

Décembre 2025

Étude sur la mise en œuvre des pôles d'appui à la scolarité

Étude menée de février à juin 2025

Sommaire

Avant-propos	4
1 Présentation de l'étude	5
1.1 Modèle du dispositif	5
1.2 Contexte de l'étude	7
1.3 Méthodologie relative à l'étude	8
2 Rappels sur les PAS	9
2.1 Profil et constitution des équipes	9
Coordonnateur des PAS	9
Éducateur spécialisé	10
Plateau technique médico-social	10
2.2 Activité du PAS	12
Saisine du PAS	12
Parcours type	12
2.3 Réponses et accompagnement	13
Le matériel pédagogique adapté	13
Les aménagements et adaptations pédagogiques	14
L'accompagnement médico-social	14
L'accompagnement par l'Éducation nationale	14
3 Bilan sur les PAS	15
3.1 Gouvernance du dispositif	15
Niveau stratégique	15
Niveau intermédiaire	15
Niveau technique	16

3.2 Articulation avec les autres dispositifs existants	17
Les pôles inclusifs d'accompagnement localisé	17
Équipes mobiles d'appui à la scolarisation	18
Les MDPH	19
Les autres dispositifs médico-sociaux ou relevant de l'Éducation nationale.....	20
3.3 Outillage.....	20
Conditions de travail.....	20
Documents et échanges.....	21
Pilotage de l'activité.....	21
Communication et montée en charge.....	22
3.4 Public accompagné.....	23
3.5 Calibrage du dispositif.....	27
3.6 Résultats du PAS	28
Montée en charge.....	28
Impacts sur les dispositifs médico-sociaux.....	31
Impacts sur les pratiques professionnelles.....	33
Impacts sur les équipes pédagogiques	33
Impacts sur la coopération entre secteur médico-social et Éducation nationale	34
Impacts sur les familles et les élèves accompagnés	34
<u>4 Conclusion</u>	35
<u>5 Recommandations</u>	37
Annexes	38
Annexe 1 : méthodologie de l'étude.....	38
Annexe 2 : sources des données utilisées pour l'estimation du nombre d'EBEP.....	39
Glossaire	40

Avant-propos

Le présent document constitue le rapport final de l'étude consacrée à l'analyse des pratiques mises en œuvre dans les quatre départements (Aisne, Côte-d'Or, Eure-et-Loir et Var) engagés dans la phase de préfiguration des pôles d'appui à la scolarité (PAS). Il s'agit de l'aboutissement d'un travail d'enquête et d'observation approfondi, mené à partir de données recueillies sur le terrain auprès d'acteurs de l'Éducation nationale, du secteur médico-social, des collectivités territoriales et des autres partenaires impliqués.

Ce rapport restitue de manière structurée et argumentée les enseignements tirés de cette phase de préfiguration. Il met en évidence les modalités de fonctionnement les plus fréquemment observées, les points de convergence qui se dessinent entre territoires, mais également les spécificités locales qui témoignent de la diversité des dynamiques et des choix organisationnels. Ces différences reflètent la variété des contextes départementaux, la nature des ressources mobilisées, ainsi que les partenariats construits et parfois encore en cours de consolidation.

Les constats présentés ici ne prétendent pas dresser une image exhaustive de l'ensemble des dispositifs. Ils traduisent avant tout la richesse des expériences locales et la pluralité des approches, certaines relevant de stratégies établies, d'autres d'expérimentations encore en développement.

La Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie (CNSA) tient à exprimer sa reconnaissance envers l'ensemble des acteurs rencontrés. Leur disponibilité, leur engagement et leur contribution active, à travers des entretiens, des visites de terrain ou la transmission de documents et de données, ont été essentiels à la réalisation de ce rapport et à la qualité des analyses qu'il rassemble.

1 Présentation de l'étude

1.1 Modèle du dispositif

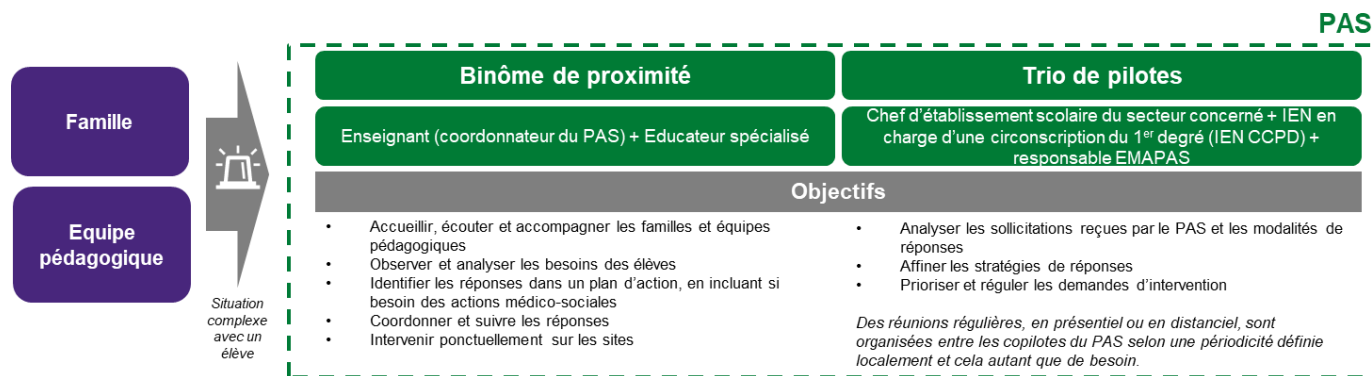
Le pôle d'appui à la scolarité est un **dispositif innovant** mis en place pour accompagner les **élèves à besoins éducatifs particuliers (EBEP)**, scolarisés dans les premier et second degrés et rencontrant des difficultés au sein de la classe, afin de leur apporter **une réponse rapide, souple et adaptée**. Les PAS apportent des réponses pédagogiques et médico-sociales de premier niveau avant même toute reconnaissance de handicap, c'est-à-dire sans qu'une décision de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) soit nécessaire.

Ils réalisent un **accompagnement ajusté aux besoins de l'élève**, reposant sur :

- Des **interventions directes** auprès des élèves ;
- La mise à disposition de **matériel pédagogique spécifique ou de matériel d'accessibilité** ;
- Des **aménagements scolaires** favorisant l'inclusion.

L'action du PAS se distingue par sa capacité à mobiliser **les compétences médico-sociales au service de tous les élèves**, selon une procédure simplifiée et plus rapide. Le **binôme opérationnel** formé par un **enseignant coordonnateur** (personnel de l'Éducation nationale) et un **éducateur spécialisé** (relevant du secteur médico-social) permet d'intervenir rapidement, efficacement et sans suradministration.

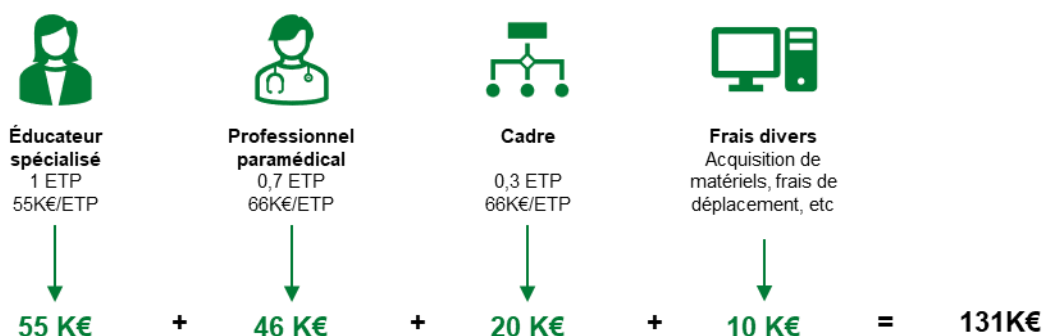
Figure 1 : Rappel des rôles et des missions du PAS



Chaque PAS bénéficie en moyenne **d'un équivalent temps plein (ETP) d'enseignant coordonnateur et d'au moins un ETP d'éducateur spécialisé** et professionnel paramédical en plus de ressources budgétaires disponibles pour la coordination médico-sociale. Outre les éducateurs spécialisés, le binôme du PAS peut compter sur l'équivalent de 0,7 ETP pour des ressources médico-sociales telles que les **équipes mobiles d'appui à la scolarisation (EMAS)** ou les **plateaux techniques médico-sociaux** développés en appui aux PAS dans certains départements.

Le calibrage initial correspond à **133 000 euros par PAS** sur le versant médico-social du dispositif. La CNSA, en posant ses propres hypothèses de structure de coût, propose plutôt une estimation de 131 000 euros par PAS sur ce versant (détaillée dans la figure 2).

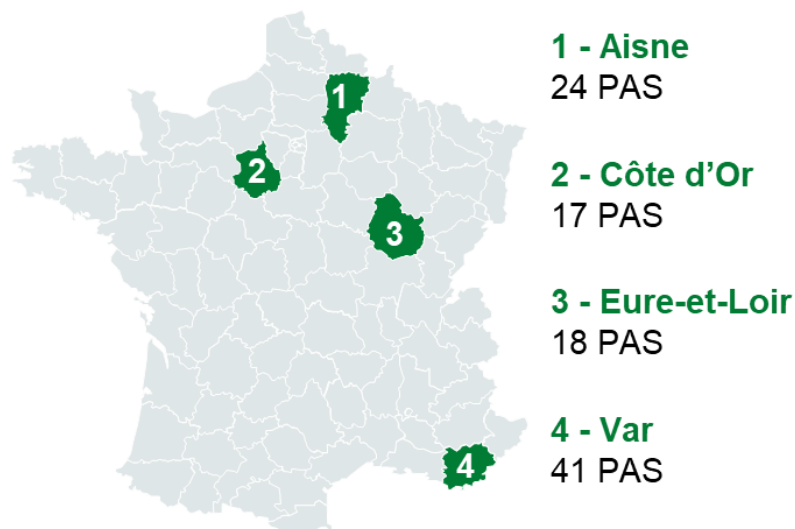
Figure 2 : Estimation du coût d'un PAS



Des réunions régulières de service associant acteurs et décideurs locaux visent à valider les interventions et à **assurer la cohérence territoriale** pour garantir l'équité sur le territoire. Cette gouvernance est assurée conjointement par **l'Éducation nationale** et le **secteur médico-social**. Il est nécessaire de préciser que **chaque département dispose d'un historique propre** en matière de mise en œuvre de l'école inclusive et de construction de relations partenariales avec les établissements et services médico-sociaux. Ainsi, le déploiement des PAS doit **composer avec cette hétérogénéité des contextes territoriaux**, des dynamiques locales et des cultures professionnelles existantes, ce qui **amène parfois à des ajustements** du modèle.

Après une **phase de préfiguration de 100 PAS** dans quatre départements (**Aisne, Côte-d'Or, Eure-et-Loir et Var**), le déploiement du dispositif poursuit un objectif de **489 PAS à la rentrée 2025** et de **généralisation des PAS** à la rentrée 2027.

Figure 3 : Carte des départements préfigurateurs



1.2 Contexte de l'étude

Dans le cadre du déploiement des PAS, la présente **étude a été conduite par la CNSA**, avec pour objectifs d'appuyer la généralisation du dispositif tout en garantissant sa pertinence, son efficacité et sa soutenabilité.

Cette étude répond à plusieurs finalités complémentaires :

- **Appuyer le déploiement et la généralisation des PAS** sur l'ensemble du territoire national, en consolidant les premiers retours d'expérience issus des départements préfigurateurs ;
- **Vérifier le bon usage des fonds alloués** par la CNSA pour le déploiement des PAS, en s'assurant que les ressources médico-sociales concernées en bénéficient de manière appropriée ;
- **Évaluer le calibrage du dispositif**, en particulier les effectifs mobilisés et les moyens alloués, afin de garantir une utilisation efficiente et proportionnée des ressources engagées ;
- **Mesurer l'impact concret du dispositif**, tant auprès des élèves et de leurs familles que des professionnels de l'éducation et du médico-social, pour ajuster les modalités de fonctionnement en fonction des besoins observés sur le terrain.

Cette étude est avant tout **opérationnelle**. Elle vise à :

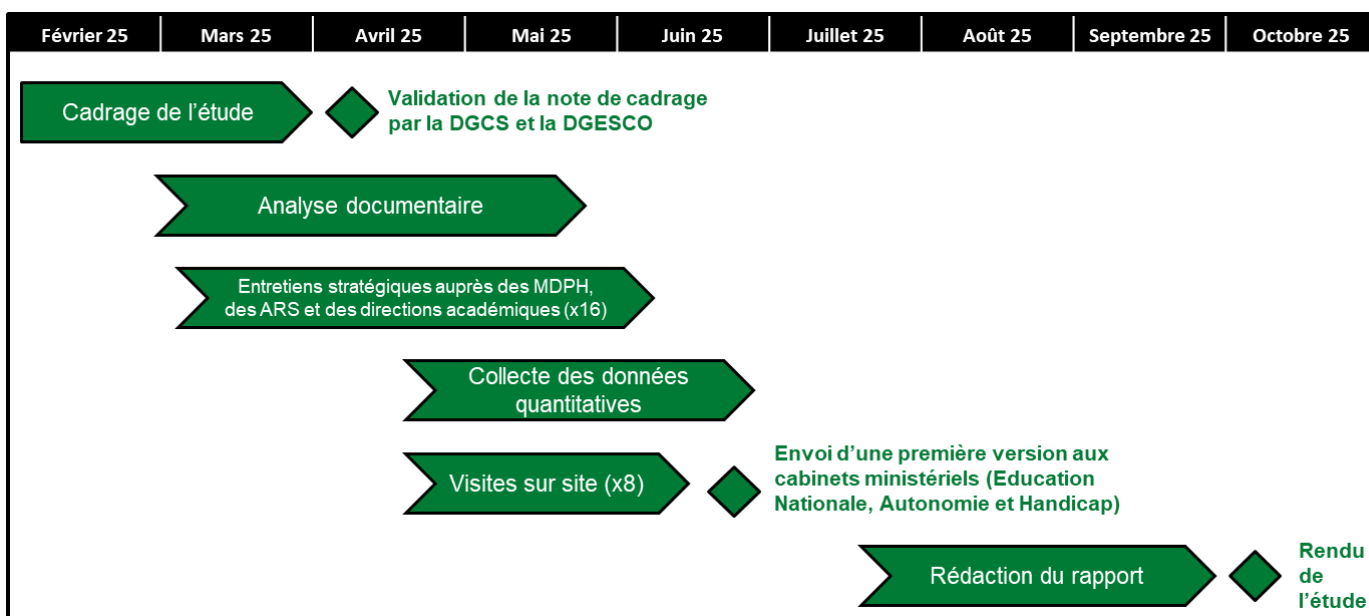
- **Formuler des recommandations concrètes** sur le fonctionnement des PAS et sur leur montée en charge progressive dans les territoires ;
- **Proposer des outils méthodologiques** à destination des agences régionales de santé (ARS), des rectorats et des directions des services départementaux de l'Éducation nationale, afin de faciliter un déploiement harmonisé et efficace ;
- **Identifier les freins, leviers et conditions de réussite** pour favoriser l'installation pérenne de ce nouveau service de soutien à la scolarisation.

1.3 Méthodologie relative à l'étude

Méthodologie globale

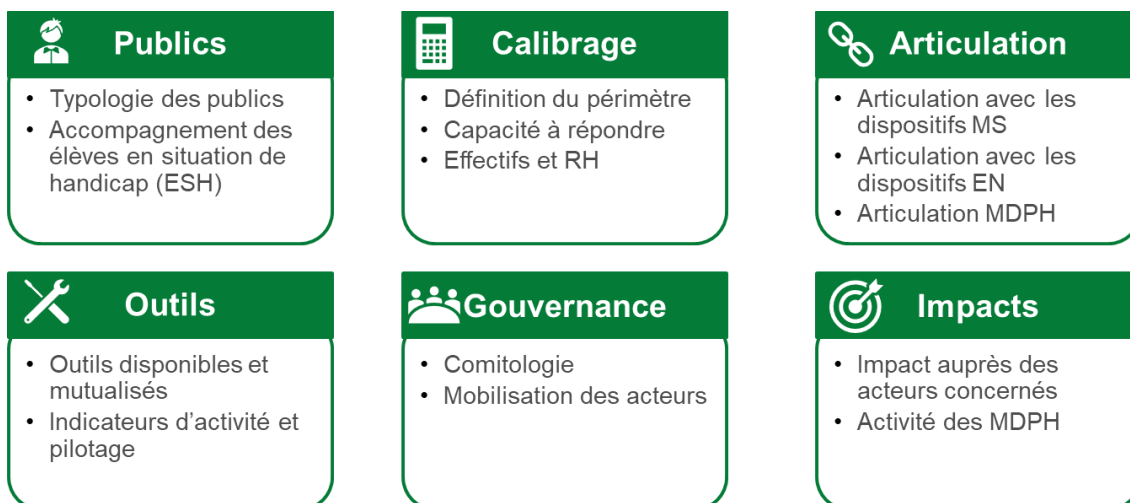
Cette étude a été réalisée selon une méthodologie définie par une note de cadrage validée par la **Direction générale de la cohésion sociale (DGCS)** et la **Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)**, dont les étapes sont détaillées ci-dessous.

Figure 4 : Méthodologie de l'étude



L'étude étant **réalisée dans un temps restreint** et avec un **recul limité sur le déploiement du dispositif**, celle-ci ne peut avoir vocation à être pleinement exhaustive ni à répondre à l'intégralité des questions qui se posent autour du dispositif. Ainsi, **six thématiques principales** ont été priorisées, qui structurent ce rapport.

Figure 5 : Thématiques principales retenues pour l'étude



La méthodologie est rappelée en annexe de ce document.

Précision relative aux données utilisées

Les données chiffrées ont été transmises par les services déconcentrés de l'**Éducation nationale** dans les différents départements. La collecte a été sollicitée en cours d'année scolaire, parfois sur des indicateurs qui ne **faisaient pas l'objet d'un suivi systématique**. Elle a fortement mobilisé les équipes académiques, en complément de leurs missions habituelles, et a conduit à **certains ajustements** pour permettre la transmission des informations demandées.

Plusieurs précautions s'imposent dans l'interprétation de ces données. Celles-ci ont été arrêtées à des dates différentes selon les territoires, entre fin mars et fin mai. Cet état de fait limite leur comparabilité directe. Des variations peuvent également exister **dans l'interprétation des indicateurs et dans les pratiques de recueil** d'un département à l'autre. Enfin, des écarts apparaissent entre les données globales et la somme des données rapportées par PAS, ce qui invite à relativiser la précision des résultats.

Ainsi, si les données recueillies apportent **un éclairage utile sur la mise en œuvre des PAS** dans les territoires, elles doivent être analysées avec prudence. Leur caractère partiel, lié à la phase de préfiguration, aux différences de pratiques de collecte et aux marges d'interprétation, les rend **indicatives plutôt que consolidées**. Elles constituent un premier matériau d'analyse, mais ne sauraient être considérées comme représentatives à ce stade.

2 Rappels sur les PAS

2.1 Profil et constitution des équipes

Coordonnateur des PAS

Les postes étant considérés comme attractifs, du fait de la création d'une nouvelle mission présentant une forte diversité d'activités, le **recrutement des coordonnateurs** (professionnels de l'Éducation nationale) n'a pas posé de problème, et les postes ont rapidement été pourvus.

La stratégie de recrutement s'est majoritairement concentrée sur des enseignants spécialisés, en particulier ceux exerçant dans les dispositifs ULIS. Cependant, **plusieurs types de parcours** ont ainsi pu mener à une prise de poste en tant que coordonnateur :

- Des **enseignants spécialisés et/ou en voie de spécialisation**, occupant ou ayant occupé des postes au sein de l'école inclusive (ULIS, réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté – RASED...). Ceux-ci **représentent la moitié des postes** de coordonnateur de PAS sur l'ensemble des départements préfigurateurs ;
- Des **éducateurs spécialisés en reconversion**, parfois dans le cadre d'un reclassement ;
- Des **professionnels expérimentés ayant déjà un engagement** ou une mission dans le champ de l'école inclusive, même s'ils ne disposent pas encore d'une spécialisation formelle.

Les professionnels recrutés soulignent que leur remplacement a parfois été complexe.

Aucun critère d'ancienneté n'a été appliqué, les postes relevant d'un recrutement spécifique sur **poste à profil** sur une durée d'un an. Il est à noter que la maîtrise des questions d'accessibilité et une bonne connaissance des publics concernés (notamment dans le cadre scolaire) ont constitué des **critères déterminants** dans le choix des candidats.

Éducateur spécialisé

Les éducateurs spécialisés intervenant au sein des PAS relèvent de divers **organismes gestionnaires** (OG) issus du secteur médico-social.

Dans certains départements, ces organismes gestionnaires sont multiples et appliquent des **conventions collectives différentes**, ce qui génère des disparités de conditions de travail et de rémunération selon les territoires, ainsi que des rythmes de travail différents des coordonnateurs des PAS (horaires et semaines de vacances).

Les profils recrutés ont majoritairement des expériences **dans le secteur de l'enfance ou de l'éducation d'élèves en situation de handicap** (ESH), par exemple au sein d'instituts médico-éducatifs (IME) ou d'instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques (ITEP), ce qui facilite leur insertion dans les établissements de l'Éducation nationale. Cependant, de même que pour les coordonnateurs de PAS, les professionnels recrutés mentionnent que leur remplacement au sein de leur dispositif d'origine a parfois été difficile.

Après une période d'interconnaissance, leur insertion semble majoritairement **bien accueillie** par les différents professionnels qui reconnaissent chez les éducateurs spécialisés des compétences indispensables à l'accompagnement des EBEP.

Un point de vigilance concerne l'acculturation croisée des professionnels au sein des PAS.

Les visites réalisées sur les sites des PAS ont montré que, dans plusieurs départements, les professionnels issus respectivement de l'Éducation nationale et du secteur médico-social, malgré leur expérience, ne maîtrisaient pas toujours **les attendus, les référentiels ou les dynamiques propres** au champ d'intervention de l'autre.

Cette méconnaissance peut **générer des incompréhensions**, voire des difficultés de coordination ou de communication, qui **freinent la coopération** au quotidien et l'efficacité du travail en binôme.

Dans certains cas, cela complique la mise en œuvre d'une approche **réellement intégrée** et partagée autour des situations d'élèves. Le temps permet **généralement de lever progressivement** ces freins, en échangeant sur les analyses de situations d'élèves, en croisant les regards selon l'expertise respective de chacun et en adoptant un vocabulaire commun pour être compris des élèves et des familles. Cependant, le temps ne suffit pas toujours, et **certaines situations de rupture** entre des binômes sont parfois constatées. Ces situations amènent l'inspecteur de l'Éducation nationale – adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés (IEN-ASH) et le directeur du médico-social à engager une régulation.

Plateau technique médico-social

Dans trois des quatre départements préfigurateurs, un plateau technique médico-social (ergothérapeute, orthophoniste, psychologue, psychomotricien...) **constitue une ressource dans le cadre de l'action des PAS**, ressource bien distincte d'autres dispositifs comme l'EMAS, déployée à partir de 2019 pour apporter une expertise ainsi que des ressources médico-sociales aux établissements scolaires.

Le plateau technique médico-social répond à des règles d'activation spécifiques, à une organisation propre et à des fonctions d'évaluation et d'accompagnement.

L'intervention du plateau technique est alors conditionnée par deux modalités principales :

- Soit une autorisation donnée directement dans la fiche de saisine ;
- Soit une fiche de sollicitation rédigée par l'équipe PAS, permettant d'enclencher l'intervention ciblée d'un professionnel du plateau.

Une fois l'activation validée par le responsable de l'organisme gestionnaire, l'équipe PAS assure la mise en lien avec l'établissement scolaire concerné, et plus précisément avec l'enseignant, afin **d'organiser la venue du professionnel** intervenant dans le cadre du plateau technique.

Les missions des intervenants du plateau technique sont modulables selon les besoins repérés. Parfois, leur rôle se limite à un **apport de conseils et de préconisations** ; dans d'autres situations, ils peuvent intervenir directement en classe pour **observer l'élève dans son environnement**. Cette évaluation débouche sur un avis professionnel, utile à l'équipe éducative comme à l'éventuel parcours de soins.

Lorsque des signes susceptibles de faire penser à une situation de handicap apparaissent, les membres du plateau peuvent :

- **Conseiller la famille de s'orienter vers la maison départementale des personnes handicapées (MDPH)** pour une évaluation approfondie par une équipe pluridisciplinaire ;
- **Produire un compte-rendu d'observation** qui viendra alimenter le dossier MDPH ;
- **Accompagner les familles et les élèves** dans l'attente d'une notification, évitant ainsi une rupture de parcours.

Il s'agit également **d'éviter un recours systématique à la MDPH**, en mobilisant d'abord les ressources de droit commun, y compris les dispositifs de la plateforme de coordination et d'orientation (PCO).

Les PCO s'adressent aux enfants âgés de 0 à 12 ans, chez qui des signes évocateurs d'un trouble du neurodéveloppement (TND) ont été repérés. Les professionnels du plateau peuvent ainsi :

- Aider les familles à **constituer les dossiers PCO** ;
- Organiser **les premiers rendez-vous** avec les professionnels de santé nécessaires.

Dans la phase actuelle de déploiement, une certaine tendance à la **mobilisation presque systématique du plateau technique** a pu être observée. Cette dynamique, compréhensible au regard de l'installation encore récente du PAS, devra toutefois évoluer. L'objectif sera de tendre vers **une activation plus ciblée et stratégique du plateau technique** en fonction des besoins identifiés et du moment opportun dans le parcours de l'élève.

Une attention particulière doit être portée à **l'articulation entre le plateau technique des PAS, les PCO et les EMAS**. La complémentarité des dispositifs, dans le respect des spécialités de chacun, est essentielle dans le paysage de l'accompagnement des élèves en situation de handicap. **Cette clarification des périmètres d'intervention contribuera à renforcer la lisibilité** de l'offre pour les familles comme pour les professionnels, **tout en évitant les redondances** ou les superpositions.

2.2 Activité du PAS

Saisine du PAS

Le PAS est généralement **sollicité par l'intermédiaire d'une fiche de saisine**, renseignée soit par l'établissement scolaire, soit par la famille. Cependant, dans certains départements, par exemple dans l'Aisne, le PAS propose parfois **des permanences pour se tenir à disposition d'acteurs**, surtout des familles, intéressés pour échanger. Des demi-journées de permanence sont ainsi organisées dans les locaux des PAS ou dans d'autres locaux reliés à des services publics ou sociaux (ex : maisons France services). Cette installation dans ces locaux permet d'**aller vers des types de publics** (parents éloignés de l'école, familles en situation de précarité socio-économique) qui n'oseraient pas nécessairement se rendre dans les locaux d'un établissement scolaire. Pour poursuivre cet objectif, cette installation doit s'accompagner d'un **travail avec la collectivité territoriale**, en lien avec les centres sociaux et les programmes de réussite éducative, par le biais de réunions régulières.

La **fiche de saisine** est le **premier outil** pour récupérer des informations sur l'élève et recenser les **difficultés ressenties** par la famille ou par l'équipe pédagogique saisissant le PAS. La fiche demande aussi de renseigner les **actions relevant du droit commun déjà entreprises et/ou les démarches en cours** (notamment auprès des MDPH). Elle n'est pas harmonisée entre les départements.

La fiche de saisine est ensuite **réceptionnée sur la messagerie académique du coordonnateur** qui la partage alors à ses collègues éducateurs spécialisés, soit par transfert de courriel, soit par dépôt sur une plateforme sécurisée.

Une première concertation sur la sollicitation a alors lieu **entre le coordonnateur et l'éducateur du PAS** afin de décider ensemble de l'accompagnement à mettre en œuvre ou de la réorientation de la sollicitation

Parcours type

Dans le cas où la sollicitation est acceptée, un premier travail a lieu sur le dossier, visant à **récupérer toutes les informations nécessaires** à la rédaction d'un plan d'action adapté à l'élève :

- Des **temps d'observation en classe** sont prévus en lien avec l'équipe pédagogique : le premier est souvent **réalisé conjointement par l'éducateur spécialisé** et le coordonnateur puis, selon les besoins de l'élève, **des observations complémentaires** peuvent être réalisées par l'un ou l'autre des membres du binôme du PAS ;
- Un **appel téléphonique, voire une rencontre** avec la famille, est organisé afin d'échanger avec celle-ci sur le contexte familial et sur la situation de l'élève ;
- Les **différentes ressources du territoire** (RASED, professionnels ressource...) sont contactées afin de recueillir tous les éléments relatifs à l'historique de l'élève concerné. Certains coordonnateurs demandent aussi l'**accès au livret de parcours inclusif (LPI)** afin de prendre connaissance des informations qui y sont recensées.

Ce premier bilan fait régulièrement l'objet d'un document **compilant toutes les actions réalisées** et synthétisant les observations faites et les informations recueillies.

À la suite de ces temps d'observation, un **plan d'action est réalisé** et proposé à la famille de l'élève concerné ainsi qu'aux équipes pédagogiques. Il s'agit d'une traduction concrète des préconisations effectuées à la suite de l'expertise du besoin. Les réponses peuvent être d'ordre multiple (voir le paragraphe suivant), et elles ont pour but de s'assurer que toutes les actions de droit commun ont bien été mises en place. Si tel n'est pas le cas, le PAS préconise une ou plusieurs actions pouvant être réalisées. Ce plan d'action est envoyé **aux pilotes du PAS pour validation**.

Le plan d'action recense **toutes les actions à conduire auprès de l'élève**, détaille les interventions des différentes ressources mobilisées et définit des indicateurs de réussite. Il fait l'objet d'un **suivi précis** de la part du binôme du PAS.

À la fin de l'accompagnement, qui dure habituellement entre une et deux périodes scolaires (périodes d'enseignement comprises entre deux périodes de vacances), la rédaction d'un **bilan final** permet de lister les actions entreprises, les progrès observés et les prochaines pistes à poursuivre sans l'intervention du PAS pour permettre à l'élève de continuer à progresser. À la suite de ce bilan, **le dossier de l'élève est clôturé**. Cependant, un **travail de veille** est régulièrement effectué afin de suivre l'évolution de la situation de l'élève, voire de la classe, dans la durée.

Dans un premier temps, les professionnels du PAS ont beaucoup travaillé en binôme, le temps d'installer le dispositif. Lors de l'évaluation, une **répartition plus claire de leurs interventions spécifiques** commence à se mettre en place, permettant une meilleure complémentarité de leurs actions.

2.3 Réponses et accompagnement

L'accompagnement des élèves à besoins éducatifs particuliers se **manifeste par différentes catégories de réponse** : le matériel pédagogique adapté (MPA), les aménagements et adaptations pédagogiques, l'accompagnement médico-social et l'accompagnement par l'Éducation nationale.

Le matériel pédagogique adapté

En général, une **typologie du MPA en trois niveaux** a été établie :

- **Niveau 1** : adaptations simples (ex. : balle anti-stress, adaptation de texte) ;
- **Niveau 2** : matériel léger (ex. : casque anti-bruit, stylo lecteur) ;
- **Niveau 3** : matériel informatique (ordinateur). Ce dernier est **attribué rapidement**, mais nécessite jusqu'à présent **une reconnaissance de handicap pour un usage à long terme**.

Les pratiques d'attribution varient de manière significative selon les territoires.

- **En Eure-et-Loir**, le MPA est principalement attribué aux **ESH** en raison de la disponibilité actuelle du matériel ;
- **Dans l'Aisne**, des prêts provisoires sont possibles *via* :
 - une **fiche de sollicitation** transmise à l'inspection,
 - une attribution réalisée par un **enseignant spécialisé** ;
- **En Côte-d'Or**, comme dans l'Aisne, seul le **matériel léger** (ex. : stylo lecteur, mini-tablette avec clavier Bluetooth) peut être attribué directement. Ce matériel est **testé en amont**, chaque professionnel disposant d'un modèle à faire essayer aux élèves. Le prêt est possible sur **toute la durée de la scolarité**.

Pour le matériel plus spécialisé, le PAS peut effectuer des tests **afin de vérifier l'utilité** dudit matériel auprès des élèves avant l'achat et la mise en place qui nécessitent souvent une notification de la part de la MDPH.

De manière générale, les **coordonnateurs** accompagnent la mise en place du MPA **au sein de la classe**, en lien avec **l'équipe pédagogique**.

Dans certains territoires, des organismes gestionnaires **mettent à disposition de leurs éducateurs** spécialisés des outils d'aide à la concentration et/ou de régulation du comportement (ex. : *widgets*, balles en mousse...) afin que ceux-ci puissent le proposer aux enseignants pour que les élèves les testent en classe.

Les aménagements et adaptations pédagogiques

Ils constituent **un levier important dans l'accompagnement quotidien** des EBEP. Ils peuvent être proposés indépendamment du matériel et sont intégrés dans les plans d'action.

L'accompagnement médico-social

Il est généralement assuré par des **éducateurs spécialisés** ou par d'autres **personnes ressource** issues du secteur médico-social. Leur intervention est essentielle dans le suivi global de l'élève.

L'accompagnement par l'Éducation nationale

Il est pris en charge par le **coordonnateur du PAS**, ainsi que par des **enseignants ressource** ou des **réseaux et dispositifs préexistants** (ex. : RASED, pôle ressource de circonscription...) qui assurent une continuité de l'appui éducatif au sein de l'établissement scolaire.

3 Bilan sur les PAS

3.1 Gouvernance du dispositif

Dans le cadre du déploiement des pôles d'appui à la scolarité, les départements préfigurateurs ont mis en œuvre des **modalités de gouvernance diverses**, témoignant de contextes territoriaux et d'organisations partenariales hétérogènes.

Bien que les modèles observés ne **soient pas homogènes**, une convergence des dynamiques locales se dessine autour d'un objectif commun : structurer une gouvernance articulée à plusieurs niveaux, visant à assurer un pilotage cohérent du dispositif.

Ces instances – qu'elles soient départementales, infra-départementales ou techniques – ont pour **vocation de garantir une coordination efficace** entre les acteurs concernés, de permettre une remontée fluide des observations et données quantitatives issues du terrain et de favoriser une montée en compétence collective des professionnels impliqués.

Trois niveaux de gouvernance peuvent être ainsi majoritairement distingués¹ :

Niveau stratégique

Des **comités stratégiques** rassemblent généralement les directions des principaux acteurs impliqués dans le déploiement des PAS :

- Les directions des services départementaux de l'éducation nationale ;
- Les ARS, le plus souvent à travers leurs délégations territoriales ;
- Les MDPH ;
- Parfois, les organismes gestionnaires sont également associés.

Ces comités ont pour vocation de fixer les orientations générales, de partager les enjeux communs et de faire régulièrement le point sur le fonctionnement global du dispositif, en assurant la complémentarité entre les politiques éducatives, médico-sociales et territoriales.

Niveau intermédiaire

À un niveau plus proche du terrain, des comités **intermédiaires** réunissent fréquemment :

- Les IEN-ASH ;
- Les IEN de circonscription ;
- Les directeurs d'établissement ;
- Les coordonnateurs des PAS et autres membres de terrain (notamment les éducateurs spécialisés et les membres des équipes mobiles ou des plateaux techniques).

Leur objectif est de **permettre une remontée des problématiques concrètes** rencontrées par les équipes PAS et de travailler à des solutions partagées. Ces comités jouent un rôle crucial dans la liaison entre les niveaux stratégiques et les réalités de terrain, permettant ainsi des ajustements réactifs et homogènes.

¹ Il est important de préciser que les niveaux de gouvernance détaillés ici ne sont que l'expression d'une tendance générale observée dans les différents départements et que le modèle présenté ne fait pas toujours l'objet d'une telle objectivation au sein des territoires.

Niveau technique

Enfin, des **comités techniques** sont mis en place entre professionnels, souvent selon les fonctions exercées :

- Entre coordonnateurs d'un même département ;
- Entre éducateurs spécialisés rattachés au même organisme gestionnaire ;
- Ou de façon interdisciplinaire, selon les besoins.

Ces comités ont pour but de **favoriser l'enrichissement interprofessionnel**, de partager des pratiques et de travailler ensemble sur des cas concrets. Ils participent activement à la montée en compétence collective des équipes PAS et à une harmonisation des pratiques sur le territoire.

Enfin, il est important de préciser que des réunions fréquentes se mettent en place entre les membres du PAS, que ce soit **entre le binôme** ou **avec les pilotes du PAS**. Ces réunions ont vocation à structurer l'activité opérationnelle et à ajuster les modalités d'intervention du PAS en fonction des retours d'expérience. Quand elles ont lieu, elles permettent également une mutualisation des pratiques des différents professionnels présents dans le PAS.

Cette architecture de gouvernance à trois niveaux – stratégique, intermédiaire et technique – vise à garantir une **coordination fluide et réactive**, articulée à la fois aux réalités territoriales et aux orientations nationales. Elle s'inscrit dans une **logique de co-construction du dispositif PAS**, avec pour finalité l'amélioration continue de l'accompagnement des élèves, des familles et des équipes pédagogiques.

Toutefois, malgré l'implication forte des acteurs concernés, **cette gouvernance reste encore en cours de structuration**. Du fait du lancement récent de la préfiguration, des ajustements importants ont eu lieu au cours de l'année, que ce soit sur la composition des comités ou sur leur fréquence, afin d'atteindre le meilleur équilibre possible entre la juste mobilisation des professionnels et la pertinence des réunions organisées. De ce fait, la gouvernance peut encore apparaître **partiellement lisible** pour les professionnels de terrain, en particulier dans un contexte où le devenir du dispositif PAS à l'échelle nationale n'est pas encore entièrement stabilisé.

Par ailleurs, en tant que dispositif en cours de déploiement, **cette comitologie demeure évolutive par nature**. Elle continue de se construire et de s'ajuster en fonction des retours d'expérience, des besoins exprimés localement et de la **clarification du cadre national**. Une proposition de modèle de gouvernance a été faite dans le nouveau cahier des charges des PAS, prenant en compte les retours d'expérience des territoires préfigurateurs, afin d'aider les départements à mieux se structurer dès le déploiement du dispositif sur leur territoire².

² Circulaire interministérielle MENESR-DGESCO A1-3/MTSSF du 1er septembre 2025 relative au déploiement des pôles d'appui à la scolarité (PAS).

3.2 Articulation avec les autres dispositifs existants

Les pôles inclusifs d'accompagnement localisé

Les PAS ont été pensés pour prendre la suite des pôles inclusifs d'accompagnement localisé (PIAL), ce qui **de fait n'est pas constaté sur le terrain**.

Ainsi, **excepté en Eure-et-Loir**, la mission de gestion des accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH) n'a pas été transférée aux PAS. Elle demeure **pleinement assurée par les coordonnateurs de PIAL**, conformément à l'organisation antérieure³. De même, les PAS n'ont aucun impact sur les conditions d'attribution de l'aide humaine, qui relèvent toujours du cadre réglementaire fixé par la loi du 11 février 2005, et le **processus d'évaluation et de décision**, piloté par les MDPH, reste inchangé.

Les PAS ont notamment pris appui sur les coordonnateurs de PIAL pour s'inscrire dans les dynamiques territoriales déjà existantes. Cette articulation pragmatique entre les deux dispositifs a été pensée pour éviter **toute rupture dans l'organisation du soutien à l'inclusion scolaire et une refonte de la cartographie des PIAL**, qui répond de son côté à une logique d'organisation territoriale.

Il est ainsi fréquent **qu'un même PAS englobe plusieurs PIAL**. Ce choix découle principalement d'une volonté partagée des acteurs :

- D'éviter de confier aux coordonnateurs trop de missions administratives, notamment la gestion des emplois du temps des AESH ;
- De ne pas remettre en cause les contrats de travail des AESH, dont le périmètre d'intervention aurait pu être modifié par une redéfinition géographique des dispositifs et dont la refonte des contrats supposait un travail important.

Néanmoins, certains territoires ont choisi **d'enrichir l'articulation entre les PAS et les PIAL** par des pratiques spécifiques, notamment en ce qui concerne l'observation des activités de l'AESH auprès de l'élève et les évolutions possibles de cet accompagnement. C'est le cas dans le département du Var, où une attention particulière est portée à l'accompagnement des élèves bénéficiant d'une aide humaine. Une **observation systématique des pratiques de l'AESH** est ainsi conduite pour chaque élève concerné. Cette observation vise à évaluer la pertinence et l'adéquation de l'accompagnement mis en œuvre et peut donner lieu à un plan d'action adapté. Ce dernier peut inclure un temps d'accompagnement spécifique destiné à aider les équipes pédagogiques à s'approprier les aménagements proposés. Au contraire, en Eure-et-Loir, le PAS n'affiche pas comme mission d'accompagner les AESH ; cette responsabilité incombe à l'enseignant.

³ Le PIAL regroupe les établissements d'un même secteur géographique. Il vise à mobiliser l'ensemble des professionnels de l'équipe pédagogique et éducative pour identifier les besoins de l'élève et mettre en œuvre les réponses adéquates au niveau de sa classe et, au-delà, de l'école ou de l'établissement dans lequel il est scolarisé. Dans chaque PIAL, un coordonnateur met en adéquation les ressources en accompagnement avec les besoins qui ont été notifiés par les CDAPH et identifiés par l'équipe pédagogique et éducative. Il établit les emplois du temps des accompagnants en lien avec les directeurs d'école et les chefs d'établissement concernés et en tenant compte des besoins des élèves et des compétences des accompagnants.

À la fin de cette année de préfiguration, le passage du PIAL au PAS manque parfois de cohérence, ce qui rend complexe sa mise en œuvre au regard des enjeux sur le territoire (recherche de la proximité, disponibilité des locaux...). De ce fait, la recherche d'une logique de territoire est engagée dans le but d'éviter des mobilités contraintes et de permettre au coordonnateur du PAS de se concentrer sur les missions propres au PAS. Cependant, à plus long terme, il serait pertinent de réinterroger les missions de chacun des dispositifs et de considérer la possibilité et les modalités **d'un regroupement des dites missions**, tout en cherchant à calibrer au mieux les ressources humaines nécessaires pour garantir l'intégralité des activités qui leur sont affectées. Cette réflexion apparaît nécessaire pour permettre une bonne lisibilité de l'offre.

Équipes mobiles d'appui à la scolarisation

Avec la création et le déploiement des PAS, les EMAS ont vu leur **rôle redéfini**. Si certains ont pu craindre une substitution, ceux-ci conservent néanmoins un rôle important, à travers **deux missions principales** :

- Sensibiliser les enseignants à la scolarisation des ESH ;
- Apporter des conseils ciblés dans le cas d'une situation spécifique d'ESH.

Auparavant, l'EMAS disposait de **deux autres missions** qui ont basculé dans le périmètre d'intervention du PAS :

- Aider à la gestion de situations difficiles ;
- Conseiller une équipe pluridisciplinaire d'évaluation de la MDPH.

Afin d'activer les interventions des EMAS, il est nécessaire de passer par **une fiche de saisine**, tout comme pour les PAS. Cette formalisation garantit une traçabilité et une meilleure coordination entre les équipes concernées. Les établissements scolaires peuvent donc directement solliciter l'EMAS, sauf en Côte-d'Or où l'EMAS est uniquement activable par le PAS.

Les EMAS sont essentiellement sollicitées pour **des actions indirectes** telles que :

- Des **actions générales** de sensibilisation ;
- Un **travail d'information** pédagogique sur les ESH et les outils disponibles ;
- Une **veille sur les situations** nécessitant un appui plus spécifique, pouvant justifier un relais vers les PAS.

La redéfinition du rôle des EMAS n'a pas eu d'impact particulier sur les professionnels qui y étaient déjà rattachés, car ces mêmes professionnels travaillent dorénavant en partie pour le plateau technique, et les deux équipes restent de fait souvent mutualisées, à défaut de l'être officiellement.

Les EMAS sont perçues comme **un levier pertinent**, notamment pour renforcer la dimension d'information et de sensibilisation des équipes pédagogiques, tout en étant en mesure de **réaliser des actions directes** auprès d'élèves ayant besoin d'un accompagnement plus poussé. Là où les PAS se concentrent sur des réponses individualisées et sur des parcours axés sur l'accessibilité, les EMAS sont appelées à jouer un rôle plus large, en amont, auprès de tous les enseignants et établissements.

Cependant, depuis la montée en charge des PAS une **diminution des interventions des EMAS** est observée sur certains territoires. Cette évolution soulève **des questions sur le périmètre d'action, le calibrage et l'articulation des EMAS** avec les autres dispositifs, en particulier les plateaux techniques des PAS.

Une clarification des complémentarités entre PAS et EMAS semble nécessaire, **voire une réflexion sur une éventuelle convergence ou redéfinition de leurs missions**, afin d'assurer une réponse lisible, efficiente et cohérente aux besoins des élèves et des équipes pédagogiques. Ces éléments sont apportés par la récente circulaire sur les EMAS, qui établit que les EMAS et les PAS « ont vocation à fonctionner de manière intégrée »⁴.

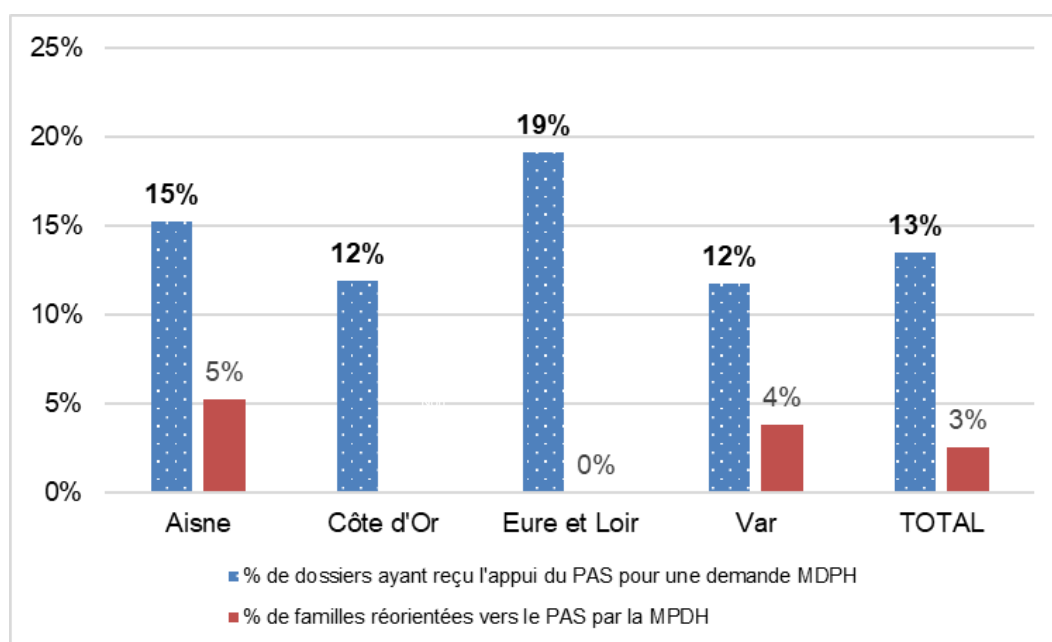
Les MDPH

Si **les compétences des MDPH restent inchangées**, l'action des PAS ne se substituant pas au rôle des MDPH dans la reconnaissance des situations de handicap et pour la proposition de réponses de compensation, on observe que **certains liens se mettent en place entre PAS et MDPH** : dans le Var par exemple, **une fiche de liaison PAS-MDPH est systématiquement transmise en fin d'intervention**, en complément du *Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation* (GEVA-Sco), lors d'une première demande ou d'un réexamen. La plupart des départements évoquent également le souhait de mettre en place une information systématique sur le PAS en cas de rejet de la notification MDPH ; cependant, cette information n'est pas encore partout effective du fait de contraintes techniques ou d'une réticence de certains acteurs sur le terrain.

De plus, de manière générale, les bilans PAS peuvent être intégrés aux dossiers, à l'initiative des familles, des professionnels de santé ou des enseignants. **Certaines MDPH incitent fortement à la réalisation d'un bilan PAS**, travaillé en concertation entre l'Éducation nationale et le secteur médico-social afin de mieux qualifier la demande à la MDPH.

Ainsi, la synergie entre les MDPH et les PAS **semble produire des effets positifs**. Certaines demandes d'ouverture de droit(s) auprès de la MDPH s'appuient notamment sur la documentation produite par le PAS (figure 6). **Cependant, aucun impact quantitatif n'est observé sur l'activité des MDPH** (voir le paragraphe relatif aux impacts).

Figure 6 : Articulation entre les PAS et les MDPH



⁴ Circulaire n° DGCS/SD3B/2025/119 du 4 septembre 2025 relative aux équipes mobiles d'appui médico-social à la scolarisation (EMAS).

Les autres dispositifs médico-sociaux ou relevant de l'Éducation nationale

Selon les départements, voire à l'échelle infra-départementale, les PAS occupent des positionnements variés. Dans certains cas, ils interviennent dans les interstices laissés par les dispositifs relevant du droit commun. Dans d'autres, ils **s'apparentent à un « guichet unique »**, intégrant une logique plus centralisée de traitement des demandes.

- Dans l'Aisne, en Côte-d'Or et dans le Var, le PAS **intervient en dernier recours**. La phase exploratoire vise principalement à s'assurer que tous les dispositifs existants ont été préalablement sollicités ;
- En Eure-et-Loir, le PAS adopte **une posture proche du « guichet unique »** : le RASED demeure la réponse de première intention sur les territoires couverts. En dehors de ce périmètre, les demandes sont analysées par le PAS qui oriente vers la ressource la plus adaptée.

Étant donné l'important nombre d'acteurs mobilisés dans l'accompagnement des élèves et le peu de visibilité que les familles et les professionnels pédagogiques ont de cet écosystème, **la position de « guichet unique » du PAS paraît pertinente** à mettre en place sur les différents territoires. Cependant, cette posture exige pour le moment que le PAS gagne lui-même en visibilité et en légitimité.

3.3 Outillage

Le déploiement opérationnel des PAS dans les départements s'est accompagné de nombreux **ajustements logistiques**.

Conditions de travail

La rapidité de la mise en place des PAS n'a pas favorisé une anticipation des conditions de travail. Il a été constaté dans certains territoires que les coordonnateurs avaient dû rechercher eux-mêmes des locaux disponibles. Ce processus s'est avéré complexe dans de nombreux territoires, en raison de la rareté des espaces disponibles dans les établissements scolaires et des contraintes d'organisation.

Face à ces difficultés, les acteurs ont généralement privilégié une implantation au sein des collèges ou des lycées. Ces établissements offrent en effet des plages horaires d'ouverture plus étendues, permettant une meilleure accessibilité pour les professionnels, les familles et les partenaires extérieurs. Ce choix répondait également à une logique de proximité avec les élèves, facilitant ainsi les interactions avec les équipes éducatives et les interventions sur site.

De plus, il a été constaté une absence de budgétisation du matériel de travail (téléphones, ordinateurs, imprimantes...) en amont de la préfiguration, ce qui a conduit les acteurs à trouver des solutions par eux-mêmes, parfois tard dans l'année, en lien avec les organismes gestionnaires ou avec les établissements scolaires accueillant les PAS, ou encore avec le conseil départemental.

Ainsi, les enseignants coordonnateurs ont généralement réussi à s'équiper d'ordinateurs, parfois **de seconde main** et reconditionnés. Des téléphones portables professionnels ne sont **pas systématiquement attribués aux coordonnateurs**. Nombre d'entre eux utilisent encore leur téléphone personnel, ou s'appuient sur celui des éducateurs spécialisés qui en bénéficient *via* leur organisme gestionnaire pour communiquer avec les familles.

Pour les déplacements, les éducateurs spécialisés bénéficient souvent de **voitures de fonction**, contrairement aux coordonnateurs qui reçoivent parfois des indemnités, **déclarées insuffisantes** par les intéressés, pour réaliser les trajets avec leur véhicule personnel. **Un système de covoiturage** se met donc souvent en place pour permettre aux coordonnateurs de se déplacer à moindre frais. Seul le Var a réussi à mobiliser une ligne de financement pour rembourser les frais des enseignants coordonnateurs.

Documents et échanges

À l'échelle départementale, le pilotage des PAS est assuré par **les directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN)**, représentés par les IEN-ASH. Cependant, les pratiques restent encore disparates, avec des efforts en cours pour harmoniser les outils utilisés.

En termes de documentation, tous les départements ont structuré **une fiche de saisine du PAS**, et certains d'entre eux **développent d'autres documents** qui leur paraissent pertinents : fiche de recueil d'information synthèse, « document plan » recensant l'intégralité du parcours, fiche de liaison PAS-MDPH. Le Var a opéré une centralisation des sollicitations, qui permet un meilleur suivi des saisines.

Par la suite, les échanges de documents entre les différents acteurs impliqués dans le PAS (famille, copilote...) ont essentiellement lieu par courriel. Les échanges entre l'Éducation nationale et les organismes gestionnaires ne passent pas par une messagerie sécurisée.

Ces documents ne font pour l'heure l'objet **d'aucune mutualisation ou formalisation nationale**, dans un esprit d'adaptation aux différentes configurations sur les territoires. Il sera pertinent dans un second temps de **veiller à proposer des modèles documentaires aux différents départements**. Ce travail est en cours auprès de la DGESCO.

Ensuite, les équipes sont confrontées à une **multiplicité de plateformes numériques**. Ces plateformes sont utilisées pour :

- Stocker les différents documents, comptes rendus et fiches ;
- Transmettre les éléments aux différents membres du PAS (binôme opérationnel ou pilote) ;
- Travailler de manière synchronisée sur des documents communs.

Cette dispersion nécessite une **clarification des espaces de travail numériques** et pose la question de la création d'un outil unique de coordination et d'archivage, qui permettrait de répondre à un enjeu de sécurité et de protection des données. Ainsi le déploiement de nouvelles fonctionnalités dans le **livret de parcours inclusif** est envisagé (voir le paragraphe suivant).

Pilotage de l'activité

Le suivi quantitatif de l'activité reste très hétérogène selon les territoires. Il est principalement assuré par les référents de l'Éducation nationale, qui ont la mission de remonter régulièrement **un nombre restreint d'indicateurs** auprès de la DGESCO. Ces indicateurs sont **considérés comme insuffisants** pour analyser finement l'activité.

Ainsi, des modèles différents de collecte ont été développés dans les départements préfigurateurs, certains de ces départements, comme le Var, ayant fait le choix d'augmenter le nombre d'indicateurs suivis ainsi que la fréquence des remontées de données, afin de permettre un pilotage plus fin des PAS sur leur territoire.

Les organismes gestionnaires assurent quant à eux **le suivi des ressources et des activités** sur le versant médico-social du PAS, sans qu'un partage de ces données soit systématique. Ainsi, aucun outil commun n'existe à l'échelle départementale pour consolider les données entre partenaires.

Malgré la recherche de solutions locales sécurisées de partage des données, le constat est fait d'une dispersion entre plusieurs outils, relevant soit de l'Éducation nationale, soit du secteur médico-social. Ce morcellement soulève des enjeux importants en matière de sécurité des données (modalités de transmission, durée de conservation, archivage, destruction).

Des **évolutions importantes sont attendues** sur le sujet du pilotage :

- **Le LPI**, dont l'usage pédagogique était encore peu déployé lors de l'année de préfiguration, garantit dorénavant un accès aux coordonnateurs du PAS depuis septembre 2025. Un **module PAS** a été déployé dans le LPI et a vocation à permettre aux coordonnateurs d'y renseigner directement des données clés qui seront par conséquent plus facilement exploitables. Une attention toute particulière devra y être portée pour s'assurer que les équipes pédagogiques s'approprient bien cet outil et, qu'à terme, les éducateurs spécialisés puissent y avoir accès ;
- Le nouveau cahier des charges des PAS en date de septembre 2025 présente **une liste étoffée des indicateurs quantitatifs** à recenser pour suivre leur activité.

Communication et montée en charge

La mise en place des PAS dans les territoires a nécessité un **important travail de communication** pour faire connaître ce nouveau dispositif auprès des familles, des équipes pédagogiques et des partenaires institutionnels.

Les coordonnateurs des PAS ont mis en place des **actions de communication de terrain**, visant à sensibiliser directement **les équipes éducatives en priorité**, puis les familles :

- Présentation du PAS lors des réunions de rentrée dans les établissements, à l'initiative des directions ;
- Réunions spécifiques des chefs d'établissement, au cours desquelles les coordonnateurs ont pu détailler les missions et le fonctionnement du PAS ;
- Mise à disposition de brochures dans les établissements, les maisons France Services, les communautés de communes, les centres communaux d'action sociale (CCAS), les structures paramédicales ou encore les services éducation-jeunesse. Ces *flyers* comportent des *QR codes* permettant d'accéder directement à la fiche de saisine et à la note de cadrage relative au PAS.

Cette **stratégie multicanale** tend à faciliter la diffusion d'informations accessibles, à la fois pour les professionnels et pour les familles. D'après les retours des équipes des PAS, ces dernières manifesteront d'ailleurs une forte adhésion au dispositif.

Pour aller plus loin, les équipes envisagent **l'envoi d'un courriel synthétique** aux établissements scolaires, destiné à être relayé aux familles, avec des liens directs vers les ressources utiles.

Au-delà des supports, c'est bien la **présence physique des coordonnateurs des PAS** et l'**organisation de rencontres fréquentes** sur le terrain qui constitueraient un levier majeur pour asseoir leur légitimité et créer du lien avec les enseignants et les autres dispositifs existants.

Les équipes soulignent que le contact direct permet de :

- **Répondre aux interrogations** concrètes des équipes ;
- **Clarifier les missions** du PAS et leur articulation avec les autres dispositifs existants (RASED, référent des élèves à haut potentiel ou coordonnateur du Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs - CASNAV, groupe de prévention contre le décrochage scolaire – GPDS...);
- **Légitimer les interventions**, notamment lorsqu'elles s'appuient sur des professionnels extérieurs reconnus (ergothérapeutes, psychologues du plateau technique...).

La circonscription du premier degré peut également jouer un rôle facilitateur, notamment pour réguler les éventuelles superpositions de missions entre acteurs en **assurant une présentation claire et concertée** du rôle des PAS.

Pour renforcer l'impact et la lisibilité de ces actions, plusieurs outils sont en cours d'élaboration dans trois départements sur quatre :

- **Un annuaire des acteurs du secteur**, afin d'identifier rapidement les interlocuteurs du PAS dans chaque territoire ;
- **Une plateforme commune de communication** entre le PAS et ses interlocuteurs, en cours de création, pour centraliser les supports, les fiches de saisine, les contacts et les actualités.

3.4 Public accompagné

Dans la dynamique de l'école inclusive, le PAS **s'adresse à l'ensemble des EBEP**. La notion d'élève à besoins éducatifs particuliers demeure récente et recouvre une population d'élèves diversifiée, qui n'est pas restreinte aux élèves en situation de handicap. À ce jour, l'Éducation nationale ne fournit **pas de quantification** du nombre total d'élèves relevant de cette catégorie.

Selon la DGESCO, « un EBEP est un élève :

- En situation de handicap ;
- En situation de difficulté scolaire grave et durable ;
- En situation familiale ou sociale difficile ;
- Intellectuellement précoce ;
- Allophone nouvellement arrivé en France ;
- Malade ;
- Issu des familles itinérantes ou de voyageurs ;
- Mineur en milieu carcéral ».

Cette définition permet toutefois, en s'appuyant sur diverses bases de données publiques, de **proposer une estimation du nombre d'EBEP** et de la part des EBEP parmi les élèves des premier et second degré dans les différents départements français (figures 7 et 9).

Les différents départements préfigurateurs affichent **des pourcentages variés d'EBEP** : Var (5,8 %), Eure-et-Loir (6,4 %), Aisne (7,1 %) et Côte-d'Or (7,3 %).

Figure 7 : Estimation du nombre d'EBEP sur le territoire français (en nombre d'élèves)⁵

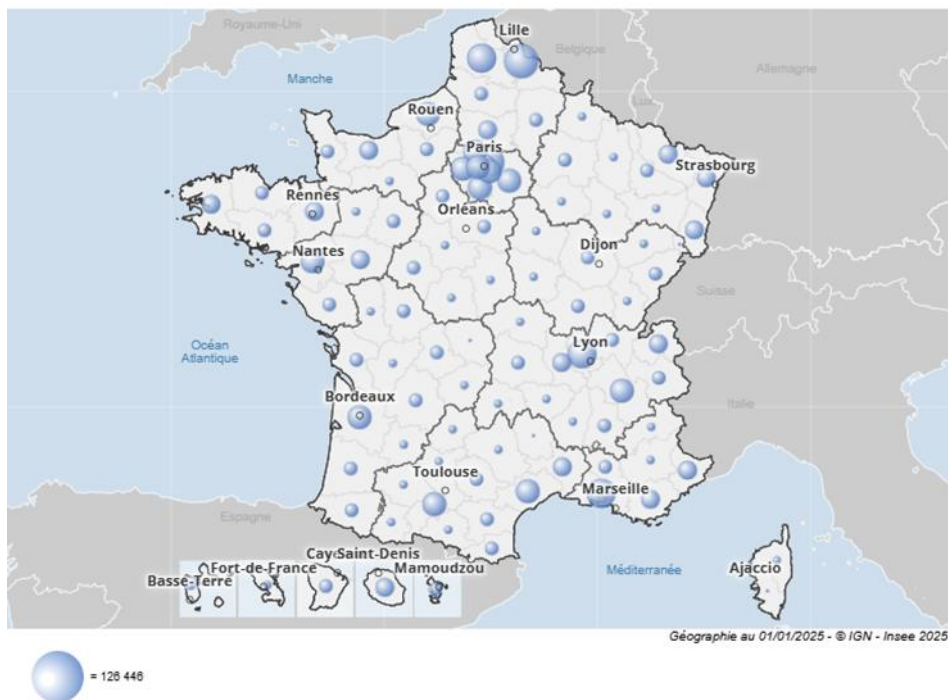
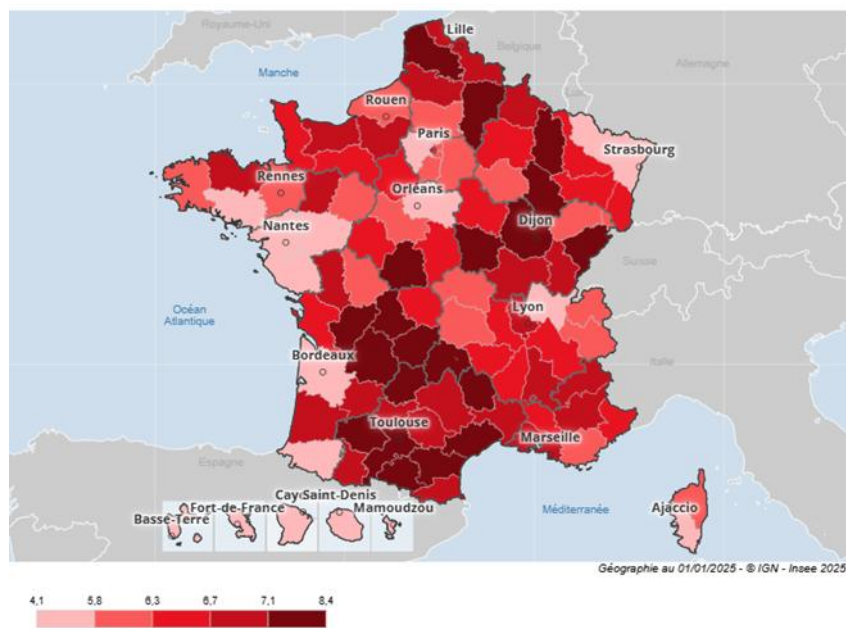


Figure 8 : Estimation de la proportion d'EBEP sur le territoire français (en pourcentage par rapport au nombre total d'élèves)



⁵ Le nombre d'EBEP par département est proportionnel à la taille de la sphère située sur le département.

Si l'approche en termes d'EBEP est familière aux acteurs de l'Éducation nationale, les partenaires du dispositif, tels que les ARS ou les établissements ou services médico-sociaux (ESMS), se l'approprient difficilement et en appréhendent mal les contours. Cette absence de définition partagée complique la compréhension commune du périmètre des élèves concernés.

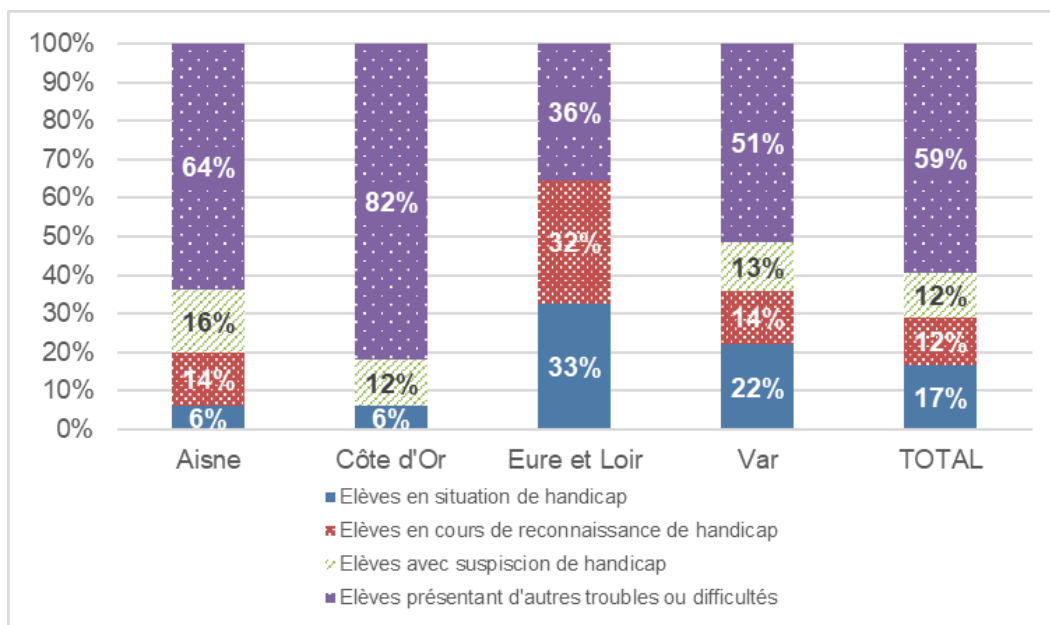
Dans les territoires étudiés, il est observé que **les ESH ne sont pas considérés par toutes les équipes comme étant des bénéficiaires directs du PAS**, dans la mesure où leur accompagnement relève d'un cadre spécifique. Toutefois, dans l'attente d'une aide matérielle ou humaine (AESH), de l'intégration d'un dispositif d'inclusion scolaire (ULIS, autorégulation en milieu scolaire, unité d'enseignement) ou d'un accompagnement dans un ESMS, le PAS peut être mobilisé à titre ponctuel pour offrir un soutien pédagogique léger ou une médiation temporaire, afin d'éviter une rupture du parcours scolaire. **Ce type d'intervention place le PAS dans une position ambivalente : celle d'un dispositif qui répond à l'urgence sans pour autant avoir la volonté de se substituer aux mesures de compensation.** Ainsi, le PAS doit clarifier son positionnement par rapport au secteur médico-social et aux autres dispositifs d'inclusion scolaire.

Les réponses départementales à la question des ESH lors de cette année de préfiguration illustrent **une forte diversité d'approche.**

- **Dans l'Aisne**, les ESH ne sont pas accompagnés par le PAS, bien qu'un premier bilan puisse être effectué (rencontre avec la famille, observation en classe) afin d'assurer **une orientation vers un interlocuteur vu comme plus pertinent** (professeurs ressources...);
- En Côte-d'Or, une **certaine souplesse est de mise** : le PAS peut intervenir auprès d'ESH uniquement lorsqu'ils sont en attente d'accompagnement spécifique et que l'altération de fonction provoquée par le handicap entraîne une situation tendue au sein de la classe. L'action n'est alors pas centrée sur l'élève seul, **mais pensée à l'échelle de la classe** (« action classe »), dans une logique inclusive visant à accompagner la communauté éducative dans son ensemble ;
- En Eure-et-Loir, le PAS agit comme un pivot de réorientation : il mobilise d'autres ressources existantes pour les ESH. Toutefois, il **conserve une capacité d'intervention directe en cas de situations tendues**, toujours sous réserve d'une non-effectivité de la compensation prévue ;
- Dans le Var, les EBEP et les ESH sont **accompagnés de manière indifférenciée.**

Ces logiques d'accompagnement diverses expliquent la disparité **des chiffres** sur les catégories d'élèves accompagnés (figure 9) : sont comptabilisés de 6 % à 33 % d'ESH selon les départements préfigurateurs et de 36 % à 65 % d'élèves dans le champ du handicap, en ajoutant aux ESH les élèves potentiellement en situation de handicap et ceux en attente de réponse ou orientés vers la MDPH. Au total, le dispositif accompagne **17 % d'ESH** (sans avoir plus de détails sur les droits qui leur sont ouverts par la MDPH) et **41 % d'élèves dans le champ du handicap**.

Figure 9 : Public accompagné par profil

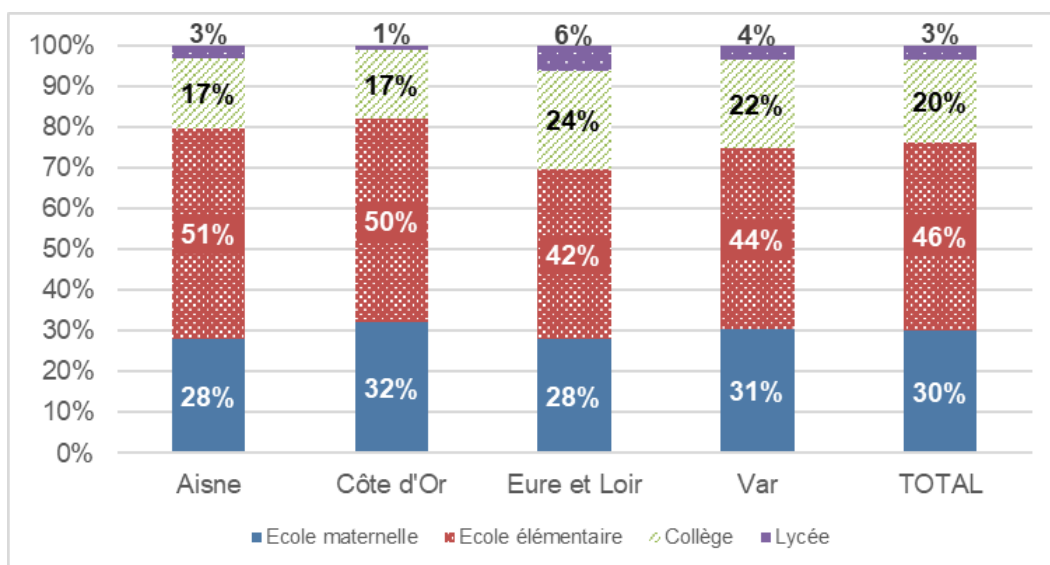


Sur le terrain, la question de l'intervention du PAS auprès des ESH **reste un sujet de débat et de clarification** entre les professionnels. Si une certaine souplesse locale est permise, elle ne doit pas faire oublier l'enjeu de lisibilité du dispositif.

Par ailleurs, dans l'ensemble des départements, les élèves accompagnés par le PAS relèvent **principalement des écoles maternelles et élémentaires** (76 % au total, voir la figure 10).

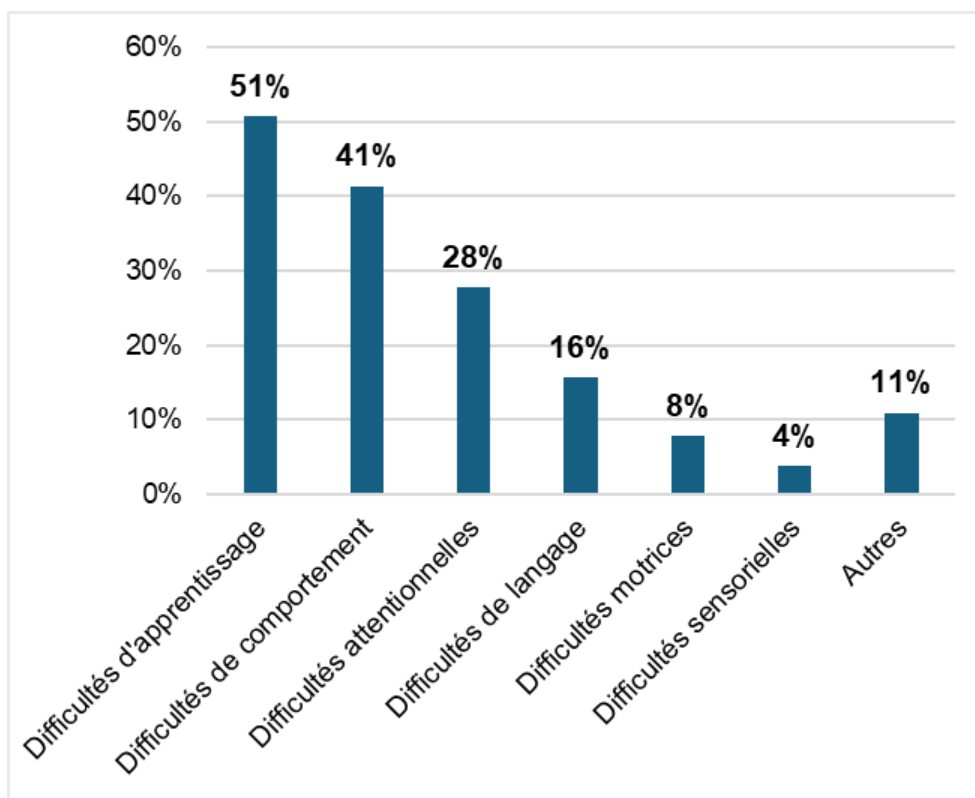
Une première hypothèse de travail serait que c'est en effet dans cette tranche d'âge que l'on retrouve le plus grand nombre d'élèves susceptibles de ne pas avoir acquis le « métier d'élève ».

Figure 10 : Public accompagné par degré de scolarisation



Les élèves sont majoritairement accompagnés pour **des difficultés d'apprentissages (51 %) et/ou de comportement (41 %)**.

Figure 11 : Détail des motifs de saisine



3.5 Calibrage du dispositif

Le dimensionnement des PAS constitue aujourd'hui **un enjeu stratégique majeur**. Le **périmètre d'un PAS**, en termes de nombre d'élèves, de professionnels à coordonner (notamment les AESH), de superficie territoriale, soulève de nombreuses questions, d'autant plus qu'il doit **s'articuler avec des maillages territoriaux préexistants** : réseaux d'établissements, circonscriptions, PIAL, implantations des organismes gestionnaires...

Dans les départements déjà engagés dans l'expérimentation, les PAS ont dû s'ajuster au mieux **en fonction des moyens disponibles**. Toutefois, cette adaptation locale, bien que pragmatique, ne **saurait suffire à garantir la reproductibilité et la cohérence du dispositif** à plus grande échelle. Il devient donc essentiel d'identifier **des clés de répartition robustes**, tenant compte à la fois des réalités du terrain et des objectifs d'équité territoriale, afin de guider les départements qui s'appêtent à porter le projet à leur tour.

Le calibrage de la file active des PAS représente un autre point d'attention. Il dépend fortement de **la superficie du territoire couvert**, mais aussi des **caractéristiques de la population scolaire** (critères sociaux, tranches d'âge, taux d'élèves à besoins éducatifs particuliers). Aujourd'hui, les moyens humains déployés pour un PAS reposent en moyenne sur 1,5 à 1,7 ETP médico-social, auquel s'ajoute environ 0,3 ETP dédié à la coordination.

Ce modèle, bien qu'*a priori* opérationnel à ce stade, **reste à consolider**. Il est en effet difficile de faire un bilan du calibrage actuel des PAS, du fait d'une grande diversité des situations observées en ces premiers mois de préfiguration. Les données recueillies à l'échelle des PAS montrent **une forte variabilité du nombre de sollicitations**, allant de 10 à 95 par PAS (à l'exception du département d'Eure-et-Loir pour lequel les chiffres ne sont pas détaillés à ce niveau). Les organismes gestionnaires estiment que la capacité maximale d'accompagnement d'un éducateur se situerait, en « file active », entre **10 et 25 élèves suivis simultanément**.

Sur le plan financier, et en prenant pour référence le **calibrage initial fixé à 133 000 euros** par PAS, le coût moyen par accompagnement pour la partie médico-sociale s'élève à 3 350 euros pour la première année (pour les 3 969 élèves accompagnés). Toutefois, ce montant varie fortement selon **l'intensité de l'activité : de 13 300 euros par élève** dans le PAS le moins sollicité (10 élèves accompagnés) à **1 400 euros** dans celui qui en a suivi le plus grand nombre (95 élèves accompagnés).

Le pilotage du dispositif apparaît également comme un point névralgique. Lors de la première année d'expérimentation, **aucune projection fine du volume d'EBEP n'avait pu être établie**, rendant difficile une planification anticipée. Désormais, avec les propositions d'essai d'estimation de la CNSA ainsi que le **retour d'expérience des premières implantations**, il serait souhaitable de poursuivre un pilotage des PAS à la fois fin, réactif et centralisé, de manière à permettre des ajustements dynamiques des ressources en fonction des besoins réels et de la temporalité des sollicitations, qui varient fortement d'un territoire à l'autre.

Par exemple, alors que l'Aisne propose un accompagnement réparti sur deux périodes scolaires, d'autres départements ne mobilisent les PAS que sur une seule période, ce qui entraîne **une forte hétérogénéité des pratiques**. Cette diversité interroge sur les modalités d'accompagnement : sa durée, son intensité, ses critères de déclenchement. Elle plaide en faveur d'une **homogénéisation nationale progressive**, tant en termes de pratiques d'intervention que de temporalité, afin d'assurer une équité d'accès et une lisibilité renforcée du dispositif pour les familles et les professionnels.

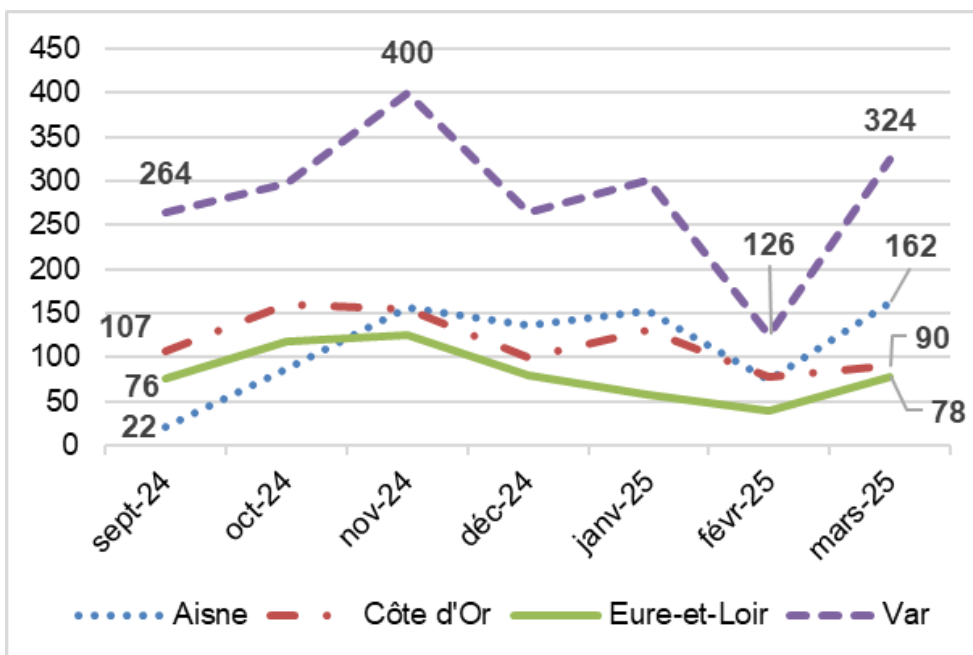
3.6 Résultats du PAS

Montée en charge

Comme mentionné au paragraphe précédent, à l'issue de huit mois de fonctionnement au moment de l'évaluation, le dispositif ne prévoit pas **de projection de l'activité d'un PAS**, tant en termes de **dimensionnement que de cibles** : les résultats de l'année de préfiguration sont attendus pour affiner le calibrage du dispositif par la suite. Il est donc **actuellement difficile d'évaluer si celui-ci atteint ses objectifs**. L'analyse des premières remontées chiffrées de cette première année de déploiement sur quatre territoires préfigurateurs ne permet pas non plus d'identifier un rythme de montée en charge.

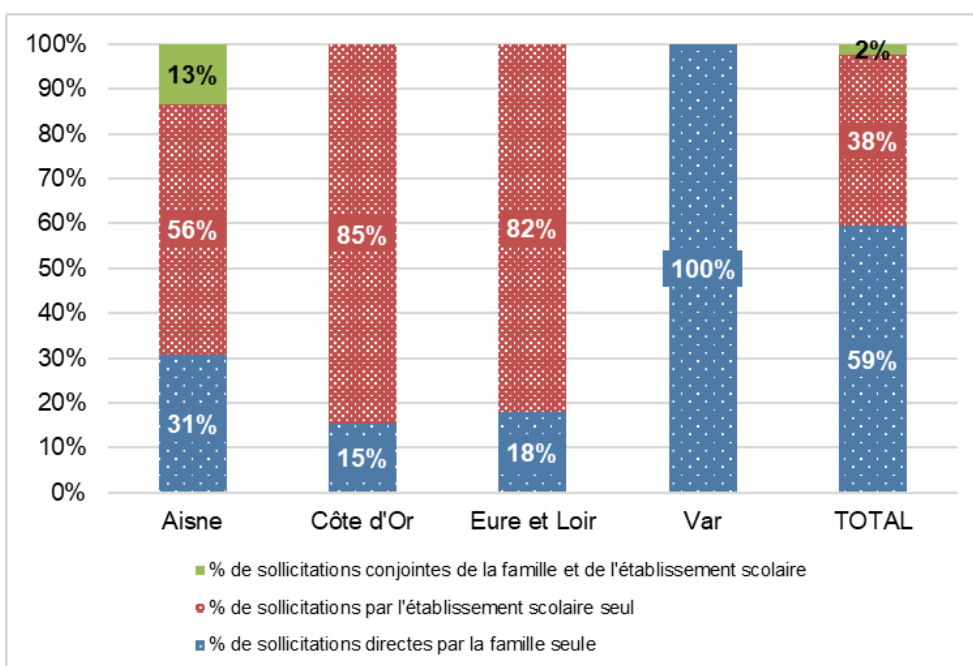
Tout d'abord, le niveau de sollicitation reste relativement faible au moment de l'évaluation avec un total de **4 305 sollicitations et de 3 969 enfants accompagnés** (soit une quarantaine de situations accompagnées par PAS). Cette première année ne permet pas non plus d'identifier de **tendance claire d'augmentation des sollicitations** ou de montée en charge au fil de l'année scolaire.

Figure 12 : Évolution du nombre de sollicitations des PAS



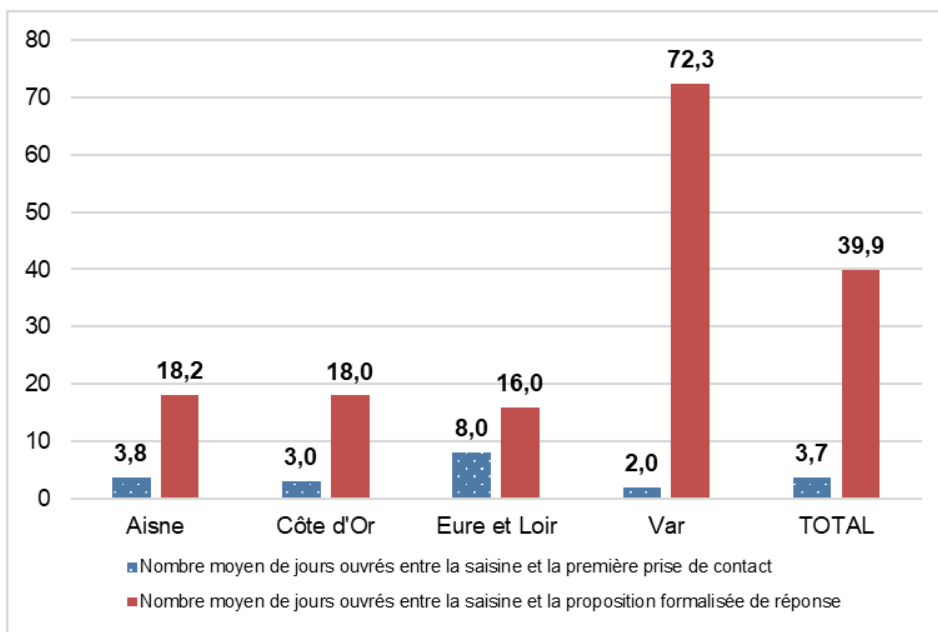
Les sollicitations sont majoritairement **issues des établissements scolaires**, du fait d'une ouverture parfois tardive de la communication sur les PAS auprès des familles et du temps nécessaire au déploiement des PAS dans le département (figure 13). Le Var fait figure d'exception avec 100 % des demandes issues de la famille. En effet, dans ce territoire, les établissements n'ont longtemps pas pu saisir directement le PAS : l'objectif était de **renforcer l'adhésion de la famille** à la démarche en lui proposant de solliciter elle-même le PAS après échange avec l'équipe pédagogique.

Figure 13 : Répartition de l'origine des sollicitations adressées au PAS



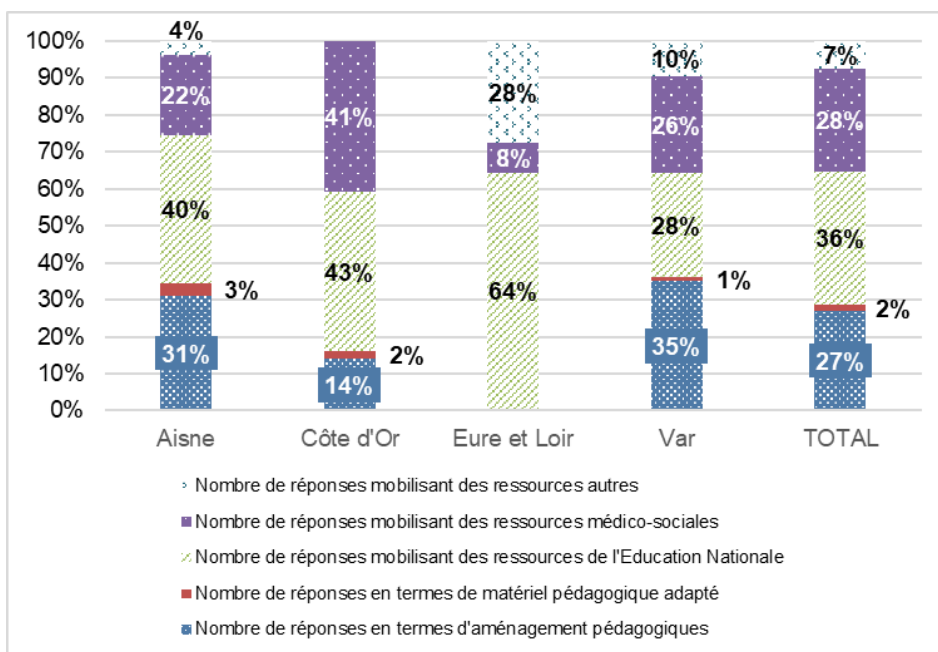
Les délais de traitement des sollicitations sont relativement rapides, avec une prise de contact opérée en moyenne 3,7 jours ouvrés après la saisine. Les délais pour l'obtention d'une proposition formalisée de réponse sont quant à eux plus importants (39,9 jours ouvrés en moyenne), notamment du fait que le Var intègre systématiquement une observation par le plateau technique en amont de la construction du plan d'action. Les délais importants que cela occasionne amèneront prochainement à une réflexion sur un nouveau processus.

Figure 14 : Délais de traitement des dossiers du PAS



Les réponses apportées par le PAS sont diverses : on remarque une prédominance de réponses mobilisant des ressources Éducation nationale ou médico-sociales. Les réponses concernant le matériel pédagogique adapté sont quant à elles très peu nombreuses (3 %).

Figure 15 : Répartition des différentes catégories de réponses⁶



⁶ Les données concernant les aménagements pédagogiques en Eure-et-Loir ne figurent pas sur ce graphique.

Impacts sur les dispositifs médico-sociaux

L'apparition du PAS dans le paysage de l'accompagnement des EBEP laisse également supposer un impact sur **les autres dispositifs existants**.

Impact sur les MDPH

Sur les MDPH d'abord, il pourrait être attendu que le PAS **limite les sollicitations** qui leur sont adressées en occupant une fonction de première ligne. Cependant, l'analyse des données des MDPH ne **permet pas de constater un impact significatif** sur les demandes qui leur sont adressées, concomitantes au déploiement des PAS. Alors que la tendance globale semble être à la baisse, deux des MDPH concernées par la préfiguration des PAS constateraient une légère hausse des demandes.

Figure 16 : Évolution des demandes déposées auprès des MDPH relatives à la scolarisation (par mois)

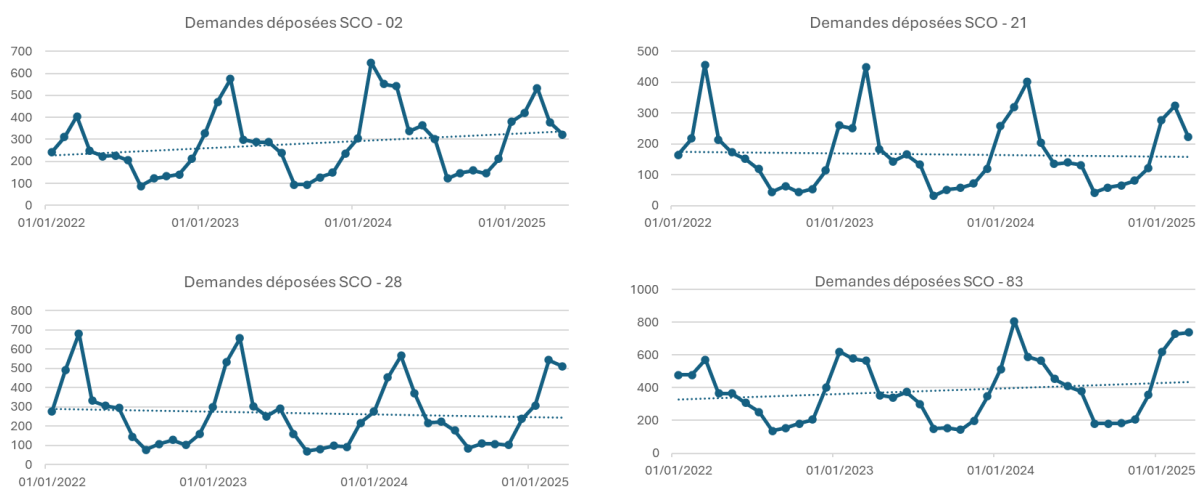


Figure 17 : Évolution des demandes déposées auprès des MDPH relatives à la scolarisation (par trimestre)

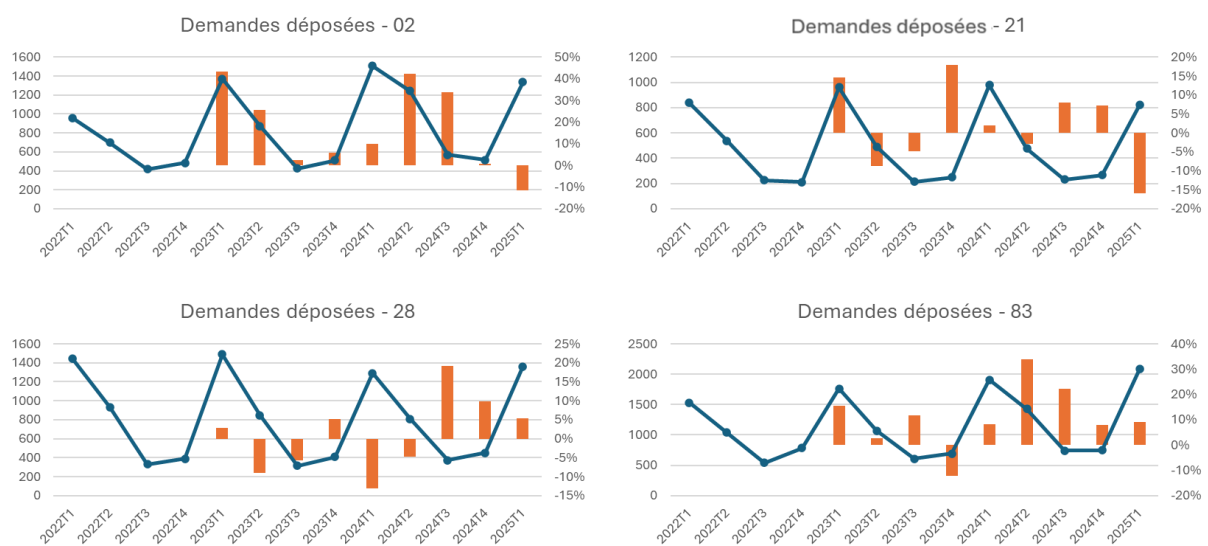


Figure 18 : Évolution des accords donnés par la MDPH

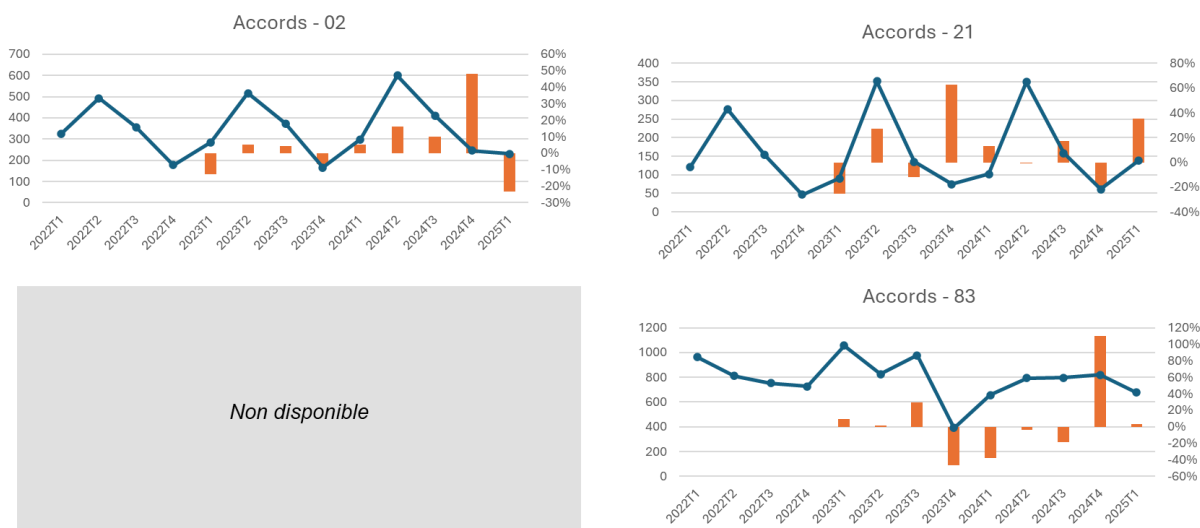


Figure 19 : Évolution des accords donnés par la MDPH sur les demandes d'aide humaine scolaire



Impact sur les ESMS

Dans les cas où un ESH est en attente d'admission en ESMS (ou d'attribution d'un AESH), le **PAS peut intervenir ponctuellement pour éviter des ruptures ou des blocages** sans se substituer à la mission de compensation des ESMS. Ce rôle de transition permet **d'éviter une escalade des situations** et d'organiser, au besoin, une transition plus apaisée vers les dispositifs spécialisés. Toutefois, une vigilance est nécessaire pour que le PAS ne devienne pas **une solution par défaut à la carence de l'offre sur le territoire**.

Par ailleurs, comme évoqué précédemment, le recrutement d'éducateurs spécialisés au sein des PAS a parfois **conduit à des difficultés de remplacement dans leurs structures d'origine**. Ce phénomène soulève la question d'un **possible effet de captation des professionnels** du secteur médico-social **au détriment des établissements et services médico-sociaux**. Il conviendra d'en analyser les effets avec attention, afin d'anticiper d'éventuels déséquilibres en matière de ressources humaines.

Impact sur les EMAS

Concernant les EMAS, la complémentarité doit encore être consolidée dans certains territoires, notamment en **clarifiant les périmètres d'intervention** respectifs. Ce travail est déjà en cours *via* la récente circulaire relative aux EMAS.

Impacts sur les pratiques professionnelles

Le déploiement des PAS a d'abord **impliqué une phase d'apprentissage**, marquée par la nécessité de **clarifier les rôles et périmètres de compétence**, d'ajuster les modalités d'intervention et de fluidifier la communication entre acteurs. Une fois ces éléments stabilisés, le PAS **commence à démontrer la pertinence de son action** sur le terrain. Il participerait à **l'évolution des pratiques professionnelles**, en introduisant une logique **d'intervention coordonnée**, rapide et spécialisée, à la croisée des approches pédagogiques et médico-sociales. Il reste cependant encore au PAS à **donner plus de visibilité à son offre** qui s'inscrit dans un environnement complexe où gravitent plusieurs professionnels.

Le PAS permettrait ainsi une **meilleure reconnaissance des situations complexes**, en s'appuyant sur des bilans et des observations menés par des professionnels expérimentés, maîtrisant **l'articulation entre soins, accompagnement social et pratiques éducatives**. Ces professionnels, souvent issus de parcours mixtes, apportent un regard neuf et **centré sur l'accessibilité de l'environnement scolaire** plutôt que sur une lecture déficitaire des compétences de l'élève.

Ce positionnement permet aux équipes de terrain d'apporter une lecture objectivée et de surcroît plus **outillée des situations**. Il favorise également **l'adoption de postures de co-construction entre acteurs**, en sortant d'une logique de renvoi de la responsabilité. Enfin, la neutralité perçue du PAS, même lorsqu'il est physiquement implanté dans un établissement scolaire, **participerait à créer un climat de confiance**, en particulier avec les familles.

Impacts sur les équipes pédagogiques

Pour les équipes pédagogiques, la création des PAS représente **une possibilité d'évolution des pratiques professionnelles**. Avant leur mise en place, les enseignants devaient gérer seuls des situations très complexes en s'appuyant de **manière ponctuelle sur les personnes ressource disponibles** telles que les enseignants référents, les psychologues scolaires ou la médecine scolaire, sans toujours trouver de relais effectif. Cela pouvait susciter chez les enseignants un sentiment d'isolement. Le PAS a vocation à être identifié **comme un interlocuteur visible**, légitime et facilement mobilisable.

Une fois qu'un enseignant a fait appel au PAS, il considère alors recevoir un **appui concret et sécurisant** : la réactivité, la capacité à se déplacer sur site, à observer *in situ* et à dialoguer avec l'équipe permettent d'intervenir avant que la situation ne se dégrade. Quand ils acceptent l'intervention du PAS, les enseignants se sentent ainsi moins seuls, moins exposés et **surtout étayés et accompagnés** dans la mise en place d'adaptations pédagogiques pertinentes. Le PAS allège également la charge mentale des équipes, en **assurant le lien avec d'autres dispositifs** et en apportant des éléments d'analyse permettant une meilleure compréhension des besoins des élèves.

Dans certains territoires, cette présence se traduirait par **une montée en compétence générale** des équipes qui se sentent plus confiantes face à des situations jusqu'alors vécues comme ingérables. La dimension collective des interventions (travail sur la classe entière, accompagnement de l'équipe, échanges sur les pratiques) **participerait à cette dynamique de professionnalisation**, qui reste cependant marginale du fait du déploiement récent du dispositif et de **son manque de visibilité pour une partie encore importante** des équipes pédagogiques.

Impacts sur la coopération entre secteur médico-social et Éducation nationale

L'un des apports du PAS est de contribuer au renforcement de **la coopération entre les mondes longtemps cloisonnés que sont l'Éducation nationale et le secteur médico-social**.

Cette coopération se fait à plusieurs niveaux : par la posture des professionnels du PAS, capables de faire le lien entre **les logiques institutionnelles** ; par leur capacité à mobiliser des réseaux ; et enfin, par leur légitimité auprès des deux sphères.

Le PAS agirait ainsi comme un « chaînon manquant » : il a vocation à **faciliter la circulation de l'information, à rendre plus fluides les passages** entre accompagnement pédagogique et accompagnement médico-social et **à sécuriser les familles**, souvent confrontées à une multiplicité d'interlocuteurs. Il contribue à **faire évoluer les représentations réciproques** des professionnels de l'Éducation nationale et du médico-social en créant des espaces de dialogue et de compréhension mutuelle.

Ce rôle de passeur est **d'autant plus important dans les contextes tendus** où la reconnaissance du handicap est en jeu. Les familles trouvent dans le PAS un interlocuteur attentif, capable d'expliquer les démarches, de porter des alertes ou de faire lien avec les MDPH. Là où les enseignants peuvent être perçus comme juge et partie quand le dialogue est tendu, le **PAS occupe une place tierce**, propice à la médiation.

À mesure que le dispositif monte en charge, un enjeu fort sera de maintenir cet équilibre : **consolider le rôle d'interface** sans que celui-ci devienne flou ou trop large. Pour cela, certaines pistes émergent, comme la **formalisation d'outils partagés entre les ARS et les rectorats**, ou la possibilité pour les **équipes pédagogiques d'opérer des réorientations plus directes**, en lien étroit avec les PAS. La qualité de la coopération dépendra *in fine* de cette capacité à articuler réactivité de terrain et stratégie institutionnelle, sans dénaturer l'esprit initial du dispositif.

Impacts sur les familles et les élèves accompagnés

Le PAS, apparaissant comme **un acteur tiers par rapport à l'école**, semble souvent positivement perçu et **permettrait de recréer du lien entre des familles éloignées de l'école** et les établissements scolaires.

Les enseignants rencontrés ont indiqué qu'ils **constataient un climat plus serein dans la classe**, une amélioration de la posture de l'élève et des relations entre les élèves.

4 Conclusion

Le déploiement des PAS s'appuie aujourd'hui sur **une dynamique positive**, marquée par des échanges réguliers entre **l'ensemble des partenaires concernés** sur les territoires préfigurateurs : ARS, MDPH, organismes gestionnaires, mais aussi équipes de terrain. Ces interactions permettent de construire une **vision partagée des besoins et des réponses**, tout en assurant une **coordination entre les différents niveaux d'intervention**.

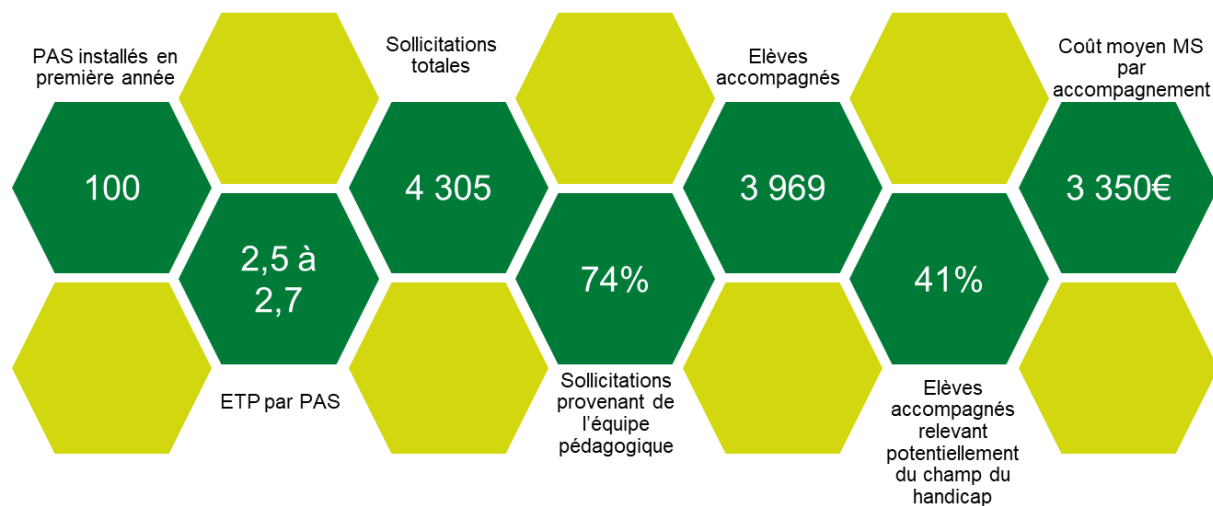
Les PAS contribuent ainsi à **renforcer les liens entre le secteur médico-social et l'Éducation nationale**, en particulier pour des élèves qui, pour la plupart, ne bénéficiaient jusque-là d'aucun accompagnement. Leur proximité avec les écoles s'est révélée essentielle : au cours de cette année de lancement, les PAS ont principalement su **faire preuve de réactivité** et d'une **capacité d'intervention rapide**, ce qui a favorisé la confiance et permis des ajustements au plus près des besoins. La question de l'accompagnement social se pose également avec acuité : lorsqu'un bon maillage est en place et que la communication circule efficacement, les familles peuvent être réorientées vers les partenaires adéquats, **ce qui recrée du lien dans certaines situations de rupture**. Les équipes PAS semblent avoir vocation à assurer ce rôle de relais entre les **différents acteurs sociaux, médico-sociaux et pédagogiques**.

Toutefois, dans la phase de préfiguration, le déploiement reste marqué par **une forte hétérogénéité entre départements**, mais aussi **entre PAS au sein d'un même territoire**, en fonction des choix locaux et des dynamiques historiques. Le dispositif s'ajoute aux dispositifs existants sans en améliorer la lisibilité : il ne reprend pas les missions du PIAL ni celles des EMAS, et sa place vis-à-vis de « l'École inclusive » varie selon les contextes. **Sa position dans cet écosystème préexistant reste à clarifier**, avec l'ambition de le structurer à terme comme un « **guichet unique** ». En parallèle, si le recrutement de professionnels ne pose pas de difficulté particulière, hormis pour certains profils paramédicaux très sollicités, **le calibrage demeure incertain** : en première année, un PAS accompagne **en moyenne 40 élèves** (soit environ 1 % des effectifs), avec un maximum observé de 95 sollicitations, pour un **coût moyen de 3 350 euros par accompagnement** (sur le versant médico-social uniquement). Ces chiffres traduisent **une montée en charge encore en deçà des moyens alloués**.

La visibilité sur l'activité demande également à être clarifiée et précisée. L'utilisation des moyens n'est pas précisément suivie, notamment sur le volet médico-social, et les **indicateurs disponibles sont actuellement insuffisants** pour apprécier pleinement l'activité et l'efficacité du binôme.

Les données recueillies et le recul actuel ne permettent pas encore de **mesurer les effets des PAS** sur les élèves, les familles ou les pratiques enseignantes ; à date, il n'est pas non plus observé d'impact quantitatif spécifique sur l'activité des MDPH. Leur mise en place suscite toutefois une **appréciation positive des acteurs rencontrés**. Pour assurer la pérennité et la qualité du dispositif, plusieurs orientations se dégagent : **conjuguer rigueur dans le pilotage et souplesse dans la mise en œuvre**, préserver **l'agilité et la proximité** avec le terrain, **renforcer les outils de suivi et les indicateurs** et continuer à **développer la coopération interprofessionnelle**. La réussite des PAS tiendra ainsi à leur capacité à **s'ancrer durablement dans les territoires**, à mieux définir leur périmètre et à se positionner de manière claire dans l'écosystème existant.

Figure 20 : Les chiffres clés de l'étude



5 Recommandations

THÉMATIQUE	DÉTAIL DE LA THÉMATIQUE
Accompagnement des ESH	Formaliser des règles claires et communes au niveau national sur l'accompagnement des ESH (notamment en fonction de la mise en place de mesures compensatoires).
Transitions à anticiper	Veiller à la complémentarité des dispositifs sur le territoire (notamment PIAL/PAS et EMAS/PAS).
Comitologie et outillage	Proposer et déployer une organisation plus formalisée des PAS dans le cadre de la généralisation (ex. : cadres de gouvernance, outils communs, protocoles partagés).
Conditions d'exercice	Anticiper et adresser les aspects matériels et l'adaptation des conditions de travail des professionnels, notamment côté Éducation nationale (ex. : les locaux, les véhicules et les frais de déplacement...).
Pilotage par les données	Compléter la liste des indicateurs de suivi et fiabiliser leur remontée à périodicité mensuelle pour un pilotage efficace et une évaluation des impacts (ex. : précisions sur les aménagements pédagogiques, dont les plans personnalisés, des élèves entrant et sortant du PAS).
Capitalisation entre départements	Mutualiser les outils et des bonnes pratiques des départements préfigurateurs pour les nouveaux territoires (ex. : centralisation des sollicitations du PAS au niveau départemental).
Rappel du positionnement	Réaffirmer la vocation de guichet unique pour les EBEP, autour d'une logique de réponse coordonnée et lisible.
Déploiement à accompagner	Structurer un appui au déploiement dans le cadre de la généralisation (ex. : formations, appui technique, partage d'expériences, pilotage national). Veiller à mobiliser les cadres des deux secteurs pour diffuser l'information sur les PAS.

Annexes

Annexe 1 : méthodologie de l'étude

La note de cadrage encadrant la réalisation de cette étude a été validée par la DGCS et la DEGESCO en mars 2025. Cette validation a permis d'engager concrètement les différents volets du programme de travail.

Les travaux ont d'abord consisté en une analyse documentaire approfondie, visant à recenser et à examiner les textes de référence et les documents relatifs à la mise en œuvre des PAS. Cette première phase a permis de dégager les principales tendances et d'identifier les points de vigilance à explorer lors des investigations de terrain.

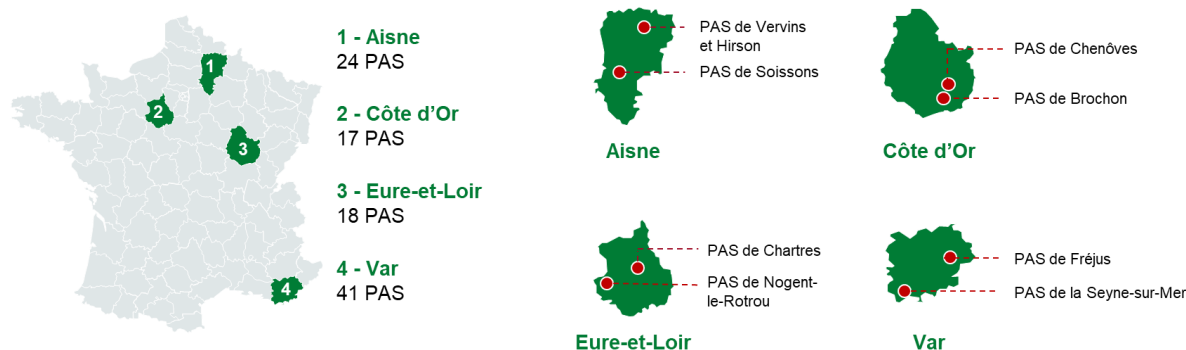
Parallèlement, une campagne d'entretiens stratégiques a été menée auprès des directions académiques des services de l'Éducation nationale dans l'ensemble des départements préfigurateurs. Ces échanges ont eu pour objectif de recueillir des retours d'expérience concrets sur la mise en œuvre du dispositif, les modalités de coopération interinstitutionnelle et les principaux freins identifiés.

Une collecte de données quantitatives a également été conduite afin de disposer d'un éclairage chiffré sur les volumes d'activité, les profils des élèves accompagnés, ainsi que sur les moyens mobilisés.

Enfin, des visites de terrain ont été réalisées auprès de huit PAS, à raison de deux par département préfigurateur (voir le schéma ci-dessous), permettant d'observer directement les modalités opérationnelles de mise en œuvre et d'échanger avec les professionnels impliqués. Ces immersions ont contribué à enrichir la compréhension des dynamiques locales et à identifier les leviers d'amélioration possibles.

Une première version de l'étude a été restituée en juin 2025 aux cabinets du ministère de l'Éducation nationale et du ministère de l'Autonomie et du Handicap, dans une logique de préfiguration et de validation partagée des premiers enseignements issus des travaux.

Visites sur site



Au sein de chacun des PAS visités, ont été systématiquement rencontrés :

- Les membres opérationnels du PAS (coordonnateur et éducateurs spécialisés)
- Le responsable de l'EMAS affecté au PAS
- Des membres des équipes pédagogiques

Et lorsque cela a été possible :

- Le directeur d'établissement hébergeant le PAS
- L'IEC de circonscription et le CT ASH
- Des AESH et/ou l'AESH référent

Annexe 2 : sources des données utilisées pour l'estimation du nombre d'EBEP

Pour le nombre total d'élèves dans les différents niveaux : RERS 2025 DEPP, système d'information Scolarité.

Pour la part de scolarisation des élèves en situation de handicap par département dans le premier degré et au collège

- RERS 2024, DEPP et DGESCO, enquêtes n° 3 et n° 12 relatives aux élèves bénéficiant d'un PPS scolarisés en milieu ordinaire dans les établissements du premier degré et du second degré relevant du ministère chargé de l'Éducation nationale ;
- DEPP, enquête n° 32 relative aux élèves scolarisés dans les établissements hospitaliers et médico-sociaux relevant du ministère chargé de la Santé.

Pour la part de scolarisation des élèves en situation de handicap au lycée :

- DEPP, L'Éducation nationale en chiffres, 2025 ;
- Cour des comptes, rapport 2024 *L'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap*, d'après les données de la DGESCO concernant les enseignements publics et privés.

Pour la part des élèves en situation de handicap scolarisés en classe ordinaire au premier degré et au collège : DEPP – MENJS 2021, base centrale de pilotage enquête n° 3 relative à la scolarisation des élèves en situation de handicap scolarisés dans le premier et second degré, voir DEPP (2021), *Géographie de l'École* – édition 2021.

Pour le nombre d'élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) : DEPP, enquête EANA 2023-2024, voir Note d'information n° 25.42 DEPP.

Pour le nombre d'enfants accompagnés par l'Aide sociale à l'enfance (ASE) : DREES, enquête Aide sociale 2023.

Pour la part d'enfants accompagnés par l'ASE et scolarisés : DREES, enquête auprès des établissements et services de la protection de l'enfance (ES-PE) 2021 ; DEPP, pour le taux de scolarisation de l'ensemble de la population en 2021-2022.

Pour la part d'élèves à haut potentiel au niveau national : INSERM

Glossaire

AESH : Accompagnants des élèves en situation de handicap

ARS : Agence régionale de santé

CCAS : Centre communal d'action sociale

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

DASEN : Directeurs académiques des services de l'éducation nationale

EBEP : Élève à besoin éducatif particulier

EMAS : Équipe mobile d'appui à la scolarité

EN : Éducation nationale

ESH : Élève en situation de handicap

ESMS : Établissement ou service médico-social

IEN : Inspecteur de l'Éducation nationale

IME : Institut médico-éducatif

LPI : Livret de parcours inclusif

MDPH : Maison départementale des personnes handicapées

MDA : Maison départementale de l'autonomie (ici spécifique au département d'Eure-et-Loir)

MPA : Matériel pédagogique adapté

MS : Médico-social

OG : Organisme gestionnaire

PAS : Pôle d'appui à la scolarité

PCO : Plateforme de coordination et d'orientation

PIAL : Pôle inclusif d'accompagnement localisé

PPRE : Programme personnalisé de réussite éducative

PPS : Projet personnalisé de scolarisation

RASED : Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté

SESSAD : Services d'éducation spéciale et de soins à domicile

TND : Trouble du neurodéveloppement

ULIS : Unité localisée pour l'inclusion scolaire



[cnsa.fr](https://www.cnsa.fr)

[pour-les-personnes-agees.gouv.fr](https://www.pour-les-personnes-agees.gouv.fr)

[monparcourshandicap.gouv.fr](https://www.monparcourshandicap.gouv.fr)



CNSA

66, avenue du Maine – 75682 Paris cedex 14
Tél. : 01 53 91 28 00 – contact@cnsa.fr


Caisse nationale de
solidarité pour l'autonomie


service public
de l'autonomie