que les enseignants soient au courant qu'il y a un PIAL ou pas de PIAL. Pour eux, ils ont une AESH sur un gamin notifié. » En interrogeant les enseignants, j'ai eu la confirmation qu'ils n'avaient pas connaissance du dispositif, de son rôle et de qui le coordonnait (même au sein de l'établissement) : *« la seule chose que je vois c'est que parfois un même élève a plusieurs AESH, elles se répartissent, en fonction des disciplines ou de leur emplois du temps »*.

Le vadémécum PIAL (2019) indique : *« L'équipe pédagogique de l'école ou de l'établissement scolaire est pleinement informée du fonctionnement du PIAL »*, lors de la pré-rentrée ou d'un conseil d'administration. Les paroles de ce professeur indiquent qu'il n'a pas eu ces informations et qu'un rappel doit être effectué afin que la communauté éducative soit au courant de l'existence de ce dispositif et de son fonctionnement.

Le directeur adjoint chargé de Segpa coordonnateur a donc, en à peine six mois, réussi à tisser des liens avec les chefs d'établissements (même s'il en connaissait déjà grâce à son réseau) et les AESH pour assurer un fonctionnement du PIAL. Certaines de ses compétences professionnelles sont sollicitées pour que les équipes adhèrent aux modifications des temps d'accompagnement.

Il reste le lien à tisser avec les équipes enseignantes qui reçoivent les élèves dans leurs classes pour pouvoir travailler ensemble sur les évaluations des besoins, leur analyse et l'évolution de l'accompagnement afin d'envisager des changements selon les progrès des élèves et ainsi avancer vers leur autonomie. Dans l'analyse de l'hypothèse 1, le manque de lien avec les enseignants a déjà été mentionné. On peut

donc en déduire que ce travail de communication de la part du coordonnateur est des plus importants, pour l'évaluation des besoins et pour aider à la scolarisation des élèves en situation de handicap bénéficiant du PIAL. Les enseignants doivent connaître et comprendre ce qu'est le PIAL et ses objectifs afin de pouvoir avancer, ensemble, avec les accompagnants et les professionnels qui suivent l'élève. Le coordonnateur, et d'autant plus le directeur de Segpa par sa position centrale au sein du système éducatif, a un rôle à jouer dans cette formation et cette communication. Ce point précis sera abordé dans une prochaine section.

3. Un service départemental de l'Ecole inclusive (SDEI) en capacité de procéder aux ajustements nécessaires au fonctionnement du PIAL

Le SDEI n'est pas dans l'ajustement des moyens alloués au fil de l'année mais cherche à connaître et comprendre les causes des points de tension au sein des PIAL.

L'IEN ASH me dit : « *On a une vision globale sur la gestion des moyens. Après en termes d'accompagnement ou d'effectivité de l'accompagnement sur le terrain et des modalités on est plus en retrait, nous, là-dessus* ». Néanmoins, pour ce qui est des demandes de moyens, la coordinatrice du PIAL 2 m'explique : « *Je demande des remplaçants, il n'y aura pas de remplaçant. A chaque fois que je fais un courrier, de toute façon j'envoie à l'IEN ASH, l'enseignant référent, le coordonnateur départemental des PIAL, à celle qui recrute les AESH. J'envoie aux quatre personnes, à chaque fois.* » Ici, le directeur de Segpa utilise ses compétences 4 et 6¹⁶ liées à la connaissance de l'institution et à la gestion administrative.

Ces demandes effectuées pourront peut-être aider le SDEI à réaliser l'adaptation des dotations aux PIAL pour la rentrée prochaine. On peut aussi penser que des améliorations auront lieu à l'avenir pour le recrutement des AESH si elles s'avèrent nécessaires. L'administration est en mesure d'avoir un regard globalisé mais aussi localisé plus précis pour aider les acteurs du terrain.

Par ailleurs, le coordonnateur départemental des PIAL indique que : « *Ce sont les coordos directeurs adjoints chargés de Segpa avec qui il y a le plus de lien. Sûrement parce qu'ils ont la culture de l'échange avec le pôle inclusif, ils ont une*

¹⁶ « Connaître les procédures propres à faciliter la communication externe », « connaître la place, le rôle et les responsabilités du directeur dans le dispositif hiérarchique dont il dépend », « connaître le cadre réglementaire de la formation continue du personnel ainsi que les organismes qui en assurent la mise en œuvre ».

ouverture sur les établissements et donc moins d'auto-centrage. (...) Ils ont la possibilité de gérer leur temps : plus le coordo est joignable, disponible et mobile et plus c'est facilitateur à la coordination - pour les acteurs du PIAL mais aussi de l'extérieur et notamment le service départemental ». Le directeur adjoint chargé de Segpa ayant le plus souvent une ligne téléphonique, un temps non contraint par un emploi du temps fixe (comme les enseignants), il lui est plus aisé d'organiser des temps d'échange avec les partenaires internes ou externes au PIAL, sur son établissement ou en dehors. Ces temps de réunions sont des moyens délocalisés sur les PIAL second degré. Le SDEI n'a plus à faire ces réunions pour informer les chefs d'établissement, sur les choix de fonctionnement ou l'attribution des moyens puisque le pilote et son coordinateur s'en chargent. C'est d'ailleurs l'intérêt du PIAL que d'être « localisé » et donc au plus près du terrain.

Enfin, le coordinateur du PIAL 3 essaie de faire au mieux : *« dans la mesure du possible, quand les AESH ont un souci, j'essaie de trouver le bon interlocuteur qui pourra leur répondre. (...) parfois j'en réfère au coordonnateur départemental des PIAL qui me donne la réponse. Je leur transmets la réponse ou je les renvoie directement vers ces personnes. »*

Ce lien fort qui existe entre le directeur adjoint chargé de Segpa et la hiérarchie peut laisser à penser qu'il aide le SDEI. En effet, ces demandes d'informations servent à avoir la température de ce qui se passe sur le terrain mais aussi de connaître les informations dont les acteurs ont besoin et qu'il faudrait alors communiquer à plus grande échelle (via une note de service par exemple).

Ainsi, concernant mon hypothèse, je dirais que celle-ci est partiellement validée. Le directeur adjoint chargé de Segpa qui coordonne un PIAL second degré peut aider le SDEI sur certains domaines et notamment pour ce qui concerne la communication vers les différents professionnels car il relaie les demandes de terrain. C'est certainement aussi le cas pour les autres coordonnateurs de PIAL. En tant que professionnel lié à la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers, il bénéficie d'avantages dans la mise en relation qui est simplifiée.

En ce qui concerne les ajustements des moyens, le coordonnateur peut faire remonter les besoins, à la place du pilote qui lui délègue alors sa mission. Cependant ces demandes ne sont pas forcément gages de réponse positive et le fonctionnement du PIAL peut en être affecté. Le directeur adjoint chargé de Segpa peut néanmoins faire

des choix quant à l'attribution des moyens pour que la répartition soit la plus efficiente possible.

La directrice de Segpa du PIAL 1 a participé aux groupes de travail (GT) qui étaient proposés par le SDEI et ouverts aux coordonnateurs volontaires pour envisager des améliorations pour l'avenir sur différents thèmes. L'organisation de ces GT est indiquée en [Annexe 6](#). N'ayant pas eu accès aux comptes rendus de ces GT, je ne suis pas en mesure de faire part ici des réponses.

C. Des problématiques à résoudre

En tant que future directrice adjointe chargée de Segpa, je propose ici de présenter quelques actions susceptibles, selon moi, de résoudre certaines problématiques rencontrées à ce jour au sein des PIAL second degré.

1. *Connaissance des finalités du PIAL*

Dans l'hypothèse 2, j'ai pu comprendre que les équipes enseignantes n'avaient pas connaissance de l'existence ni des finalités du dispositif PIAL. Il semble normal que ce soit le cas puisque c'est un dispositif récent qui nécessite un temps d'appropriation par les équipes et de compréhension.

Il me semble important de réfléchir dès à présent à une stratégie de communication. On peut envisager par exemple que les chefs d'établissement fassent une intervention lors d'un conseil pédagogique (avec l'aide du pilote et coordonnateur) pour présenter le PIAL, ses objectifs à court, moyen et long termes ainsi que les différents personnels mobilisés et mobilisables par les enseignants. Il pourrait aussi être envisagé, en coordination avec le SDEI, de faire ce genre de réunion par BEF pour réunir l'ensemble des enseignants (de plusieurs PIAL) et ainsi réaliser cette information en évitant la multiplication des interventions pour le coordonnateur et le pilote. Bien que répondant à un réel manque d'informations, ce type de réunion en grand nombre limite les interactions entre des personnels et donc serait peut être moins appréciée par les équipes.

Suite aux réunions, on peut envisager de proposer aux équipes des moments de formation. Cette action entre pleinement dans les missions du coordonnateur de PIAL indiquées dans le vademécum : « *Le coordonnateur informe et forme les équipes pédagogiques et AESH des PIAL en tant que personnel ressource* » (MEN,

Vademecum PIAL, lié à la circulaire n°2019-088 de rentrée du 5 juin 2019 « Pour une Ecole inclusive », 2019).

En fin de présentation des PIAL, un questionnaire individuel peut être donné aux professeurs et AESH pour évaluer les demandes de chacun en termes de besoins de formation. Je pense notamment à des formations sur la coopération, la co-intervention avec l'AESH, sa place auprès de l'élève en situation de handicap, l'anticipation de son rôle dans les séances d'apprentissage mais aussi en équipe pluridisciplinaire. Les résultats de ces questionnaires pourraient être remontés au SDEI pour les informer des besoins du terrain. Ces derniers pourraient ainsi proposer des formations départementales ou aider à la réalisation de FIL (formation d'initiative locale). Au sein du PIAL et par établissement, selon les demandes des équipes, le coordonnateur pourrait aider les chefs d'établissement à monter des FIL selon les sujets plébiscités par les équipes de terrain. Une coopération avec les EMAS mises en place au sein du département pourrait également permettre aux équipes des divers établissements de prendre connaissance de leur existence et de l'intérêt de leur mise en place pour l'ensemble des personnels.

Enfin, pour améliorer le travail autour de l'élève, un travail d'organisation est à mettre en place. Un outil de suivi de chaque élève accompagné pourrait être mis en place afin que les progrès et/ou difficultés soient précisés et qu'un regard global soit effectué au fil du temps. Cet outil pourrait prendre la forme d'un cahier, d'un livret (papier ou numérique) que chaque professionnel suivant l'élève pourrait renseigner. Cet outil permettrait en outre de savoir comment accompagner l'enfant en cas d'absence d'un AESH (pour l'AESH remplaçant). Il pourrait aussi suivre l'enfant en cas de changement d'établissement (et donc d'accompagnant). Il pourrait enfin servir de lien avec la famille pour qu'elle sache ce qui se passe en classe et lors des temps périscolaires. Le LPI ou un espace partagé sur l'espace numérique de travail (ENT) de l'établissement pourraient être une solution si leur usage le permet.

Toutefois, pour que les équipes aient le temps de remplir cet outil correctement (enseignants avec le ou les AESH), il faudrait qu'elles aient un temps consacré à la réflexion autour du travail réalisé avec l'élève. Ainsi, je proposerais aux équipes de direction de placer une heure de « coordination » en barrette sur l'emploi du temps des équipes pédagogiques (appelée parfois « heure blanche ») pour qu'elles puissent se réunir régulièrement. Ces heures pourraient également être « mobiles » et à disposition des équipes (telles les heures de vie scolaire des professeurs principaux)

pour qu'elles puissent se réunir quand des progrès et/ou difficultés sont décelés ponctuellement dans l'année. Cela permettrait également plus de réactivité.

2. *Récupération des données du terrain*

La seconde problématique, liée à l'hypothèse 1, ne peut être résolue qu'après avoir travaillé sur la précédente. Elle est propre à la coopération indispensable entre les professionnels et le coordonnateur pour qu'il ait connaissance des besoins d'accompagnement des élèves et ainsi associer au mieux les AESH (selon leurs compétences) avec les élèves bénéficiant du PIAL.

Dans un premier temps, encore une fois, des outils pourraient être proposés. Le LPI, tel qu'il a été pensé, pourrait permettre aux équipes enseignantes de renseigner le profil de chaque élève bénéficiant d'un PPS pour élaborer conjointement le document de mise en œuvre. De plus, ce LPI étant visible par les familles, la communication pourrait être facilitée. Si ce LPI n'était pas mis en place, un outil de partage d'information tel qu'un espace sur l'application Tribu (qui répond aux règles RGPD) pourrait permettre que chaque professionnel de l'Éducation nationale puisse remplir les informations dont il dispose, dans le cadre du secret partagé. Cependant, les professionnels du médico-social ou du paramédical qui ont un suivi extérieur avec l'élève n'auraient pas la possibilité d'accéder aux informations ni de partager leurs données. On peut alors imaginer que le professeur principal de l'élève puisse récupérer ces données et les indiquer sur la plateforme pour le professionnel.

Outre ce problème lié à la coopération, le coordonnateur ne dispose pas des informations nécessaires sur les compétences professionnelles spécifiques de chaque AESH. Ces derniers bénéficient d'une formation initiale de 60 heures. Mais celle-ci peut paraître insuffisante au regard des tâches que peuvent avoir les accompagnants au regard des besoins des élèves. Ils se forment donc généralement eux-mêmes, sur le terrain ou en dehors en assistant par exemple à des conférences. J'ai pu assister à un module d'initiative nationale cette année où des AESH étaient présents pour continuer à acquérir des notions. Pour avoir la connaissance de ces compétences, je proposerais des temps de rencontre individuelle avec chaque AESH afin de mieux les connaître et réciproquement. Ces rencontres pourraient être informelles, lors d'un passage dans chaque établissement du PIAL ou bien plus formalisées lors de signature

d'avenants au contrat de travail par exemple. Dans tous les cas, l'objectif serait d'apprendre à se connaître mutuellement pour mieux collaborer.

Enfin, il me semble important en tant que coordonnateur de proposer aux AESH une fiche « bilan » de fin d'année afin de connaître leur ressenti sur leur année, leur envie de poursuivre avec les mêmes élèves ou de changement (sur un autre établissement du PIAL, un autre niveau de classe, collège/lycée, profil d'élève).

Ces diverses actions me permettraient d'obtenir des retours du terrain afin de pouvoir juger au mieux des besoins des élèves à accompagner.

3. Evaluations interne et externe du PIAL

Lors de l'entretien réalisé avec l'IEN ASH, j'ai appris que « *le DASEN souhaite qu'on mette tout en œuvre pour répondre à la totalité des demandes d'accompagnement avec un regard très précis et un suivi très précis du taux d'accompagnement et des modalités d'accompagnement sur le département* ». Le DASEN a donc besoin qu'on lui fasse remonter les informations qui lui seront utiles avec un regard global sur l'effectivité des accompagnements.

En tant que directrice adjointe chargée de Segpa coordonnatrice, je proposerais aux équipes des établissements du PIAL de s'engager dans une démarche d'amélioration continue de la qualité. Par la réalisation d'une évaluation interne aux établissements, l'ensemble des acteurs (enseignants, AESH, personnels de vie scolaire, PsyEN, parents) pourraient, avec l'équipe de direction, faire un bilan qualitatif et quantitatif de ce qui s'y passe. En axant le bilan sur la scolarisation inclusive des élèves accompagnés par le PIAL, une première approche de cette démarche pourrait être faite au sein des établissements.

Pour ce faire, il faudrait en premier lieu faire une présentation en conseil pédagogique aux équipes par un comité de pilotage dont je ferais partie. Un calendrier serait alors proposé pour pouvoir travailler sur différents thèmes en lien avec le PIAL, par petits groupes pluri catégoriels de volontaires. L'utilisation du référentiel national des PIAL (dont un extrait est reproduit en [Annexe 7](#)) et de Qualinclus (pour la démarche) serait une base de travail pour ces équipes. Ce référentiel national liste un certain nombre d'items qui visent à améliorer le fonctionnement des PIAL. Un membre du comité de pilotage serait alors le rapporteur pour chacun des groupes de travail pour synthétiser les remarques. Ce travail permettrait de fixer les objectifs attendus et

les indicateurs permettant de vérifier leur réalisation. Un contrôle serait proposé à plus long terme pour vérifier que les objectifs posés ont été atteints.

Par ailleurs, et toujours dans cette démarche qualitative, un questionnaire pourrait être proposé aux familles des élèves accompagnés. Il permettrait également d'avoir leur point de vue sur l'évolution de l'accompagnement de leur enfant suite à la mise en place des PIAL. Sont-ils satisfaits ? Ont-ils des propositions à faire pour améliorer l'existant ? Qu'attendent-ils de plus ? Qu'est-ce qui a changé (depuis le début de la démarche qualité) ?

Ces différentes informations pourraient alors être remontées à la hiérarchie afin qu'elle ait connaissance du suivi demandé. On peut alors penser que grâce à la connaissance de la qualité du suivi effectué au sein du PIAL, le SDEI répondra favorablement aux demandes du coordonnateur quant à l'attribution de moyens supplémentaires ou à des formations continues des personnels.

Ces différentes évaluations visent à favoriser le bien-être des élèves accueillis au sein du PIAL, leur scolarité et à terme, leur autonomie.

Conclusion

La scolarisation inclusive s'est accélérée au cours de ces dernières années. En 10 ans, le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés dans leur établissement de référence a presque doublé. En amont de ce large déploiement, les équipes sur le terrain n'ont pas eu de temps de formation ni reçu d'informations sur ce qui se passerait dans les mois et années qui allaient suivre. Aujourd'hui, la communauté éducative prend conscience qu'il a manqué une étape cruciale dans cette évolution, pour prendre en compte les besoins éducatifs particuliers de ces élèves.

Sur la même période, le nombre d'AESH a été multiplié par quatre. Ces accompagnants ont vu leur situation évoluer mais il reste encore beaucoup à faire pour que leur statut soit amélioré et leurs compétences développées et reconnues. Le travail en co-intervention entre le professeur et l'AESH demande du temps de préparation, de la communication, des connaissances et de la reconnaissance des compétences mutuelles de chaque professionnel. Ce travail doit être basé sur l'analyse des besoins de l'élève, réalisée en amont. Une formation sur cette analyse doit également être prévue pour aider les équipes de terrain. Elles pourront ainsi aider le coordonnateur du Pial à attribuer les moyens qui lui sont attribués.

Le Pial est un dispositif encore à l'état « brut » qui sera généralisé à la prochaine rentrée. Comme tout dispositif récent, il doit vivre, être testé afin de pouvoir l'ajuster et aboutir, dans quelques temps, à un fonctionnement qualitatif.

L'enquête menée dans le cadre de ce mémoire a pu montrer que la coordination du Pial par le directeur adjoint chargé de la Segpa apporte des avantages. En effet, l'analyse des données qui remontent du terrain sur les besoins de l'élève et ses compétences de promotion de l'Ecole inclusive lui permettent de proposer aux équipes les moyens d'accompagnement optimaux. Le temps d'aide humaine donné doit les aider à accueillir dans leurs classes les élèves bénéficiant du Pial, de façon sereine et différenciée. Ses compétences relationnelles permettent également au directeur de Segpa coordonnateur d'établir de nombreuses communications avec les acteurs du Pial mais aussi avec les partenaires extérieurs, notamment le SDEI. Le service peut s'appuyer sur le directeur de Segpa pour lui faire remonter les besoins de terrain (en terme de formation, de moyens d'accompagnement par exemple).

J'ai proposé plusieurs pistes d'actions qui pourraient, selon moi, permettre aux divers professionnels de coopérer, de façon cohérente, en suivant le PPS. En

connaissant leurs missions respectives, en se réunissant régulièrement pour discuter du projet de l'élève, en harmonisant les adaptations pour aboutir à une accessibilité des apprentissages, en collaborant pour savoir sur quels temps l'accompagnement est le plus opportun, ils permettraient au PIAL d'être le dispositif qu'il est supposé être « sur le papier ».

Ces propositions nécessitent une volonté de l'ensemble des partenaires et de la communauté éducative afin que les personnels et les élèves puissent bénéficier des apports de ce dispositif. Des moyens de formation, des temps de concertation, des réunions entre professionnels du secteur médico-social et de l'Education nationale doivent permettre au dispositif de s'enrichir. Tout doit mener à ce que les objectifs fixés par la loi n°2005-102 du 11 février 2005 et la loi n°2019-791 du 26 juillet 2019 soient atteints.

Bibliographie

ARS. (2019, mars). Récupéré sur

https://www.normandie.ars.sante.fr/system/files/2019-03/ARS_RECTORAT_ACADEMIQUE_NORMANDIE_démarche_une_école_accessible_à_tous_avec_appel_à_manifestation_d%27interet.pdf

Bastide, F. (2011). « La scolarisation des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire ». *VST - Vie sociale et traitements, revue des CEMEA* , 111 (no. 3), pp. 34-41.

Beaud, S. (1996). « L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'« entretien ethnographique » ». *vol. 35* (no. 3), pp. 226-257.

Caraglio, M. (2017). « Les élèves en situation de handicap : inclusion, encore un effort ! ». *Administration & Éducation* , 155 (no. 3), pp. 133-139.

CNESCO. (2016). « *Préconisations en faveur d'une école inclusive pour les élèves en situation de handicap* ».

Commission d'enquête. (2019). *Rapport sur l'inclusion des élèves handicapés dans l'école et l'université de la République, quatorze ans après la loi du 11 février 2005, n° 2178, 18 juillet 2019.*

Demazière, D. (2008). « L'entretien biographique comme interaction négociations, contre-interprétations, ajustements de sens ». *Langage et société* , 123 (no. 1), pp. 15-35.

IGEN. (2018). « *Evaluation de l'aide humaine pour les élèves en situation de handicap* ».

Kohout-Diaz, M. (2020). « Le politique à l'épreuve de l'idéal inclusif ». *Empan* , 117 (1), pp. 34-38.

Maraquin, C. (2017). « Comment être aesh ? Difficultés et potentialités des métiers d'accompagnement scolaire des enfants en situation de handicap », . *VST - Vie sociale et traitements, revue des CEMEA* , 135 (no. 3), pp. 66-72.

Marcel, J.-F. (2014). « Les « règles du jeu » de la coordination : le cas du système d'enseignement agricole public français ». *Encadrement et leadership. Nouvelles pratiques en éducation et formation.* , pp. 109-124.

Méens, C. (2017). « Inclusion et qualité de vie scolaire des enfants en situation de handicap ». *VST - Vie sociale et traitements, revue des CEMEA* , 135 (no. 3), pp. 39-41.

MEN. (9 novembre 2020). Dossier de présentation du comité national de suivi de l'Ecole Inclusive.

MEN. (s.d.). *Qualinclus, guide d'auto-évaluation pour une école inclusive*. Récupéré sur <https://eduscol.education.fr/1257/qualinclus-un-guide-d-auto-evaluation-pour-une-ecole-inclusive>

MEN. (2019, Juin 5). Vademecum PIAL, lié à la circulaire n°2019-088 de rentrée du 5 juin 2019 « Pour une Ecole inclusive ».

Secrétaire d'Etat, (2019, juin 14). Circulaire n° DGCS/SD3B/2019/138 relative à la création d'équipes mobiles d'appui médico-social pour la scolarisation des enfants en situation de handicap.

Thoullec-Théry, Marie, B. (2012). « Scolarisation d'un élève en situation de handicap : le cas d'un accompagnement délicat effectué par un Auxiliaire de vie scolaire (AVS) ». *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* , 57 (no. 1), pp. 139-153.

Toullec-Théry, M. (2019). « D'une recherche sur le travail conjoint AESH-enseignants vers la mise en œuvre d'une ingénierie coopérative : un moyen pour renouveler les pratiques ? ». *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives* , 85 (no. 1), pp. 19-36.

Glossaire

AESH : accompagnant d'élève en situation de handicap

ARS : agence régionale de santé

AVS : auxiliaire de vie scolaire

CCP : commission consultative paritaire

CDAPH : commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées

DEAES : Diplôme d'état d'auxiliaire éducatif et social

EMAS : équipe mobile d'appui à la scolarisation

EPE : équipe pluridisciplinaire d'évaluation

EPLE : établissement public local d'enseignement

ERSEH : enseignant référent à la scolarité des élèves en situation de handicap

ESS : équipe de suivi de scolarisation

FNASEPH : fédération nationale des associations au service des élèves présentant une situation de handicap

GEVA-Sco : Guide d'évaluation à la scolarisation

LPI : livret parcours inclusif

MDPH : maison départementale des personnes handicapées

MIN : module d'initiative nationale

PIAL : Pole inclusif d'accompagnement localisé

PPC : plan personnalisé de compensation

PPS : projet personnel de scolarisation

REP : réseau d'éducation prioritaire

SDEI : service départemental de l'Ecole inclusive

Annexes

Annexe 1 : compétences issues du DDEEAS, utiles au coordonnateur	I
Annexe 2 : guide d'enquête du directeur de Segpa	II
Annexe 3 : retranscription d'un entretien avec un coordonnateur	III
Annexe 4 : Description des terrains enquêtes.....	XIV
Annexe 5 : Logiciel Auscar.....	XV
Annexe 6 : Groupes de travail sur les PIAL avec le SDEI	XXI
Annexe 7 : Extraits du référentiel national des PIAL.....	XXII

ANNEXE 1 : COMPETENCES ISSUES DU DDEEAS, UTILES AU COORDONNATEUR

Direction technique et Animation pédagogique

1) *exerce et fait exercer une mission de ce service public en s'appuyant sur les valeurs fondamentales du système éducatif et sur l'éthique professionnelle.*

a. connaître les politiques des ministères de l'éducation nationale, des affaires sociales, de la santé et de la justice, à destination des enfants adolescents et jeunes adultes handicapés ou en difficulté.

b. connaître les principales dispositions juridiques et administratives relatives au droit des enfants et des personnes handicapées.

c. s'informer des différentes actions menées au niveau départemental, académique, national ainsi qu'au droit des familles

2) *assure la promotion de l'intégration scolaire et la gestion des dispositifs de prise en charge adaptés aux personnes et au contexte.*

a. connaître le rôle de l'évaluation régulière des projets individuels permettant et accompagnant les évolutions.

b. connaître les procédures d'intégration scolaire et les procédures d'admission et d'orientation dans les classes, services et établissements spécialisés

Management et conduite des partenariats

3) *anime une équipe pluridisciplinaire*

a. connaître les modalités permettant de promouvoir et suivre l'initiative des équipes assurant la prise en charge pédagogique, éducative, thérapeutique, sociale

b. connaître les procédures propres à faciliter la communication entre les services les personnels, les usagers.

c. connaître diverses procédures d'identification et d'analyse des besoins en formation.

4) *établit et gère les relations institutionnelles*

a. connaître les procédures propres à faciliter la communication externe

b. connaître la place, le rôle et les responsabilités du directeur dans le dispositif hiérarchique dont il dépend

c. connaître diverses approches de la conduite et de l'analyse des entretiens en situation professionnelle

Administration générale et gestion

5) *conduit l'administration générale d'un établissement, d'un service ou d'une section d'éducation adaptée ou spécialisée*

a. connaître les principales évolutions des divers secteurs, le statut juridique des établissements, les fonctionnements

6) *assure l'administration du personnel*

a. connaître la législation et les diverses réglementations administratives et sociales relatives au statut des personnels et des établissements

b. connaître le cadre réglementaire de la formation continue du personnel ainsi que les organismes qui en assurent la mise en œuvre

7) *assure la gestion d'un établissement, d'un service ou prend part à la gestion d'une section d'éducation adaptée ou spécialisée*

a. connaître les méthodes adaptées aux tâches de gestion et d'administration au service d'un projet institutionnel

b. connaître les technologies informatiques au service de la gestion

Retour à la page [18](#)

ANNEXE 2 : GUIDE D'ENQUETE DU DIRECTEUR DE SEGPA

Guides pour les entretiens – le PIAL au service du développement de l'autonomie de l'élève en situation de handicap : rôle du DACS en tant que coordonnateur

Coordonnateur du PIAL DACS

1) Présentation personnelle

Pouvez-vous vous présenter ainsi que votre parcours professionnel ?

2) Le PIAL et sa coordination

Pouvez-vous me décrire le PIAL que vous coordonnez ? Nombre d'établissements, d'AESH et d'élèves

Comment avez-vous affecté les AESH en début d'année ? Quelles difficultés avez-vous rencontré ? Quelles contraintes ? Quels leviers avez-vous utilisé pour y remédier ?

Quels sont vos outils pour coordonner le PIAL ? Pouvez-vous m'expliquer votre fonctionnement ?

Maintenant que vous avez un peu d'expérience, qu'avez-vous changé dans votre manière de coordonner le PIAL ?

Et comment envisagez-vous la suite ? Quelles modifications ? Comment comptez-vous vous y prendre ?

Comment collaborez-vous avec les autres collègues intervenants dans le PIAL ? les chefs d'établissement ? le pilote ? les AESH ? les familles des élèves ? les enseignants ? l'enseignant référent ?

3) PIAL et DACS

Pouvez-vous m'expliquer comment vous avez accédé à la mission de coordination du PIAL ? Depuis quand exercez-vous cette mission ?

Quelles compétences spécifiques du DACS utilisez-vous pour la coordination ? Quelle(s) compétence(s) supplémentaire(s) vous serai(en)t utile(s) ?

4) Apports du PIAL

Qu'apporte selon vous le fonctionnement en PIAL ? Pour les élèves ? Pour les enseignants ? Pour les AESH ? Pour les chefs d'établissement ? Pour les familles ?

Comment peut-il favoriser l'autonomie de l'élève ? Quels freins existe-t-il pour réussir cet objectif ?

Retour à la page [21](#)

ANNEXE 3 : RETRANSCRIPTION D'UN ENTRETIEN AVEC UN COORDONNATEUR

MLT : Alors dans un premier temps, pouvez-vous vous présenter et votre parcours professionnel s'il vous plaît?

coordonnateur PIAL 3 : Alors, moi, je suis directeur de SEGPA. J'ai débuté sur liste complémentaire en 2002. J'ai fait un an d'IUFM ensuite, alors ma liste complémentaire, je l'ai faite à Evreux en CM1. Ensuite mon... Mon année du FM à Evreux, je. J'ai été ensuite une année remplaçant sur le secteur de Pont-Audemer. J'ai une année, j'ai fait fonction une année ensuite de maître E. Après j'ai pris 2, une direction d'école. Et je m'ennuie un peu entre la direction avec ma classe de CM1 CM2, franchement, je m'ennuyais. Et j'ai des lors d'un stage de direction, j'ai découvert la segpa. J'ai tenté le CAPASH que j'ai obtenu et en 2008 2009, je suis rentré en formation CAPASH. Et en même temps prof de SEGPA. Jusqu'en 2016 ou 17. Ouais, 16/17, et ensuite j'ai passé le.... Au cours d'une inspection avec l'IEN ASH, Il m'a proposé de... de passer, de passer enfin de partir à Suresnes, et enfin d'en faire la demande. Et puis j'y suis allé. Et puis j'ai fait 2 ans, donc une année de formation à Suresnes, 2 ans comme directeur de Segpa. Pas simple dans un établissement où j'ai été enseignant et ensuite depuis maintenant... c'est ma 2e année au collège ici. Sinon quoi d'autre ? Ah non, c'est à peu près tout .

MLT : Euh, donc vous êtes coordinateur pial depuis cette année. Est ce que vous pouvez, euh, déjà me me décrire le pial que vous coordonnez?

coordonnateur PIAL 3 : Cette année. Alors moi, c'est un pial où Il y a 5 collèges et 3 lycées.

MLT : Il y a du privé ou pas du tout?

coordonnateur PIAL 3 : Il y a un collège privé. Il y a 2 lycées professionnels. Alors 2 lycées professionnels, Un lycée d'enseignement général. Et. Et cinq collèges.

MLT : Au niveau du nombre d'AESH, nombre d'élèves suivis ?

coordonnateur PIAL 3 : Je dois avoir 29 AESH pour une soixantaine d'élèves. Je dis une soixantaine parce que là c'est y a y a eu 2 ajustements ces derniers temps.

MLT : Euh, donc au début de l'année, vous avez du affecter les AESH aux élèves, comment ça s'est passé?

coordonnateur PIAL 3 : Alors moi, J'ai déjà regardé les élèves qui étaient déjà suivis l'an dernier par une AESH donc j'ai essayé de.. qu'il y a une continuité. Ensuite, j'ai essayé que les AESH ne se déplacent pas entre établissements. J'ai essayé sur 2 AESH ça n'a pas été possible. Euh, et donc les affecté de cette manière, hum, et ensuite? On a eu quelques ajustements, notamment avec des élèves qui étaient dans la même classe. Ça me permettait de laisser une seule AESH parce que c'était une AESH mutualisé. Mais je m'y prendrai différemment l'année prochaine.

MLT : Ah, alors dites-moi comment vous allez vous y prendre.

coordonnateur PIAL 3 : Je vais anticiper les choses en fait, parce que... j'ai eu accès à la base assez tard, à peu près fin aout. Et il a fallu que je fasse assez rapidement, donc le principe le plus simple c'était effectivement de prendre les élèves suivis, l'AESH et de poursuivre mais... pour les élèves de 6e notamment là, je vais prendre contact avec la coordonnatrice premier degré. Ce qui va me permettre de de savoir quels élèves vont en 6e, dans quels établissements. Et de pour proposer aux principaux de collège de regrouper certains types d'élèves, par exemple 2 élèves notifié AESH dans la même classe. ce qui permet d'économiser.. du temps par rapport à leur quotité horaire. Ça va me permettre de prendre moins de personnel sur sur 2 élèves parce que des fois y'a des difficultés qui se ressemblent.

MLT : D'accord, donc vous allez anticiper pour la 6e. Après, pour les autres niveaux.

coordonnateur PIAL 3 : Pour les autres niveaux, 4e, 3e, c'est difficile avec les options. 5e, c'est à voir avec les chefs d'établissement.

MLT : Enfin, vous avez rencontré des difficultés par rapport à cette rentrée c'était?

coordonnateur PIAL 3 : Bah le temps déjà... Le temps. La méconnaissance des AESH, je les connaissais absolument pas. La méconnaissance des difficultés des élèves parce que sur Auscar. On sait que les élèves ont une quotité horaire. Mais on connaît pas vraiment leur difficulté, alors je me suis rapproché aussi du référent, des référents handicap, mais.... Mais bon, ils pouvaient pas me donner, j'ai pas.... J'ai pas pu avoir une vraie réunion complète pour me dire tel élève, il a il a besoin d'aide. Plutôt quelqu'un comme ça. Euh, tel élève, il y a cette difficulté, ça, j'aurais aimé. Donc là j'ai essayé, on va essayer d'anticiper un peu plus plus en amont.

MLT : D'accord, donc le référent n'est pas situé sur l'établissement, il est....

coordonnateur PIAL 3 : Non, pas du tout.. Il est à quoi, 5/6 kilomètres? D'accord, mais on est en contact assez régulièrement. Soit par téléphone, soit par mail. L'avantage, c'est que je connaissais un peu. On a des contacts assez réguliers et la référente FIP pour les lycées, elle est basée sur le lycée d'à Côté, donc on arrive, on peut réussir à se voir. Ça a été un peu plus compliqué d'ailleurs sur les lycéens de placer... les placer. Pourquoi ? Il y avait personne. En fait, il y avait, il y avait personne de nommer. L'année dernière, j'ai. J'avais pas de nom et donc en fait j'ai créé. Il a fallu créer, créer entre guillemets un poste, donc sans connaître les élèves, il y avait. Il y avait essentiellement des élèves de 2nde, donc. Alors quand je dis personne, non, il y avait quelqu'un mais j'ai pas... c'est pas c'est cette personne qui a suivi les élèves quoi donc ça a été un peu compliqué, un peu plus compliqué pour moi.

MLT : D'accord, c'est parce que dans le lycée c'était pas quelque chose qui était connu.

coordonnateur PIAL 3 : C'est bah y'a très peu d'élèves en fait on lycée qui ont une notification avec un AESH. Il y a vraiment très peu d'élèves.

MLT : Alors même dans les lycées pro.

coordonnateur PIAL 3 : Bah, il y a un élève en 2nde ici et j'ai 2 élèves en 2nde ici, donc c'était vraiment des.... c'était vraiment? Ça me paraissait une nouveauté. Donc il y avait peu d'élèves notifiés avec AESH dans les dans les 3 établissements.

MLT : Oui, donc un travail à faire avec, je suppose les chefs d'établissement qui a été engagé.

coordonnateur PIAL 3 : Oui bah en fait en début d'année, l'idéal aurait été de rencontrer tout le monde au collège. on n'a pas pu faire parce que, en raison de du protocole sanitaire donc en fait je me suis déplacé dans chaque établissement, Tout le mois de septembre et tout le mois d'octobre pour rencontrer les chefs d'établissement et... les liens que j'ai pu tisser à ce moment-là, ils m'ont servi après par la suite.

MLT : Et est ce que ça... enfin le la réunion en global finalement n'aurait peut être pas permis ce ce lien ?

coordonnateur PIAL 3 : Elle aurait permis déjà de nous présenter avec la pilote et puis d'expliquer ce que c'était le pial? Parce que pour beaucoup, ça a été une nouveauté. Une grosse nouveauté et même pour les AESH. Ouais, ça aurait été vraiment. Ça aurait permis vraiment de recadrer un peu les choses et d'expliquer comment on souhaitait fonctionner.

MLT : D'accord, donc là, par rapport à la coordination du pial, quels outils utilisez vous?

coordonnateur PIAL 3 : Auscar et un tableur personnel.

MLT : D'accord, est-ce que vous pouvez m'expliquer un peu comment vous fonctionnez?

coordonnateur PIAL 3 : Bah en fait Auscar, j'ai eu la liste de tous les élèves. De toute leurs quotités horaires. J'ai eu aussi la liste des AESH ainsi de leur quotité horaire de contrat. Les établissements où ils ont travaillé, les élèves qu'ils suivaient et j'ai adapté tout.. J'ai dans un tableau personnel. C'est comme ça, il est là. Dans un tableau personnel avec là j'ai la liste de tous les élèves. Et là, dans chaque, pour chaque collègue, j'ai créé un onglet où je note le nom de la personne, la quotité horaire, Les élèves qu'elle suit, la classe et qu'est-ce que c'est comme type de suivi. Voilà, et en fait, j'ai placé. J'ai rempli mes cases un peu comme ça. Donc voilà, et Auscar me sert en fait, j'y suis allé pour affecter officiellement les élèves et je m'y réfère de temps en temps parce qu'il y a quand même plein d'informations et j'y vais au moins une fois la semaine. pour vérifier s'il n'y a pas eu de nouvelles notifications.

MLT : Mais sinon au final aujourd'hui ce qui va servir c'est le tableur. Et s'il y a des ajustements à faire, ça va être...

coordonnateur PIAL 3 : Moi, c'est mon tableau qui me sert le plus. Je veux faire dans mon tableau, et ensuite je les insère dans Auscar. J'ai trouvé que Auscar a été peu renseigné sur les AESH.

MLT : Et donc vous avez rajouté des informations au fur à mesure sur votre tableau.

coordonnateur PIAL 3 : Non, non, j'ai pas rajouté de plus d'informations, mais j'ai trouvé que dans Auscar, il y a plein d'onglets et en fait il y a. Il y a beaucoup de choses qui sont peu peu renseignées donc je me sers vraiment de celui là. Et puis je dois avoir une autre fiche parce que... Hop, c'est pas le pial. Toc toc, toc. Je me suis fait un tableau avec la liste des adresses, alors ça, c'est pour la liste des adresses mail des AESH. Récapitulatif. C'est quoi? Voilà. Avec les récupérer, j'ai pris en fait une photographie de Auscar et je l'ai inséré dans un tableur. Voilà là, j'ai toutes les informations. Il y a sur Auscar le type de contrat. Hum, le nombre de semaines, la quotité. Les élèves qui suivent, etc. Simple qu'il faut avant de dire. Mais voilà. Et en fait, en faisant un copier coller du tableau, j'ai toutes les informations. Je préfère le faire sur un tableur parce que des fois je travaille sur... de chez moi et chez moi, j'ai une mauvaise connexion Internet ne peut pas avoir forcément accès donc c'est pour ça que je préfère fonctionner avec mon tableau. Ça me permet de travailler un peu partout.

MLT : Très bien, euh, donc maintenant, euh, depuis le début de l'année, est ce que vous allez changer certaines choses dans la façon de coordonner les pial entre le début et aujourd'hui ou....

coordonnateur PIAL 3 : Je commence à modifier des choses. Là, par exemple, j'ai une personne qui revient de congé maternité et, euh. Elle a une particularité, c'est qu'elle s'est beaucoup occupée d'enfants qui étaient porteurs de troubles autistiques. Et donc, quand il a fallu je l'affecte. Euh bah je l'ai affecté par sur des sur des jeunes qui avaient des troubles autistiques et en accord avec la personne qui suivait ces jeunes qui étaient pas très à l'aise. On a changé, on a switché un peu le le poste donc j'essaye de faire plus attention aux compétences de chacune mais que je que je découvre au fur et à mesure En fait quand quand je quand je Converse avec elle. Une autre difficulté que j'ai eue aussi, et ça faut que je le note, c'est que j'ai eu des élèves qui qui étaient... qui apparaissaient dans Auscar, qui n'étaient pas dans les établissements. Et j'ai eu aussi une liste d'AESH dont certaines étaient soit en congé longue maladie, soit en congé sans solde. Soit en A....

MLT : En asa?

coordonnateur PIAL 3 : Donc ça, ça a été une grosse difficulté, c'est que j'ai commencé à affecter, puis un moment on m'a dit, mais moi je suis pas là, je suis au Canada...

MLT : On c'est un peu compliqué... Donc ça, ça a été remonté, je suppose, au pôle.
coordonnateur PIAL 3 : Ouais, ça été remonté.

MLT : Okay, donc là forcément donc y'a les ajustements se font vraiment par rapport au fait que c'était au début vous ne connaissiez pas et que maintenant ouais mais c'est c'est normal en fait au final, alors donc vous m'avez commencé à me dire un petit peu les les ajustements que vous ferez pour la rentrée prochaine. Est-ce que vous voyez d'autres?

coordonnateur PIAL 3 : Je ne connaissais pas. Maintenant, je fais plus attention. Alors première chose, c'est que en juin. Je pense que je vais rencontrer la coordinatrice du premier degré. En fonction des élèves qui vont arriver en 6e dans les établissements, je proposerai aux chefs d'établissements éventuellement de regrouper certains élèves et puis, euh, je ferai suivre là de toute façon les élèves pour qui avec l'AESH ça se passe bien, ils vont poursuivre. Pour les élèves de 3e qui vont sortir, qui vont aller en 2nde, on verra où ils sont affectés. s'ils sont affectés dans les établissements que j'ai, on verra si il y a moyen de de les faire... de peut être de changer d'AESH parce que c'est important ou d'un moment qui change. Et. Et dans la mesure du possible, ce que j'aimerais, c'est que les AESH restent sur leurs établissements actuels parce que, en fait, comme il les connaît, comme ils connaissent bien, l'établissement le fonctionnement de l'établissement, ça permet quand même des ajustements très facilement quand il y a des absences ou des choses comme ça. Ils connaissent bien les profs aussi, donc il connaît ses habitudes de travail des enseignants, donc ils savent ce qui est attendu par les profs. dans la mesure du possible, j'aimerais bien que Les personnes affectées dans un établissement puissent rester dans l'établissement, sauf s'il y a vraiment des problèmes.

MLT : Ouais, aussi, c'est un choix aussi de l'AESH, parce que ce que vous envisagez éventuellement de leur refaire une demande de fin pour elle, si elle veulent changer ou.

coordonnateur PIAL 3 : Ou se faire quoi de voilà de. Il y en a une qui m'a demandé éventuellement pour passer au premier degré, donc là je lui dis, il fallait faire la demande auprès du pôle du pôle inclusif.

MLT : Oui, donc ça, c'est juste un changement de PIAL donc par contre.

coordonnateur PIAL 3 : Oui, voilà, c'est juste passé dans le premier degré. Et puis peut être davantage aussi avoir de lien avec le le référent. En amont avant d'affecter, parce que ça, on a eu très peu de temps pour le faire. Ça s'est fait un peu dans l'urgence, entre guillemets.

MLT : Euh, alors au niveau des autres, donc vous avec le l'enseignant référent, on vient d'en parler avec les autres acteurs du pial. Les autres chefs d'établissement dont vous m'avez parlé aussi un petit peu : le pilote. Quelle comment vous collaborez ?

coordonnateur PIAL 3 : entièrement confiance. Alors elle, elle fait entièrement confiance, donc je. Je. Je transmets. Quand j'ai des informations importantes ou que je transmets les informations importantes, je lui transmets en copie mail. Euh, mais faut avouer qu'elle me fait, elle me fait confiance, donc voilà, je suis, je lui relate les choses au fur et à mesure, mais elle me fait vraiment confiance, d'accord, mais c'est peut être parce que là c'est en lien peut être avec la fonction de directeur de segpa. Ça, je pense que c'est indéniable.

MLT : Ouais, pourquoi vous dites ça?

coordonnateur PIAL 3 : Bah la connaissance de la difficulté scolaire, la connaissance du handicap aussi et. Et puis on est un peu à..., on est, on est, on est vraiment enfin moi ici au collège je suis vraiment un adjoint, un peu plus sur la difficulté scolaire et. Donc. Il me fait vraiment confiance. Mais je prends pas de décision sans l'informer.

MLT : Et avec les AESH comment ça se passe.

coordonnateur PIAL 3 : Avec les AESH alors en théorie, moi je m'occupe que de leurs emplois, du temps et de leurs affectations. Euh. Les AESH du collège là où je suis évidemment ils me voient assez régulièrement. on communique beaucoup. Les AESH des autres établissements, ils ont pris pour habitude de m'envoyer un mail sur l'adresse de Coordo pial. Euh, quand elles ont un souci dans la mesure du possible, j'essaye de trouver le bon interlocuteur qui pourra leur répondre. Et on a pris cette habitude. Je pense savoir, depuis que je passe dans les établissements, que... elles apprécient, ils apprécient le le, le côté proximité, d'avoir, d'avoir quelqu'un en face d'eux. Et puis ils ont pu mettre un visage sur une sur un interlocuteur, donc ça ils apprécient. Elles savent que quand elle me demandent des questions sur leurs congés ou des choses comme ça, moi je sais pas forcément répondre et c'est pas forcément mon rôle. Mais parfois j'en réfère à Madame (la coordo PIAL départemental) . Et ou Madame l'autre personne, j'ai oublié son nom.... qui me qui me donne la réponse, là je leur transmets la réponse ou des fois je les je les je les renvoie directement vers les vers ces personnes.

MLT : Euh, donc, est-ce que vous avez des liens avec les familles des élèves?

coordonnateur PIAL 3 : Non, Y'a qu'une mère qui m'a appelé. Et on en a parlé avec la référence FIP, et elle aurait pas dû me m'appeler. Elle voulait une AESH en particulier, mais non, j'ai pas dit non, j'ai pas de lien du tout. J'ai du lien avec... Alors ici avec le CPE parce que forcément il gère les élèves. Il gère aussi les élèves notifiés, hum. Avec les chefs d'établissement, euh, pour le les, les emplois du temps et pour des questions, des fois un peu plus, un peu plus pratiques aussi. Mais j'ai pas, sinon j'ai pas de lien avec les familles.

MLT : Avec les enseignants ?

coordonnateur PIAL 3 : Alors, avec les enseignants des autres établissements, non. Non? Alors, par exemple, le principal (du collège de la ville d'à coté), il a créé un un poste de référent pial dans son établissement. Et c'est le directeur de segpa. Et comme nous fonctionnons en réseau avec, je lui régulièrement téléphone donc on échange énormément. Euh, donc j'ai. Il fait un peu le le lien entre les AESH et moi, hum, mais non, j'ai peu de relations avec les enseignants.

MLT : Donc ce poste de référent pial qui a été créé dans cet établissement, c'est parce qu'il y a quand même un certain nombre d'AESH.

coordonnateur PIAL 3 : Il n'y en a que trois. C'est parce que comme le principal, il sait qu'on est en contact quasiment minimum une fois la semaine dans le cadre du réseau c'était. Plus simple que quand j'envoie un mail, je l'envoie au collègue. Et puis, et c'est un directeur de segpa aussi. Et je trouve que c'était pas mal d'avoir une personne référente.

MLT : Oui, parce que chaque fois, dans les autres établissements, c'est pas toujours...

coordonnateur PIAL 3 : Bah je, j'aurais pu en avoir plus, je pouvais en avoir plus, mais au lycée, j'ai la proviseur adjointe, maintenant c'est c'est. C'est acté. Euh. J'écris encore. J'ai le principal à G. Oui, j'ai vraiment savoir plus. J'ai plutôt une une personne, ça peut arriver que ça, ça parte dans tous les sens. Mais non. En fait il y a une personne qui s'occupe dossier.

MLT : Donc ça c'est. C'est. C'est une de ces facilitateurs.

coordonnateur PIAL 3 : C'est pratique, un seul interlocuteur et qui me fait remonter les les demandes et les questions parce qu'il y a beaucoup de questions.

MLT : De quel ordre?

coordonnateur PIAL 3 : Ouais, c'est surtout sur le fonctionnement des AESH. Qu'est-ce qu'on peut leur faire, faire? Qu'est-ce qu'ils ne peuvent pas faire, Est ce qu'elles peuvent prendre des élèves non notifiés? Est ce qu'on peut leur faire par exemple là, au moment des du brevet : Et ce qu'elles peuvent participer aux aménagements d'examens, il y a plein de questions diverses et variées. Un AESH qui refuse un emploi du temps est ce que on peut lui imposer. Euh, il avait une AESH sur 2 établissements qui refuse de faire l'aménagement proposé parce que ça lui fait un peu plus de route est ce qu'on peut lui imposer ? Enfin, c'est une question de...

MLT : D'accord, plutôt le droit de travail.

coordonnateur PIAL 3 : J'ai une question aussi sur. Des des heures, des heures qu'ils pourraient obtenir. Ça s'appelle congé.... Je sais même plus, c'est l'histoire de congés.

MLT : De formation?

coordonnateur PIAL 3 : non non c'est pas Congé de formation, c'est des heures qu'elle est qu'elle pouvait obtenir, mais en fait, le niveau du pôle inclusif ont. Ils ont dit que c'était pas possible.

MLT : Donc, à chaque fois quand vous avez pas la question.

coordonnateur PIAL 3 : Ah, je voilà. Mais j'essaye de répondre quand je reçois un mail, j'essaye de répondre soit dans la dans la journée ou au plus tard le lendemain, même si j'ai pas la réponse, simplement pour dire que j'ai pris note et puis j'essaye de vous trouver le.

MLT : Donc sûrement que même les les principaux sont ça leur... ça les aide enfin.

coordonnateur PIAL 3 : ceux avec lesquelles je parle le plus apprécient, apprécient et surtout, mais comme pour les AESH c'est d'avoir quelqu'un de physique en face d'eux. Qu'ils peuvent interpeller assez, assez facilement. Et ça, c'est important pour moi.

MLT : D'accord, donc au niveau de la coordination, est ce que vous pouvez m'expliquer comment vous avez accédé à cette mission?

coordonnateur PIAL 3 : En début d'année. Ma Principale m'a proposé si j'acceptais d'être coordinateur et qui a trouvé que c'était logique par rapport au à la fonction de directeur de Segpa, ça s'est fait comme ça.

MLT : D'accord, et elle se que vous avez un peu là. La, l'historique de comment on lui a.

coordonnateur PIAL 3 : Non, On lui a proposé, euh. Avec le recul, on y avait un PIAL expérimental dans un collège a coté. Et ça a surpris. D'ailleurs, la collègue de là bas qu'elle ne soit pas pial tout court et en fait, avec le recul, je. On pense que c'est parce qu'ici c'est là où On a le plus d'élèves notifié. Et avec une segpa, parce que je pense qu'il y a beaucoup de collègues qui sont coordinateur et sont directeur de segpa.

MLT : Donc OK, euh, donc vous avez exercé que depuis... au final 6 mois quoi. Dans cette mission, quelles compétences spécifiques du directeur de segpa vous utilisez Pour coordonner.?

coordonnateur PIAL 3 : L'organisation. L'organisation. Et puis avec le temps, mais là, ça viendra surtout pour la préparation de la rentrée prochaine. La connaissance des difficultés de des élèves. Et puis la connaissance du terrain, la connaissance des établissements aussi... Et puis beaucoup d'adaptabilité, d'adaptation, beaucoup d'adaptation. Ah, la... à d... alors pour répondre très rapidement, comme par

exemple au début d'année ou j'avais fait mes tableaux et puis là, j'apprends qu'une personne n'est plus là sur la fin d'année. Or il faut répondre assez rapidement pour que le.. les AESH, se mettent en route assez rapidement. Ça demande beaucoup d'adaptabilité et beaucoup de réactivité aussi.

MLT : Et ça, par rapport à un autre professionnel... Ça été un enseignant ou parce que sur certains pièges, ce sont des enseignants, des secrétaires de direction.

Quelle plus-value un directeur de segpa peut avoir ?

coordonnateur PIAL 3 : Bah c'est notre connaissance de tout ce qui est long. C'est les spécificités du de l'enseignement adapté du... de la MDPH, des rouages de la MDPH. Comment on on met une notification en route, comment l'élève est notifié, hum. Autre... autre élément aussi, c'est le temps. Nous on a du temps, on est déchargé de des classes quand même..ça. Même si le directeur de SEGPA, ça peut prendre beaucoup de temps. Le fait d'être déchargé des classes, ça peut nous laisser du temps. Moi, je pouvais, j'ai pu m'absenter pour aller dans les établissements, me présenter. C'est plus facile pour moi de passer 2h dans un établissement que pour un enseignant. Et ça, c'est important, ça. Si demain. Il y avait un problème dans un établissement où il y aurait besoin de de revoir les AESH, de les réunir. C'est très facile à faire. Je.. j'en réfère à ma principale qui me libère et je peux aller dans l'établissement assez facilement.

MLT : Et ça, y aurait pas de soucis avec la pilote. Ouais.

coordonnateur PIAL 3 : Y aurait aucun soucis. Y a aucun souci. Et puis on a une vraiment une connaissance, je pense du du monde du handicap à travers notre formation qui fait que bah derrière. Derrière, on peut répondre assez facilement à certaines questions et certaines interrogations sans à chaque fois contacter le le référent l'enseignant référent qui est pas toujours disponible.

MLT : Comme enfin vous avez des exemples de questions qu'on vous aurait posé et ...?

coordonnateur PIAL 3 : Euh, là en tête tu me prends un peut de court... Ah oui, oui, oui oui oui oui un élève par exemple qui a sa notification pour 20... pour mutualisés mais les parents ne comprennent pas pourquoi et en fait quand on se réfère un peu plus à son dossier, on voit qu'il est en attente de IME et donc en fait la mutualisation va lui permettre.... Normalement, devrait lui permettre de d'avoir une AESH pour l'aider sur le temps scolaire, mais c'est, on sait bien que c'est des notifications en attente. Ça peut être ce genre de question. Pourquoi il est « que mutualisé » ça peut être... sur sur sur des des élèves qu'ont une notification sur tout le temps scolaire et même cantine, pourquoi lui et là oui mais par rapport à son handicap une jeune qui avait un problème de pied bon ca nécessitait vraiment d'avoir quelqu'un en permanence. les dossiers en classe, j'ai aussi apporté une aide. Aux AESH en classe par rapport à à voilà. « Là je comprends pas, je je dois. Je dois faire quoi avec lui là? Ce handicap là, qu'est ce que je peux faire avec lui pour l'aider? » On a quand même une une base quand même d'enseignant enseignant spécialisé aussi. Donc on est un peu personne ressource entre guillemets quoi.

MLT : D'accord, et ça, c'est. C'est quelque chose que l'AESH vient naturellement...

coordonnateur PIAL 3 : Naturellement, non, mais il y en a certaines. Quelques-unes Pas énormément, mais quelques unes qui sont venues me poser quelques questions, notamment des nouvelles personnes, des personnes nouvellement nommées.

MLT : D'accord? Et vont aller vers vous plutôt que vers un enseignant...

coordonnateur PIAL 3 : Bah, il y a certaines qui sont venu vers moi, alors du collège, c'est plus facile parce qu'elles me voient tout le temps après.

MLT : S'il y avait un besoin dans un autre établissement...

coordonnateur PIAL 3 : Après, dans un autre établissement, j'ai une collègue AESH, qui m'a demandé qui m'a envoyé un mail pour m'expliquer ses difficultés, comment je pourrais? Comment? Comment elle pourrait faire pour aider au mieux les élèves? Parce qu'elle se sentait mal à l'aise, elle avait l'impression de rien ne lui apporter.

MLT : Est ce que vous pensez qu'il vous manque certaines compétences, que vous n'avez pas, par rapport à cette coordination?

coordonnateur PIAL 3 : Non, parce que, en fait, il faut un peu de management, on en a Suresnes les compétences. Non? Je pense que ça rentre vraiment dans l'émission du directeur de segpa. Honnêtement je pense que c'est vraiment... Si on élargit un petit peu par rapport à la fonction de directeur de segpa et par rapport aux compétences du directeur de segpa, je pense que ça rentre pleinement dedans. Après, je pense qu'il nous.... Il nous a manqué. Il nous manque des informations. Des informations mais les AESH, par exemple, n'ont pas ne les ont pas elle-même. Elles sont très peu. Ils ont eu très peu de formation sur certains types de handicap et c'est ce qui manque plus là et ça nous permettrait de répondre au mieux aux besoins des élèves.

MLT : Mais c'est plutôt un manque au niveau des AESH ça ?

coordonnateur PIAL 3 : Ouais, un manque sur leur formation. Et quand je disais quand je leur ai demandé, vous avez eu quoi pour certaines? Elles ont pas eu grand chose comme formation. Ou comme formation spécifiques d'avoir quelques AESH spécialisées vraiment sur l'aide des enfants avec des troubles autistiques, ça serait vraiment vraiment intéressant. Ouais, non, c'est. Ça serait vraiment intéressant.

MLT : Donc vraiment, mais c'est quelque chose que vous avez faire monter au pôle inclusif.

coordonnateur PIAL 3 : Non, pas encore. Non, pas encore. J'ai pas le temps.

MLT : Parce que je pense que c'est quelque chose qui est envisagé.

coordonnateur PIAL 3 : Ouais, mais je veux je me doute par rapport aux réunions qu'on avait eu.

MLT : Euh, par rapport aux apports du pial par rapport à avant. Selon vous, qu'est-ce que ce fonctionnement en PIAL peut apporter?

coordonnateur PIAL 3 : Alors moi, j'ai pas connu avant, pas trop parce qu'en SEGPA avait peu de peu d'AESH. Par contre, quand je fait le le tour, les principaux de collège apprécient ce côté. Ce côté proximité en fait, ou c'est c'est ça peut être assez flexible dans leur collège. Et donc, ils ont juste à m'informer du dans une modification et voilà il y a un côté un peu flexible. Moi je trouve que c'est très pratique à ce niveau-là. C'est... il y a beaucoup de flexibilité. Puis on est proche, on est un peu plus proche. On peut répondre plus facilement et plus rapidement aux besoins. quand on a le nombre d'AESH nécessaires.

MLT : c'est ça, vous au niveau de la dotation, vous êtes.

coordonnateur PIAL 3 : Moi j'étais bien. Le problème c'est que j'ai toujours 2 personnes, une personne en asa et une personne en longue, en très longue maladie. Donc là par contre c'est un peu plus embêtant. Et sur des des temps ou une AESH, je serai absente une quinzaine de jours. On n'a pas de remplaçant, c'est ça qui est bien dommage. On a vraiment un nombre limité. Ou alors si on fait la règle de 3 des fois ça ça peut passer. Le problème c'est que une AESH qui fait qu'il ferait 24h dans un établissement elle peut pas faire 2h dans un autre établissement même si elle a un contrat de 28h donc c'est une des raisons pour lesquelles j'ai souhaité qu'elles restent toutes. Le plus possible dans leur établissement, même si elles sont pas tout à fait donc nombre d'heures. Parce que. Même si elles sont pas tout à fait au nombre

d'heures, c'est difficile d'aller dans un autre établissement, c'est impossible. Il faut compter déjà 1h de trajet aller-retour, donc...

MLT : Oui, c'est dû au fait que le territoire ici soit... les établissements, soit.

coordonnateur PIAL 3 : Ils sont assez, sont assez espacés.

MLT : Donc pour ça, c'est pour les les principaux... est ce que vous voyez un bénéfice pour les élèves?

coordonnateur PIAL 3 : Ben on a été assez réactif notamment. Dans le cadre là sur collège ici, euh, 2 AESH absentes, on a été très réactifs, très réactif et les AESH présentes dans l'établissement. Ont aménagé leur emploi du temps de manière à prendre les élèves. Alors c'est pas la. C'est pas sur un sur toute la totalité de la quotité horaire mais que les élèves aient au moins une personne. Autre chose que j'apprécie, moi, c'est les... Et les quotité horaires mutualisées parce que ça permet de de de jouer sur sur le le temps de de temps de présence, de l'AESH auprès de L'élève donc, on imagine beaucoup d'élèves dans un établissement. La mutualisation, y'a ... (interruption téléphone)

MLT : Oui, donc à la quotité mutualisée.

coordonnateur PIAL 3 : Moi je trouve que ça, ça permet une certaine flexibilité. Ouais, je trouve que ça permet une certaine flexibilité, puis des fois les élèves ont pas forcément besoin des 12h parce qu'on dit 12h mutualisées. 12h00 mais si c'est que 8h ça sert à rien de mettre 12h. Et puis ça leur permet aussi pourquoi pas, on verra avec le temps, mais quand on arrive en 3e, peut être que on pourra aller davantage vers l'autonomie et. Que l'AESH sans s'effacer complètement, soit un peu moins présent. Parce que C'est le but à terme.

MLT : Oui, et et ça, quand, comment vous pouvez le savoir de que vous pouvez en.

coordonnateur PIAL 3 : Alors je le saurai avec les équipes pédagogiques où là je serais forcément amené à les rencontrer. Alors dans mon collège ça sera plus facile. dans les autres collèges. Je passerai, je pense par soi, par le. .. S'il y a un poste de référent pial soit par les chefs d'établissement.

MLT : D'accord, ce qui permettra de dégager du temps pour d'autres, et cetera.

coordonnateur PIAL 3 : Voilà ce qu'on a commencé à faire avec un élève, notamment sur le lycée, où il s'avère qu'il est mutualisé. Il est seconde et il y aura une réorientation l'année prochaine. Mais en attendant, il a. Il est vraiment perdu. Il a vraiment besoin de plus de temps. Hum, donc il y avait 2 AESH. Nommés sur cet établissement et en fait c'est la 2e AESH elle vient de perdre une élève qui ne souhaite plus être accompagné donc en fait on a une personne qui va y être. Et on va essayer de d'augmenter la quantité horaire (interruption téléphone).

MLT: On était sur donc l'élève qui avait besoin de plus de temps au lycée.

coordonnateur PIAL 3 : Oui, et en fait, pour préparer sa future réorientation, parce qu'il va être réorienté. En fait, il va y avoir une AESH qui va le suivre sur 12h et la 2^e AESH qui a eu du temps libéré va apporter un apport de 4h00. Donc en fait on va passer de 12 à 18. C'est un enfant qui est autiste donc voilà et là le PIAL ça permet ça.

MLT : Oui, oui, ça aurait pas été possible dans l'ancienne.

coordonnateur PIAL 3 : Ca n'aurait pas été possible si on avait une quotité horaire, on doit respecter la quotité horaire.

MLT : vous expliquez justement que ça favorise l'autonomie de l'élève, euh, comment enfin donc il va falloir que vous alliez voir les équipes, les chefs et comment vous allez pouvoir le faire passer aussi au niveau des équipes parce que ça peut aussi être mal perçu.

coordonnateur PIAL 3 : C'est plus compliqué. Bah ici moi je vais les recevoir. Et puis dans les autres établissements. Les chefs vont le... vont le dire. Les référents. Je m'appuie aussi sur le référent handicap lors des ESS. Et puis s'il y a besoin, s'il y a besoin, moi, j'ai, je peux toujours être disponible pour aller expliquer certaines choses.

MLT : **Donc vous pensez que vous irez aux ESS ou l'enseignant référent fera passer le discours?**

coordonnateur PIAL 3 : Il fera passer le discours, mais s'il y a des collègues, s'il y a des... dans des établissements, s'il y a des enseignants qui ont... qui comprennent pas certaines choses. Euh, peut être que je peux me déplacer pour aller simplement expliquer pourquoi, pourquoi ce... pourquoi c'est comme ça quoi... et pourquoi on fonctionne de la sorte, mais je pense que le référent il fera passer le message et les principaux aussi.

MLT : **Et par rapport aux familles, est-ce que vous pensez que ça peut aussi entraîner des complications, des difficultés?**

coordonnateur PIAL 3 : Bah, comme ils sont en lien avec les équipes pédagogiques pour le moment... oui, ça pourrait peut être éventuellement poser problème mais. Et moi, je fais confiance quand même. Le chef d'établissement, il travaille beaucoup avec les familles, donc je fais quand même assez confiance. Et puis. Et puis encore une fois, s'il y a vraiment besoin, alors même lors d'une ESS pourquoi pas aller expliquer...

MLT : **Euh, dernière question, qu'est-ce que, selon vous? Il faudra améliorer ou changer pour que le pial soit encore plus performant?**

coordonnateur PIAL 3 : Avoir plus de moyens. Non plus de moyens humains. Je pense que je pense que d'avoir. Euh... oui d'avoir plus de moyens peut être humain.

MLT : **Et parce que est ce que si vous aviez les 2 AESH qui là.. qui sont absentes? Parce que si vous les aviez?**

coordonnateur PIAL 3 : Ici, ça me permettrait de pour.. alors ça me permettrait de suivre. Il y a quand même. Il y a quand même 2 élèves qu'ont pas été beaucoup suivi depuis le début de l'année et moi je suis dans un dans un pial où j'ai pas trop à me plaindre par rapport à certains collègues. Moi j'ai pas eu pour le moment de de grosses difficultés à part un peu au début d'année un moment mais j'ai pas eu de de gros manques. Par contre, si demain j'ai une AESH qui est absente, ça ça peut vite poser problème parce que elles font des efforts mais ça peut vite poser problème. En plus pour certaines elles ont des contrats. J'en ai une elle a un contrat à 39H, 39h dans un établissement scolaire c'est compliqué pour une AESH donc c'est... y a des quantités horaires qui sont un peu incohérentes avec le... Avec les établissements scolaires. alors maintenant ils sont recrutés sur la base de 24/26h, c'est plus cohérent. Ouais mais ouais, peut être davantage de de personnes. Ce qui permettrait de de accueillir.... Ah ouais, il faudrait vraiment 2 personnes de plus, ça serait très bien quoi.... 2 personnes de plus. Et puis d'avoir une AESH que je qualifierais de AESH remplaçante sur le sur le pial, ça pourrait être intéressant. Après c'est des idées hein. Ça, ça, ça fonctionnera peut-être pas, mais c'est ce sont des idées. Ce sont des idées et. Et de les avoir quand même. Dès le début de l'année pour qu'on commence rapidement, parce que... Ouais, c'est. Ça peut être compliqué.

MLT : **Et, et donc, et aussi ce que vous disiez tout à l'heure, c'est sur la formation aussi, qu'il puisse y avoir...**

coordonnateur PIAL 3 : Des vraies formations sur les... sur les types de handicap. Sur les types de de handicap et comment accompagner les jeunes en classe sans...

Sans dépasser le cadre des fonctions, de la fonction de AESH. Parce que il peut s'avérer qu'il peut y avoir aussi ce problème. Des AESH qui pensent être enseignante. Et qui se permettent, des fois de dire des choses.

MLT : Ouais, et au niveau de la relation enseignant AESH, ça se passe bien.

coordonnateur PIAL 3 : Ah, dans l'ensemble alors sur ce que je peux voir dans l'ensemble ici, ça se passe plutôt bien et ailleurs, ça se passe plutôt bien aussi. Ça se passe plutôt bien. Oui, ça se passe vraiment bien. Oui, j'ai pas eu de remontées là-dessus, Plutôt négative. Hâ, ça peut se jouer peut être une ou 2 personnes, mais sans plus.

J'ai fait le tour, je vous remercie.

Retour à la page [21](#)

ANNEXE 4 : DESCRIPTION DES TERRAINS ENQUETES

En terme d'établissements couverts :

	Collège		Lycée Général et Technologique		Lycée Professionnel	
	public	privé	public	privé	public	privé
Pial 1	4	1	1	1	1	1
Pial 2	3	1	1	0	1	0
Pial 3	5	1	1		2	

En terme de moyens d'accompagnement et d'élèves notifiés :

	Nombre d'AESH	Nombre d'élèves notifiés
Pial 1	19	38
Pial 2	30	50/55
Pial 3	29	Environ 60

Répartition des entretiens réalisés (auxquels s'ajoutent l'IEN ASH, le coordonnateur Pial départemental et l'attaché parlementaire)

	Coordonnateur	Pilote	Chef établissement	AESH	Enseignant	ERSEH
Pial 1	X	X				X
Pial 2	X		X	X	X	
Pial 3	X	X		X	X	

Retour à la page [21](#)

ANNEXE 5 : LOGICIEL AUSCAR

Capture d'écrans – profil AESH

Rechercher un élève

Rechercher un personnel

Tableau multi-tris élèves acc.

AUSCAR
Aide à l'Usager de l'Éducation

- Élèves
- AESH
- Préconisations
- PIAL
- Équipe PIAL
- Assistance
- Editeurs & Statistiques
- Espace collaboratif

Les données managées dans ce logiciel sont destinées à l'usage des utilisateurs.
 Dernière le 09/07/2020 à 18:14:00
 Version 0.0.13.10.09.20

Utilisateur: ISABELLE NORMAND

AVS

Identité

<p>Nom/Prénom</p> <p>Adresse</p> <p>NUMEN</p> <p>Nom: _____ Prénom: _____</p> <p>Nom patronymique: _____</p> <p>Date de naissance: _____ Sexe: _____ Situation de handicap: Non</p> <p>Adresse: _____</p> <p>Adresse complémentaire: _____</p> <p>Commune: _____</p> <p>Commune d'acheminement: _____</p> <p>Commune délégataire: _____</p>	<p>Tél. fixe</p> <p>Tél. mobile</p> <p>Méi</p> <p>☐ _____</p> <p>☐ _____</p> <p>☐ _____</p> <p>☐ _____</p>
--	--

Contrats

Type de contrat	Date de début & fin prévisible	Date de fin réelle	Date d'envoi du contrat	Quotité	Renouvellement
Employeur AESH T2 0769999F D.S.O.E.N. 5 place des Fateliers ROUEN	10/10/2017 31/12/9999			28	

Accompagnements

Contrat	Type de mission Élève ou Classe	Date de début & fin d'accompagnement	Quotité d'accompagnement
AESH T2 du 10/10/2017 au 31/12/9999 28 h	PIAL - PIAL →076 : COLLEGE : _____ F) 6ème Aide Mutualisée 9 h du 01/09/2020 au 31/08/2021 Secteur référent actuel: _____ Établissement: _____ M) 5ème	01/09/2020 31/08/2021	28

Aide Mutualisée 10 h du 01/09/2020 au 31/08/2021

Secteur référent actuel:
Établissement:

..... M) 5ème

Aide Mutualisée 9 h du 01/09/2020 au 31/08/2021

Secteur référent actuel:
Établissement:

M - Aide Mutualisée

AESH T2 du 10/10/2017 au 31/12/9999 28 h F) Terminale Élève archivé 01/09/2019
Secteur référent actuel: Elbeuf 2 31/08/2020
Établissement: 02 **Mutualisé**

M - Aide Mutualisée

AESH T2 du 10/10/2017 au 31/12/9999 28 h M) 6ème 01/09/2019
Secteur référent actuel: 31/08/2020
Établissement: **Mutualisé**

M - Aide Mutualisée

AESH T2 du 10/10/2017 au 31/12/9999 28 h F) Première Élève archivé 01/09/2018
Secteur référent actuel: 31/08/2019
Établissement: **Mutualisé**

M - Aide Mutualisée

AESH T2 du 10/10/2017 au 31/12/9999 28 h M) 4ème Élève archivé 01/09/2018
Secteur référent actuel: 31/08/2019
Établissement: **Mutualisé**

M - Aide Mutualisée

AESH T2 du 10/10/2017 au 31/12/9999 28 h M) 4ème Élève archivé 01/09/2018
Secteur référent actuel: 31/08/2019
Établissement: **Mutualisé**

Congés EPP

Type congé	Date de début	Date de fin	Date d'arrêté	Quotité traitement	Durée réelle	Durée comptable
M02 - CONGE DE MALADIE ORDINAIRE	01/07/2019	06/07/2019	10/07/2019	plein traitement	6 j	6 j
M02 - CONGE DE MALADIE ORDINAIRE	25/06/2019	30/06/2019	01/07/2019	plein traitement	6 j	6 j
M02 - CONGE DE MALADIE ORDINAIRE	05/06/2019	24/06/2019	19/06/2019	plein traitement	20 j	20 j
M02 - CONGE DE MALADIE ORDINAIRE	17/12/2018	21/12/2018	09/01/2019	plein traitement	5 j	5 j
M02 - CONGE DE MALADIE ORDINAIRE	01/12/2018	16/12/2018	09/01/2019	plein traitement	16 j	16 j
M02 - CONGE DE MALADIE ORDINAIRE	22/11/2018	30/11/2018	06/12/2018	plein traitement	9 j	9 j
M02 - CONGE DE MALADIE ORDINAIRE	06/11/2018	16/11/2018	13/11/2018	plein traitement	11 j	11 j
M02 - CONGE DE MALADIE ORDINAIRE	06/02/2017	10/02/2017	13/02/2017	plein traitement	5 j	5 j
M02 - CONGE DE MALADIE ORDINAIRE	03/03/2016	04/03/2016	13/02/2017	plein traitement	2 j	2 j

▼ Diplôme & expérience

BAC

Commentaires:

Diplôme d'état AES, AMP ou AV Sociale

Commentaires:

▼ Compétences

Aide à la communication et à la relation

Commentaires:

Aide aux indications visuelles

Commentaires:

Aides aux réalisations pratiques

Commentaires:

Aides à la compréhension & passage à l'écrit

Commentaires:

Aide à la maîtrise des nombres et des règles

Commentaires:

Aide aux fonctions cognitives et troubles associés

Commentaires:

Aide évolutive aux fonctions motrices

Commentaires:

Aide à la prise en charge des fonctions cognitives, sensorielles et motrices

Commentaires:

▼ Habilitations

Aspirations endo-trachéales

Commentaires:

Soins physiologiques

Commentaires:

▼ Compétences

Braille

Commentaires:

Informatique

Commentaires:

LSF ou LPC

Commentaires:

Premiers secours

Commentaires:

TED

Commentaires:

Moyens de transport

Commentaires:

▼ Moyens de transport

Aucun

Deux roues motorisé

2 ans d'expérience dans le domaine socio-éducatif

Commentaires:

Autres diplômes

Commentaires:

Aide à la conduite et à l'attitude

Commentaires:

Aide aux indications sonores

Commentaires:

Aide aux apprentissages

Commentaires:

Aide aux graphismes

Commentaires:

Aide globale

Commentaires:

Aide aux fonctions motrices

Commentaires:

Aide à la prise en charge de besoins métaboliques spécifiques

Commentaires:

Aide aux difficultés langagières oral et/ou écrit

Commentaires:

Capture d'écrans – profil élève

Rechercher un élève

Rechercher un personnel

Tableau multi-tris élèves acc.

AVIS CAR
Militaire de 2000000000

Elèves

AESH

Préconisations

PIAL

Equipe PIAL

Les champs marqués d'un * ont fait l'objet d'une notification.
Pour en savoir plus, cliquez sur la notification.

Editions & Statistiques

Espace collaboratif

Assistance

Personnalisation & Historique

Personnel

Dernière le 09/07/2020 à 16:14:00

Accéder à : 0033069243

Utilisateur: ISABELLE NORMAND

académie
Caen

E Dsi

Élève
(DocId: n°E)

Accompagnements

AVS	Type de mission Autres élèves accompagnés M - Aide Mutualisée	Date de début & fin	Quotité notifiée
	<p>M1 Terminale </p> <p>Secteur référent: E Établissement: 0</p> <p>Accompagné du 01/09/2015 au 31/08/2019</p>		
	<p>F Classe Inconnue </p> <p>Secteur référent: F Établissement: 0</p> <p>Accompagné du 01/09/2019 au 31/08/2020</p>		
SC	<p>F Classe Inconnue </p> <p>Secteur référent: F Établissement: 0</p> <p>Accompagné du 01/09/2015 au 31/08/2019</p>	04/01/2021 31/08/2021	14
	<p>3 F Première</p> <p>Secteur référent: FIP3 Établissement: 0</p> <p>Accompagné du 01/09/2019 au 30/09/2019</p>		
	<p>6 F 3ème</p> <p>Secteur référent: F Établissement: 0</p> <p>Accompagné du 01/09/2019 au 31/08/2019</p>		
	<p>80 Première</p> <p>Secteur référent: FIP1 Établissement: F</p> <p>Accompagné du 01/09/2019 au 31/08/2020</p>		

Préconisations

Besoin	Présence d'une notification valide ou en cours de renouvellement	Nouvelle demande
✓	✓	✓

Demande ESS

Notification

Accompagnement :

CDA Date Statut Type notification	Missions	Temps scolarisation Nb d'heures Accompagnement Cantine Hors temps scolaire	Dates de début et de fin de notification	Commentaires
D 18/12/2020 S Favorable T Aide Mutualisée S'agit-il d'un recours ? <input type="radio"/> Oui <input checked="" type="radio"/> Non	<input type="checkbox"/> M1 - Actes de la vie quotidienne <input type="checkbox"/> M1a - Confort et sécurité physique et psychologique <input type="checkbox"/> M1b - Actes essentiels de la vie <input type="checkbox"/> M1c - Favoriser la mobilité de l'élève <input type="checkbox"/> M2 - Accès aux apprentissages <input type="checkbox"/> M3 - Activités de la vie sociale et relationnelle	T 100 h A 0 h C 0 h H 0 h Total acc 0 h	du 18/12/2020 au 31/08/2022 ↳ Années scolaires couvertes:  2020 / 2021 2021 / 2022	En attente de place en ULIS

Orientation :

CDA Date Statut Type notification	Dates de début et de fin de notification	Commentaires

Commentaires:

Préconisation d'accompagnement

Responsables légaux

Nom, Prénom / Adresse Tél. fixe / Tél. mobile / Mél Situation / Type / Aut. parent.

Intervention ASE

Service de placement Référent du placement Lieu de vie

Tél:

Champ de la difficulté
Pas de difficulté répertoriée

Aides & moyens de compensation en place

Type	Nature	Description
------	--------	-------------

Historiques des demandes & notifications

Référents

Enseignant référent	Psychologue scolaire	Médecin scolaire	Conseiller d'orientation-psychologue (COP)
@acrouen.fr			

Scolarité

École / Établissement	Classe	Période	Quotité / Nb d'heures
<p>Année en cours</p> <p>PIAL: L ... 2ND DEGRE Tél: 0235770000 @acrouen.fr</p>			
	6ème	Du 01/09/2020 au 31/08/2021	Temps Complet / 0 h
<p>Prévisonnel année n+1</p>			
	Classe inconnue	Du au	/ 0 h
<p>Historique</p>			

Documents joints

Type & Commentaires	Fichier
Aucun fichier	

ANNEXE 6 : GROUPES DE TRAVAIL SUR LES PIAL AVEC LE SDEI

GROUPES DE TRAVAIL:				
Lundi 29 mars	Mardi 30 mars	Jeudi 1 avril	Vendredi 2 avril	Mardi 6 avril
De 14 heures à 16 heures en visio				
Circuit des demandes d'absences et des congés des AESH	Procédures d'affectation au sein des PIAL	Rôle des différents acteurs au sein des PIAL	Procédures suivi des AESH (dysfonctionnement)	AESH référent
En présence: - Chef de service du Pôle Mutualisateur Flaubert - Chef de service du Bureau des AESH du Rectorat - Coordinatrice départementale PIAL - Coordinatrice AESH - 4 pilotes et/ou coordonnateurs PIAL	- Coordinatrice départementale PIAL - Coordinatrice AESH - 4 pilotes et/ou coordonnateurs PIAL - 4 enseignants référents	- Coordinatrice départementale PIAL - Coordinatrice AESH - 4 pilotes et/ou coordonnateurs PIAL - 4 enseignants référents	En présence: - Chef de service du Pôle Mutualisateur Flaubert - Chef de service du Bureau des AESH du Rectorat - Coordinatrice départementale PIAL - Coordinatrice AESH - 4 pilotes et/ou coordonnateurs PIAL	- Coordinatrice départementale PIAL - Coordinatrice AESH - 4 pilotes et/ou coordonnateurs PIAL - 4 enseignants référents

Retour à la page [36](#)

ANNEXE 7 : EXTRAITS DU REFERENTIEL NATIONAL DES PIAL

1. Maîtrise de l'organisation et du pilotage					
EXIGENCES	SATISFACTION DES FAMILLES	CRITÈRES	ÉVALUATION		
			Point fort	Mis en œuvre	A mettre en œuvre
		Partage des informations : PPS, besoins des élèves en accompagnement, interventions du médico-social (soin), ...			
		Régulation des emplois du temps des AESH			
		Appui sur les personnes ressources (ERSEH, coordonnateur d'ULIS, directeur de SEGPA, autres...)			
		Connaissance des interlocuteurs du médico-social et facilitation des interactions			

2. Maîtrise des engagements de dialogue au bénéfice des élèves

EXIGENCES	SATISFACTION DES FAMILLES	CRITÈRES	ÉVALUATION		
			Point fort	Mis en œuvre	A mettre en œuvre
Relation enseignant/AESH Réalisation de l'articulation accompagnement / enseignement		Accueil de l'AESH			
		Entretien enseignants/parents/ AESH			
		Missions et tâches des AESH précisées par l'enseignant en fonction du PPS			
		Echanges enseignant et l'AESH sur les besoins de l'élève			
		Participation des AESH aux ESS			
Dialogue régulier enseignant / ERSEH		Concertation programmée (renseignement du GEVA-Sco) et planification des ESS			
		Analyse commune des besoins de l'élève par l'ERSEH et l'enseignant			
Travail en équipe		Conseil de cycle dédié à l'inclusion			
		Conseil d'enseignement (ou autre) dédié à l'inclusion			
		Conseil école/collège dédié			
		Implication de la communauté éducative (CPE, vie scolaire, personnel de santé, personnels administratifs et techniques)			
		Coordination des interventions auprès des élèves avec celles des professionnels du secteur médico-social ou de santé			
		Présence encouragée des parents élus d'élèves en SH dans les instances (CA, conseil d'école)			
Liens avec les familles		Transmission de l'emploi du temps de l'élève avec les plages d'intervention de l'AESH			
		Transmission du document de mise en œuvre du			

3. Maîtrise des adaptations pédagogiques aux besoins éducatifs particuliers des élèves en situation de handicap

EXIGENCES	SATISFACTION DES FAMILLE	CRITÈRES	ÉVALUATION		
			Point fort	Mis en œuvre	A mettre en œuvre
Analyse des besoins particuliers par les enseignants		Observation des besoins éducatifs de l'élève dans différentes situations d'apprentissage			
		Utilisation grilles communes d'analyse			
		Utilisation cap école inclusive			
		Création ou renseignement du livret parcours inclusif			
		Rédaction du document de mise en œuvre du PPS			
		Mobilisation de l'appui des professionnels ressources (enseignant spécialisé de l'établissement, enseignant ressource, équipes mobiles, service médico-social)			
		Échanges avec les familles sur les besoins particuliers de l'élève			
		Organisation de l'espace			
Diversité des modalités d'adaptation		Adaptation des supports, des outils et rythmes de travail			
Diversité des modalités d'accompagnement		Méthodes spécifiques mises en œuvre			
		Utilisation d'outils numériques			
		Utilisation du matériel pédagogique adapté			
		Formation à l'utilisation d'un MPA			
		Définition des attendus			

Retour à la page [39](#)

Nom : Tirelle	Prénom : Marie-Laure	Session : 2021
Diplôme : D.D.E.E.A.S		
Titre du mémoire :		
<p>Le Pial au service du développement de l'autonomie de l'élève en situation de handicap : rôle du Directeur adjoint chargé de SEGPA en tant que coordonnateur</p> <p><i>Etude menée dans 3 Pial second degré</i> [REDACTED]</p> <p><i>Académie de Normandie</i></p>		
Mots clés :		
<p>Pial, scolarisation inclusive, établissement de référence, binôme enseignants/AESH, accompagnement individualisé/mutualisé, analyse des besoins éducatifs particuliers, notifications, MDPH, PPC/PPS, coopération, EMAS, rôle du coordonnateur</p>		
Résumé :		
<p>Depuis la loi de 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées et d'autant plus depuis la loi de 2013 sur la refondation de l'Ecole, la scolarisation des enfants en situation de handicap est en forte progression.</p> <p>Les Pial sont mis en place pour aider à la répartition des moyens de compensation humains. Ils seront généralisés en 2022.</p> <p>Certains directeurs adjoints chargés de Segpa ont pris la mission de coordination dans certains de ces dispositifs.</p> <p>Ce mémoire vise à comprendre le rôle que le directeur adjoint chargé de Segpa peut avoir au sein du Pial qu'il coordonne, son objectif principal étant le développement de l'autonomie de l'élève en situation de handicap.</p> <p>Comment peut-il analyser les besoins en accompagnement de l'élève par un ou plusieurs AESH ? Quelle communication doit-il adopter auprès des équipes pour permettre l'élaboration du suivi du parcours de scolarisation ? Quelle aide peut-il apporter au SDEI notamment pour l'attribution des moyens ?</p>		

Ministère de l'Éducation nationale