

Propositions pour une évolution de l'aide humaine à l'école

Accessibilité / Compensation

Agents d'accessibilité

26 septembre 2021 – v.9

Préambule

L'École inclusive vise à assurer une scolarisation de qualité pour tous les élèves de la maternelle au lycée, de fait adaptée, par la prise en compte de leurs singularités et de leurs besoins éducatifs particuliers.

Ainsi, selon le code de l'éducation (art L 111-1) : le service public d'éducation contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative. Il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. **Il veille à la scolarisation inclusive de tous les enfants, sans aucune distinction.** Il veille également à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement. Pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative."

Notre démarche d'analyse

La mise en œuvre de l'école inclusive repose sur plusieurs facteurs coordonnés :

- L'organisation structurelle de l'école (fonctionnement des établissements, programmes et évaluations scolaires, formations des personnels, diversification des dispositifs, coopération interne, ...)
- La diffusion de la recherche pédagogique (les « plans inclinés » pédagogiques),
- La diffusion d'outils et matériels numériques et techniques,
- La coopération avec des partenaires extérieurs,
- L'aide humaine.

S'agissant de ce dernier point, les AESH sont un des éléments du processus, mais pas le premier à rechercher et à mettre en œuvre.

Nous demandons qu'une réflexion s'engage autour des notions d'accessibilité et de compensation à l'école, comme évoquée dans la recommandation n°37 du CNCPH¹.

¹ Recommandation n°37 – École Inclusive : État des lieux, réflexions et recommandations du CNCPH – novembre 2018 : *En lieu et place des AVS mutualisés, étudier l'affectation "d'acteurs d'accessibilité" au sein des dispositifs scolaires permettant de développer une logique prioritaire d'accessibilité, avant d'envisager si nécessaire un accompagnement individuel dans le cadre de la compensation.*

Viser l'école inclusive c'est conjuguer deux principes visant la prise en compte des besoins éducatifs particuliers : **l'accessibilité** autrement dit l'action sur l'environnement scolaire et **la compensation** autrement dit l'intervention auprès de l'élève en situation de handicap. Ces deux principes sont indissociables : ne viser que l'accessibilité risque de mettre une pression sur les acteurs, ne viser que la compensation risque de surcharger voire stigmatiser la personne concernée.

Notre analyse s'attache à reconsidérer « l'aide humaine » actuelle (AESHm, AESHi et AESHco) agissant auprès des élèves en situation de handicap et à en proposer une nouvelle organisation.

I - De quoi parle-t-on ?

a/ Les situation de handicap parmi les besoins éducatifs particuliers (BEP)

Les travaux de l'OCDE (1996 et 2008), UNESCO (2007), ont défini trois grandes catégories internationales de besoins éducatifs spécifiques ou particuliers : 1/ les situations de handicap, 2/ les troubles du comportement, les troubles affectifs, ou les difficultés spécifiques d'apprentissage (résultant principalement de problèmes d'interaction entre l'élève et l'environnement éducatif), 3/ les désavantages découlant principalement de facteurs socio-économiques, culturels, et/ou linguistiques.

Ces catégories "regroupent une grande variété d'élèves qui ont, de manière significative, plus de mal à apprendre que la majorité des enfants du même âge quand ils sont dans une situation particulière ou qu'ils souffrent d'un handicap, qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages..."

Leur éducation se caractérise également par la mobilisation des ressources publiques ou privées financières supplémentaires.

Se préoccuper particulièrement de la première catégorie d'élèves viendra inévitablement agir sur les deux autres catégories d'élèves.

b/ De l'accessibilité et de la compensation, 2 piliers de la loi de 2005

L'accessibilité, « l'accès à tout pour tous » (titre IV de la loi de 2005, chapitre 1 pour la scolarité) est centrée sur l'environnement de vie (les "lieux de vie") et son adaptation.

Il s'agit de permettre à toute personne d'accéder aux biens, aux services ou aux activités (y compris à la communication) sans discrimination ni condition, et pour cela :

- De prendre appui sur la conception universelle / native,
- De lever les obstacles environnementaux à la pleine participation sociale.

La **compensation** est un droit individuel issu de la loi de 2005 (Titre III, article 11, L.114-1-1 CASF), dû par la collectivité aux personnes en situation de handicap : « *la personne handicapée a droit à la compensation des conséquences de son handicap quels que soient l'origine et la nature de sa déficience, son âge ou son mode de vie* » :

Ce droit est notifié par la MDPH, via le Projet Personnalisé de Compensation (PPC), qui comprend en particulier un volet Prestation de Compensation du Handicap (PCH) - ou complément d'AAEH - et un volet intervention médico-sociale.

Le Projet Personnalisé de Scolarisation, inclus au PPC, comprend les adaptations pédagogiques (relevant de l'accessibilité), et les moyens de compensation (dont une partie correspond à l'intervention des AESH).

II - Nos constats

a/ Une aide humaine mutualisée insuffisamment définie :

En 2011 et 2012 (article 128 de la loi de finance 2011 et décret du 23 juillet 2012), la distinction a été faite entre aide humaine individuelle et mutualisée. La première concerne un besoin "soutenu et continu", la seconde est définie en creux de façon indirecte.

Les articles en référence sont les suivants :

- Art. D. 351-16-4.- *L'aide individuelle a pour objet de répondre aux besoins d'élèves qui requièrent une attention soutenue et continue, sans que la personne qui apporte l'aide puisse concomitamment apporter son aide à un autre élève handicapé.*
- Art. D. 351-16-2.- « *L'aide mutualisée est destinée à répondre aux besoins d'accompagnement d'élèves qui ne requièrent pas une attention soutenue et continue.* »

b/ L'intérêt de l'attention soutenue et continue :

L'aide humaine à l'école concerne toutes les interventions relatives à la compensation (les actes de la vie quotidienne) comme celles relatives à l'accessibilité (accès aux apprentissages scolaires et socialisation). Elle n'a pas les limites du périmètre de la PCH (qui prend encore mal en compte les besoins relatifs à certaines altérations). Elle évite la complexité d'un cloisonnement étanche entre accessibilité et compensation en cas d'imbrication des deux besoins, évitant de reproduire le modèle de l'enseignement supérieur.

c/ La définition en creux de l'aide mutualisée génère insatisfactions et inflation exponentielle de la demande d'AESH :

Les MDPH évaluent le besoin et notifient l'aide humaine de façon très hétérogène.

Le cas échéant c'est la pression des équipes pédagogiques (qui demandent des moyens humains supplémentaires) et des familles (en raison de l'opposabilité de la quotité horaire) qui influe sur l'évaluation.

L'attention "soutenue et continue", n'étant pas toujours pleinement objectivée, a pour conséquence une grande variabilité entre les notifications d'aide individuelle ou mutualisée d'un territoire à l'autre, voire entre deux situations pour un même territoire.

Le défaut de mise en œuvre suffisante des mesures d'adaptation de l'environnement scolaire, le glissement de l'aide mutualisée (définie en creux et sans quotité horaire) vers

l'intervention pédagogique collective en appui de l'enseignant (pourtant absente du référentiel métier) sont largement constatés.

L'amalgame entre besoins de l'élève et besoins de l'équipe enseignante, et donc entre aide à l'élève ou bien aide à l'équipe, est régulièrement source de confusion et de tensions.

L'aide humaine est aussi sollicitée et attribuée pour compenser le manque d'appui médico-social, ou de professionnels d'aide à la communication pour les élèves sourds par exemple.

III - Propositions de cadrage

a/ L'aide humaine individualisée (soutenue et continue) en compensation de la situation de handicap

Selon l'extrait de l'arrêté du 6 février 2015 relatif au document de recueil d'informations mentionné à l'article D. 351-10 du code de l'éducation, intitulé Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation (GEVA-Sco), « *le guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation (GEVA-Sco) regroupe les principales informations sur la situation d'un élève, afin qu'elles soient prises en compte pour l'évaluation de ses besoins de compensation en vue de l'élaboration du projet personnalisé de scolarisation* ».

Selon la circulaire n° 2017-084 du 3-5-2017, et conformément à l'article D. 351-16-4 du code de l'éducation, elle est attribuée par la CDAPH, à un élève qui a besoin d'**un accompagnement soutenu et continu**, pour une quotité horaire déterminée. La nécessité d'avoir **une aide soutenue et continue** s'applique à tout élève qui ne peut pratiquer les activités d'apprentissage sans aide durant un temps donné. Elle est accordée lorsque l'aide mutualisée ne permet pas de répondre aux besoins d'accompagnement de l'élève en situation de handicap. La CDAPH détermine les activités principales de la personne chargée de l'aide humaine individuelle.

Nous proposons de considérer la réponse au besoin d'aide humaine « soutenue et continue » comme la compensation des situations de handicap dans l'environnement scolaire.

Nous proposons d'étendre cette notion aux environnements péri et extra-scolaires, sous compétence des municipalités pour le premier degré.

Nous soulignons également qu'il peut y avoir imbrication avec les besoins relevant de l'accessibilité.

Cette présence humaine ne peut être différée et/ou ne peut être programmée. Elle répond à des besoins de mise en sécurité, elle conditionne l'autonomie de la personne par son appui direct à la réalisation d'une tâche, par les adaptations qu'elle rend possibles, ses relances, ses rappels, ses réajustements, sa bienveillance, ...

Elle peut être durable au regard de la situation de handicap ou bien passagère pour correspondre à un besoin repéré pour un temps, elle peut être évolutive dans son intensité :

- “Durable” en venant compenser un manque de capacités et en permettant une autonomie conditionnée à cette présence.
- “Passagère” en permettant l’accompagnement du développement de stratégies personnelles conduisant à l’acquisition d’une autonomie recherchée.

En ce sens, l’aide humaine individualisée étant source d’acquisitions d’autonomie pour l’élève, l’accompagnant peut donc ensuite, dans certaines situations de handicap, passer le relais à l’agent d’accessibilité (défini en page suivante), garant de l’adaptation environnementale. L’aide humaine « soutenue et continue » en compensation des situations de handicap reste notifiée par la MDPH en quotité horaire sur la base de 100% du temps de scolarisation de l’élève. Lorsque la réponse nécessaire n’est plus soutenue et continue du fait de la capacité à agir seul acquise par l’élève, la prise en compte des besoins éducatifs relève d’une autre modalité de réponse.

Nous reprenons les éléments du GEVASCO pour l’observation des besoins (article réglementaire) et les missions des AESH définis au point 2 de la circulaire n° 2017-084 du 3-5-2017.

Ce cadre devrait avoir des effets levier pour :

- Un temps de service complet, non annualisé pour les personnels, auprès des élèves accompagnés, en lien avec les municipalités hors temps scolaire,
- Une prise en charge par la branche Autonomie du besoin soutenu et continu, selon des modalités à définir idéalement sans complexité (dans le cadre de l’évolution de la PCH pour les moins de 20 ans).

b/ L’aide mutualisée transformée en appui à l’environnement scolaire

Nous proposons de commuter les aides mutualisées (non définies précisément dans le code de l’éducation), en appui à la transformation de l’environnement scolaire. Cet appui contribuera à engager la pleine participation des élèves à besoins éducatifs particuliers, qu’il s’agisse des adaptations pédagogiques (en soutien, sous l’autorité et la responsabilité des enseignants) ou de la mise en accessibilité du milieu scolaire (en soutien, sous l’autorité et la responsabilité des chefs d’établissements scolaires). En conséquence, ils agiraient sous **la responsabilité collective** de l’équipe éducative et pédagogique, sans relever d’une notification d’aide humaine. Ils resteraient bien dans le périmètre de l’Éducation Nationale et seraient installés dans les différents établissements scolaires.

Le besoin d’appui pédagogique et d’adaptation de l’environnement scolaire est notifié par la MDPH dans le PPS de l’élève (via le futur livret de parcours inclusif).

La réponse à ces besoins est mise en œuvre par des “**agents d’accessibilité**” dans les écoles et les établissements scolaires, coordonnés par les PIAL, sur la base :

- d’un référentiel d’activité (voir la partie 4 de ce document) à préciser en lien avec ceux des autres acteurs de l’école,
- d’un ratio forfaitaire ETP / nombre d’élèves à besoin éducatif particulier (à définir nationalement), sans se substituer aux autres acteurs mobilisés sur l’accessibilité.

Cela devrait avoir des effets levier pour :

- un temps de service complet, non annualisé, séparant les temps d'intervention en classe auprès des enseignants et des élèves, et en dehors de la classe pour les autres activités d'appui à l'école inclusive.

Nous proposons de considérer les actuels AESHco comme des agents d'accessibilité en complétant leur référentiel d'activité.

Trop souvent les perceptions mettent l'accent sur les difficultés des élèves et non sur la nécessaire adaptation du milieu scolaire. Ces perceptions ont retardé les évolutions structurelles et ont consacré l'aide humaine comme seul moyen mobilisable.

Une nouvelle organisation de l'aide humaine doit permettre la transformation globale du système éducatif au service de la scolarisation tous les élèves, en particulier des élèves en situation de handicap.

IV - Les activités possibles des agents d'accessibilité au service de l'école inclusive

Nous proposons de retenir 4 types d'activités :

1. Il contribue au fonctionnement inclusif de l'établissement, c'est à dire à la prise en compte des situations de handicap dans l'organisation de la vie collective quotidienne hors du temps de classe, en liaison avec la vie pédagogique de l'établissement :

- Il s'approprie le projet inclusif de l'école (ou de l'établissement) pour faciliter sa mise en œuvre en interne comme avec les intervenants extérieurs, en prenant appui sur le guide d'autoévaluation Qualinclus,
- Il facilite l'intervention des professionnels sous conventions avec l'établissement scolaire et la gestion administrative des modifications qui en résultent (suivi des emplois du temps, gestion des retards, appel...),
- Il participe aux formations nécessaires à l'évolution de la prise en compte des besoins éducatifs particuliers dans l'établissement.
- Etc... (à approfondir avec les parties prenantes).

2. Il contribue à intégrer l'approche inclusive à l'animation éducative pour les élèves à besoins éducatifs particuliers scolarisés dans l'établissement.

Sous l'autorité des CPE dans le second degré en charge des conditions du dialogue dans l'action éducative, sur le plan collectif et sur le plan individuel, organisation de la concertation et de la participation des différents acteurs à la vie scolaire au sein de l'établissement :

- Il s'assure de la prise en compte des situations de handicap dans le fonctionnement de l'établissement, des récréations ou la préparation et le bon déroulement des sorties scolaires pour les élèves en situation de handicap,
- Il accompagne l'accueil et le départ des élèves bénéficiant d'un transport et sécurise les déplacements des élèves entre les différents lieux et activités,

- Il facilite la relation, la médiation entre les élèves en situation de handicap et leurs pairs en récréation, il contribue au repérage des situations de crise, d'isolement, de conflit ou de harcèlement et à leur traitement.

Il accompagne les élèves dans les activités de la vie sociale et relationnelle (partie adaptée du référentiel des AESH - circulaire 2017-084 du 3 mai 2017) :

- Il participe à la mise en œuvre de l'accueil en favorisant la mise en confiance des élèves et de l'environnement ;
- Il favorise la communication et les interactions entre les élèves et leur environnement;
- Il favorise la participation des élèves aux activités prévues dans tous les lieux de vie de l'établissement scolaire considérés ;
- Il contribue à définir le champ des activités adaptées aux capacités, aux désirs et aux besoins des élèves. Dans ce cadre, il propose à l'élève une activité et la met en œuvre avec lui en visant l'autonomie et l'autodétermination.
- Il s'assure de la prise en compte de la question des besoins éducatifs particuliers dans toute action éducative conçue dans le cadre du projet d'école ou d'établissement.
- Il propose et anime notamment des actions de sensibilisation au handicap (avec la participation des élèves)
- Etc... (à approfondir avec les parties prenantes).

3. Il assiste l'enseignant, sous l'autorité de ce dernier et sans se substituer à la responsabilité pédagogique :

- Il participe, en équipe, à l'instauration des habitudes et règles de vie de classe ou en récréation,
- Il s'approprie les objectifs définis par le PAP / PPS / DMO du PPS et participe à leur mise en œuvre dans le cadre défini par l'enseignant,
- Il contribue à la mise en œuvre des adaptations pédagogiques et à la mobilisation des ressources internes et externes,
- Il contribue au lien avec Cap École Inclusive et à l'utilisation du Livret de Parcours Inclusif,
- Il contribue à la préparation du matériel et à l'adaptation du matériel,
- Il facilite la liaison avec les ressources internes et les partenaires (EMAS, SESSAD, professionnels en libéral, ...)
- Il fait des bilans réguliers avec l'enseignant (cahier de liaison, réunion)
- Il assure un tutorat pédagogique défini avec l'enseignant pour réinvestir des notions, conduire des activités de consolidation, de renforcement ou d'application dans le cadre d'activités spécifiques (arts visuels, sciences, EPS...)
- Etc... (à approfondir et à adapter avec les parties prenantes).

4. Il accompagne les élèves à besoins éducatifs particuliers dans l'accès aux activités d'apprentissages scolaires (éducatives, culturelles, sportives, artistiques ou professionnelles). (Partie issue du référentiel des AESH - circulaire 2017-084 du 3 mai 2017)

- Il stimule les activités sensorielles, motrices et intellectuelles de l'élève en fonction de ses besoins éducatifs particuliers, de ses possibilités et de ses compétences ;

- Il utilise des supports adaptés et conçus par des professionnels, pour l'accès aux activités, comme pour la structuration dans l'espace et dans le temps ;
- Il facilite l'expression de l'élève, l'aide à communiquer ;
- Il rappelle les règles à observer durant les activités ;
- Il contribue à l'adaptation de la situation d'apprentissage, en lien avec l'enseignant, par l'identification des compétences, des ressources, des difficultés de l'élève ;
- Il soutient l'élève dans la compréhension et dans l'application des consignes pour favoriser la réalisation de l'activité conduite ;
- Il assiste l'élève dans l'activité d'écriture et la prise de notes, quel que soit le support utilisé ;
- Il applique les consignes prévues par la réglementation relative aux aménagements des conditions de passation des épreuves d'examens ou de concours et dans les situations d'évaluation, lorsque sa présence est requise.
- Etc... (à approfondir avec les parties prenantes).

VI - Vers la mise en place d'une filière métier

a/ Hypothèse d'organisation de la filière métier

- **Intégration à la catégorie « Assistants éducatifs »**

Les AESH individuels, les agents d'accessibilité, les AESH référents sont des assistants éducatifs au sens du répertoire des métiers de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur, comme les tuteurs pédagogiques et les intervenants auprès des étudiants en situation de handicap pour le supérieur. **Nous proposons de mettre à jour le référentiel en ce sens.**

- **Progression possible dans l'emploi d'assistant éducatif**

AESH individuels.

Nous proposons de prévoir une évolution de carrière possible dans cet emploi :

- Débutant à confirmé : sans geste technique ni posture nécessitant une formation complémentaire approfondie
- Certifié : après formation approfondie geste / posture technique (autisme, aspiration, etc.)

Agent d'accessibilité.

AESHi référent ou agent d'accessibilité référent.

Possibilité d'évolution interne vers d'autres métiers du répertoire "éducation et formation tout au long de la vie" (qu'ils soient référencés dans le répertoire ou qu'il s'agisse de fonctions nouvelles) :

- Coordonnateur de PIAL / coordinateur "école inclusive" (Sur le modèle développé dans les établissements français de l'étranger)
- Enseignant / enseignant spécialisé, coordonnateur d'ULIS (via un dispositif d'alternance notamment)
- CPE

D'autres possibilités d'évolution externe complémentaires peuvent être envisagées :

- Métiers Jeunesse, sport, éducation populaire
- Métiers des collectivités territoriales
- Métiers du secteur social et médico-social

b/ Investissement en formation (en plus des 60 h d'adaptation à l'emploi déjà mis en place)

S'il est indéniable de considérer les formations visant le développement de compétences et de qualification individuelles, il faut en complément, concevoir et **structurer la formation de façon « systémique »**, dans le sens de formations partagées, croisées, pour développer les interconnaissances et les interactions professionnelles. Les dispositifs de formations d'initiative locale (FIL) pourraient être des leviers intéressants de valorisation ces compétences et qualifications.

Il conviendra d'ajuster les référentiels de compétences, aux référentiels d'activités pour définir les référentiels de formation (notamment pour les agents d'accessibilité.)

Les formations complémentaires permettant d'atteindre les 200 h prévues actuellement par les textes pourront concerner :

- Des formations complémentaires techniques approfondies des AESHi (aspiration, TSA, etc...),
- Des formations à l'appui pédagogique sous l'autorité de l'enseignant (formation de préférence en groupe mixte avec des enseignants),
- Des formations d'appui à l'environnement scolaire.

Des mécanismes de validation des acquis pourront permettre des évolutions internes ou externes, prioritairement pour les AESH actuellement en poste.

Une révision du décret n°2018-66 du 27 juillet 2018 permettra de préciser les conditions de recrutement.

Nous proposons d'avoir recours à la concertation pour étudier les niveaux de qualification requis pour exercer le métier d'agent d'accessibilité (par exemple que les candidats justifient d'un titre ou diplôme classé au moins au niveau 5 (Bac+2), ou, pour les AESH actuellement en poste, après validation des acquis).

VII - Réflexions sur la transition d'un modèle à l'autre et les contours de la volumétrie à terme

a/ Scénario 0 :

On ne change rien : l'inflation continue, avec des engagements intenable à chaque rentrée scolaire.

b/ Scénario 1 :

Une transition accompagnée vers un métier polyvalent avec 2 fonctions.

Un plan de formation systémique et/ou de recrutement pluriannuel est défini par les autorités académiques. La gestion individuelle prévisionnelle des emplois et du développement des compétences (qu'il conviendra de renforcer en conséquence) est sous la responsabilité des PIALs ou des établissements scolaires pour assurer une transition progressive entre le modèle actuel et notre proposition.

On accompagne dans l'emploi les AESH compétents et intéressés actuellement en poste dans la maîtrise et la mise en œuvre du référentiel d'agent d'accessibilité.

Les postes, dans une logique de polyvalence, permettent des affectations sur les deux fonctions : AESHi et agents d'accessibilité.

c/ Scénario 2 :

Un changement de modèle appuyé sur 2 métiers distincts

Nous proposons la création de 2 métiers (AESHi et agent d'accessibilité) avec répartition des AESH sur la base du volontariat et des compétences évaluées par les autorités académiques.

Scénario 2a :

La transition entre les deux modèles est progressive et s'appuie sur la gestion prévisionnelle par les PIALs.

Scénario 2b :

La transition entre les deux modèles est immédiate à la rentrée scolaire suivant la création du métier d'agent d'accessibilité.

Conditions de réussite à étudier et évaluer avec l'ensemble des parties prenantes :

- Passage à temps complet des AESHm actuels sous forme d'agents d'accessibilité
- Organiser un dispositif second emploi des AESHi, en soutenant les municipalités via la CAF (procéder à un chiffrage du bonus inclusif accordé par l'État à la CNAF pour cofinancer les mises à disposition sur les temps péri et extrascolaires)
- Procéder à une valorisation salariale des AESHi certifiés (par exemple sur la base des AESH référents actuels)
- Renforcer les capacités managériales des pilotes et coordonnateurs de PIAL dans la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences dans perspective de coordination des interventions médico-sociales (via des primes, des décharges supplémentaires ou des emplois dédiés)
- Etc...

VIII - Méthodologie proposée pour continuer la réflexion

Un tel projet repose sur l'adhésion de l'ensemble des acteurs. Il nous semble nécessaire de pouvoir engager au plus vite une concertation sur l'évaluation du modèle actuel et son évolution, conformément aux besoins de l'école inclusive.

Cette concertation pourrait être portée par un groupe projet à constituer et à organiser avec l'appui du CNCPH, et qui sera installé et suivi par le CNSEI.

Des expérimentations pourraient être mises en œuvre sur quelques départements en parallèle de la concertation. Ces expérimentations pourraient prendre appui sur les CDSEI,

qui rassemblent les acteurs de terrain (MDPH, DSDEN, Associations représentatives de familles, ...) auxquels pourraient être associés des pilotes de PIALs et des représentants syndicaux des AESH et des enseignants.

Enfin, nous sommes conscients que ce nouveau modèle a des conséquences budgétaires significatives, qu'il s'agira de chiffrer à l'occasion de cette concertation pour en mesurer l'impact. Les coûts de la transition (repositionnement des acteurs, formation, ...) devraient permettre de sortir du "toujours plus" d'AESH pour viser « du mieux », tout en améliorant le service rendu aux élèves par une meilleure coordination des missions au niveau local.