

ESM – Formation & Recherche en Soins
Université Paris-Est Créteil/Val de Marne

Diplôme de Cadre de Santé



Le Partenariat entre SESSAD et Education nationale

Rôle de l'encadrement de proximité

Sandrine LIRONDIERE

DCS@14-15

Remerciements

Je tiens à exprimer ma reconnaissance à Madame Hélène HERNANDEZ, pour ses précieux conseils, sa patience et son accompagnement en tant que maître de mémoire, tout au long de l'élaboration de ce travail.

Je souhaite également témoigner à ma famille et à mes proches toute ma gratitude pour leur soutien, leur empathie et tous leurs encouragements. Je remercie plus particulièrement mon mari et mes enfants qui se sont montrés compréhensifs et bienveillants durant cette année.

Merci aux amis et aux anciens collègues qui m'ont accompagnée et soutenue dans ce projet de formation et de mémoire,

Merci enfin aux professionnels qui ont répondu à mes questions lors des entretiens ou de ma pré-enquête. Leurs propos ont nourri ma réflexion et m'ont permis d'enrichir ce travail.

Sommaire

Abréviations.....	3
Avertissement pratique.....	4
Introduction.....	5
1 Méthodologie de recherche.....	6
1.1 Du constat à la problématisation	6
1.2 Enquête préliminaire	10
1.2.1 Choix de la population	10
1.2.2 Le questionnaire comme outil d'investigation	11
1.2.3 Méthode d'analyse.....	11
1.2.4 Résultats de l'enquête préliminaire.....	12
1.2.5 Discussion	13
2 Cadre conceptuel	14
2.1 La scolarisation des enfants handicapés moteurs : spécificités et problématisation	14
2.1.1 Santé publique : incidences.....	15
2.1.2 De l'intégration à l'inclusion	17
2.1.3 Aspect psychologique : avenir-dépendance-choix-autonomie	19
2.2 Cadre légal.....	22
2.2.1 Contexte législatif	22
2.2.2 Formalisation/outils de contractualisation	25
2.2.3 Acteurs impliqués	27
2.2.4 La notion de culture	29
2.3 Le partenariat	30
2.3.1 Etymologie	31
2.3.2 Enjeux et limites.....	32
2.3.3 Encadrement de proximité et partenariat.....	34

3	Enquête sur le terrain	37
3.1	Problématisation.....	37
3.2	Méthodologie d'enquête	38
3.2.1	Choix de la population	38
3.2.2	Le questionnaire semi-directif	39
3.2.3	Grille d'analyse	40
3.2.4	Conditions d'entretien et recueil de données	41
3.3	Les personnes interrogées en entretien	42
3.3.1	Présentation du coordinateur	42
3.3.2	Présentation des cadres	42
3.3.3	Présentation des directrices.....	43
3.4	Les propos recueillis.....	44
3.4.1	Les SESSAD et la scolarisation des enfants handicapés moteurs ...	44
3.4.2	Le partenariat entre les services de soins et la scolarité	46
3.4.3	Le cadre du SESSAD et le partenariat avec l'Education Nationale ..	51
3.4.4	Les outils développés par le cadre du SESSAD pour favoriser le partenariat avec l'Education Nationale	56
3.4.5	Le rôle du cadre auprès de l'équipe pluriprofessionnelle du SESSAD dans le cadre du partenariat avec l'Education Nationale.....	58
3.4.6	Quelques suggestions et remarques générales.....	62
4	Analyse et discussion.....	67
4.1	Le partenariat	67
4.1.1	Les freins au partenariat entre les SESSAD et l'éducation nationale	67
4.1.2	Les éléments facilitateurs	69
4.1.3	Le rôle du cadre	72
4.2	Discussion.....	76
	Conclusion.....	79
	Bibliographie.....	80

Abréviations

2CA-SH : Certificat complémentaire pour l'adaptation scolaire et la scolarisation des élèves handicapés (2CA-SH) - second degré

AESH : Accompagnants des Elèves en Situation de Handicap

ANESM : Agence Nationale de l'Evaluation et de la qualité des Etablissements et services Sociaux et Médico-sociaux

AVS : Auxiliaire de Vie Scolaire

BEP: Besoins Educatifs Particuliers

CAFERUIS : Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale

CAPA-SH : certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

CDAPH : Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées

CIF : Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé

CIH : Classification Internationale des Handicaps et santé mentale

CLIS : Classe pour l'Inclusion Scolaire

ERSEH : Enseignants Référents pour la Scolarisation des Elèves Handicapés

ESS : Equipe de Suivi de Scolarisation

EVS : Emploi Vie Scolaire

GEVA-Sco : Guide d'EVALuation des besoins de compensation en matière de Scolarisation

MASESH : Mission Académique à la Scolarisation des Elèves en Situation de Handicap

MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicapées

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques

PIS : Projet d'Intégration Scolaire

PPI : Projet Pédagogique Individualisé

PPS : Projet Personnel de Scolarisation

SEGPA : Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté

SSED : Service de Soins et d'Education Spéciale à Domicile

ULIS : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire

UPI : Unité Pédagogique d'Intégration

Avertissement pratique

Note aux lecteurs

Les mémoires des étudiants de l'Institut de Formation des Cadres de Santé de l'ESM sont des travaux personnels réalisés pendant l'année de formation.

Les opinions exprimées n'engagent que leurs auteurs.

Ces travaux ne peuvent faire l'objet d'une publication, en tout ou partie, sans l'accord des auteurs et de l'IFCS de l'Ecole Supérieure Montsouris.

Introduction

D'une scolarité en établissement à une intégration, puis une inclusion en école ordinaire, la scolarisation des enfants en situation de handicap moteur a beaucoup évolué ces dernières années. La loi de février 2005 sur l'égalité des chances a même permis de définir un cadre légal à ce processus.

Les professionnels de l'Education Nationale et ceux des services de soins à domicile (SESSAD) doivent donc travailler ensemble, en partenariat. Pourtant, ils n'ont pas les mêmes objectifs, les mêmes façons de travailler, les mêmes habitudes ni le même langage. A l'école, les enseignants instruisent des élèves ; en service de soins, les professionnels accompagnent un enfant en situation de handicap.

Or, dans le contexte de la scolarisation d'un enfant en situation de handicap moteur, ces professionnels vont devoir s'emparer et s'investir dans un partenariat imposé par la loi. Pour pouvoir travailler ensemble, des valeurs humanistes seront certainement nécessaires : chaque acteur devra s'ouvrir à l'autre pour permettre la réussite de ce partenariat, à travers l'échange, la compréhension, la reconnaissance mutuelle.

Après avoir explicité le cheminement réflexif qui m'a orientée vers cette thématique de recherche ainsi que la méthodologie générale de cette étude, j'exposerai les différentes sources contextuelles, législatives et conceptuelles qui m'ont permis de définir une problématique et d'émettre des hypothèses de recherche. Enfin, la recherche sera présentée, ainsi que ses résultats avant d'être analysés et discutés.

1 Méthodologie de recherche

1.1 Du constat à la problématisation

L'ergothérapie se développe de plus en plus mais reste cependant trop souvent méconnue. Les ergothérapeutes sont encore régulièrement confondus avec d'autres professionnels comme les ergonomes ou les art-thérapeutes.

Pourtant de nouveaux instituts ont récemment ouvert leurs portes, augmentant ainsi le numérus clausus. Des groupes d'échanges se créent et se développent. Les écrits professionnels sont plus nombreux mais encore trop rares. Malgré cela, l'ergothérapie peine à se faire connaître et reconnaître en France. Il n'est pas rare de devoir expliciter et décrire ce métier, y compris auprès de professionnels de santé.

Comment construire des projets individualisés avec ses collègues quand son champ d'exercice est méconnu, quand les possibilités d'intervention ne sont pas clairement identifiées ? Comment travailler avec les différents partenaires, l'utilisateur et son entourage sans être connu ?

Le besoin d'affirmation de notre profession se fait de plus en plus présent. Il semble indispensable que l'ergothérapie soit connue et reconnue en France.

Cette nécessité de reconnaissance m'est progressivement apparue au cours de mon activité professionnelle, majoritairement en pédiatrie. J'ai donc d'abord pensé axer mon mémoire sur la promotion de l'ergothérapie en pédiatrie. Après échanges et discussions avec plusieurs professionnels, il est apparu clairement que ce type de réflexion ne témoignait pas d'une thématique valide de mémoire de cadre de santé, bien qu'elle me semble intéressante à développer dans un autre contexte. Cette analyse, centrée sur la profession de l'ergothérapie serait intéressante à approfondir dans un travail de recherche dans ce domaine.

Je me suis donc interrogée à nouveau, à partir de mon expérience professionnelle, sur des problématiques plus transversales. Les thèmes de l'interprofessionnalité et du travail en équipe me paraissaient intéressants à traiter.

En effet, en service de soins à domicile pédiatrique, les différents professionnels sont le plus souvent à l'extérieur, en séances à domicile.

Le lien et la cohésion d'équipe sont parfois difficiles à entretenir, d'autant plus que la composition change régulièrement, la fidélisation des professionnels étant compliquée à instaurer. Le rôle du cadre de proximité (souvent coordinateur ou adjoint de direction) est primordial pour favoriser et développer cette cohésion d'équipe. Par ses missions transversales organisationnelles mais aussi d'animation, de garant des bonnes pratiques, le cadre est vigilant à l'instauration et au maintien d'un cadre de travail agréable, propice au travail en équipe.

Cependant le thème du partenariat entre les services de soins à domicile et le milieu scolaire m'intéressait également fortement. Ce partenariat, obligatoire légalement, est de plus en plus promulgué et favorisé, mais reste cependant difficile à entretenir et souvent dépendant des « bonnes volontés » de quelques personnes. A partir de mon expérience professionnelle, je me questionne sur le rôle et l'importance du cadre de proximité dans un tel partenariat. Il me semble que sa fonction de pivot, de garant des bonnes pratiques, de représentant institutionnel, peuvent être des facteurs favorisant du partenariat. Par rapport à son rôle institutionnel, il permet aux différents professionnels d'être « déchargés » de la lourdeur de la gestion des situations complexes pour être plus disponibles dans leur accompagnement des enfants et des familles. En tant que coordinateur de l'équipe pluriprofessionnelle, il peut impulser une dynamique de travail en équipe, centrée sur le partenariat avec les structures scolaires, en relayant la politique institutionnelle.

Mes recherches sur ces deux thématiques (interprofessionnalité et partenariat) m'ont fait prendre conscience d'une diversité et d'une richesse de publications sur l'interprofessionnalité et le travail en équipe et d'une plus grande pauvreté littéraire sur le thème du partenariat entre les services de soins à domicile et les écoles, alors que les textes et circulaires encouragent à développer ce fonctionnement.

Pourtant, un premier questionnaire de pré-enquête m'a permis de conforter cette hypothèse de thématique comme intéressante pour le monde professionnel, aiguissant ma curiosité.

J'ai donc choisi de retenir la thématique du partenariat entre les soins et la scolarité. En effet, au quotidien, le travail en lien avec le milieu scolaire est parfois difficile à mettre en place – malgré le cadre législatif qui le définit – mais aussi souvent complexe à pérenniser. Il est cependant indispensable à l'accompagnement des enfants concernés. En tant qu'ergothérapeute en SESSAD, cette recherche de partenariat est devenue un souci constant et perpétuel, constituant le socle de ma pratique. Il est primordial que ce lien puisse se créer, et se développer sous la forme d'un réel partenariat impliquant l'enfant, sa famille, l'enseignant et l'ergothérapeute. Exerçant en SESSAD je n'étais pas la seule à intervenir sur le milieu scolaire. En amorçant une réflexion sur la collaboration avec les acteurs du milieu scolaire (enseignants et Auxiliaires de Vie Scolaire (AVS)), j'ai pris conscience de la nécessité d'élargir ma notion de partenariat. Il concerne effectivement l'ensemble des acteurs du milieu scolaire et du service de soins concernés par l'accompagnement d'un enfant. Il s'agit donc de s'interroger sur la façon dont ces deux systèmes peuvent travailler en concertation, avec leur spécificité, dans un objectif commun, centré autour de l'enfant et de son projet personnel.

En tant que futur cadre de santé, je souhaite m'interroger sur le rôle de l'encadrement de proximité dans le développement de partenariats au-delà des textes ou des conventions, constituant le primat, le socle législatif à cette dynamique de travail. Comment pouvons-nous favoriser le développement des partenariats, garantir des conditions optimales de travail pour les membres de l'équipe du service de soins à domicile exerçant dans les lieux de scolarité des enfants ? Dans nos activités de coordination, d'encadrant de l'équipe, comment pouvons-nous impulser une dynamique de travail externalisé, tout en s'assurant du respect des règles déontologiques et de bonnes pratiques ? Pouvons-nous promouvoir ce partenariat à travers des actions de santé publique de type sensibilisation, information des partenaires de travail ?

Autant de questions qui appellent une réflexion plus profonde à la recherche de pistes de réponses.

Dans ce mémoire j'aborderai donc le partenariat entre les services de soins et l'éducation nationale au sens large ; en effet, il constitue pour moi un réel enjeu dans l'accompagnement des enfants. J'interrogerai la fonction de cadre de santé dans sa fonction de coordination des soins et de travail en réseau. Je tenterai de répondre à mes premières interrogations :

Comment le Cadre de Santé peut-il favoriser le partenariat entre le Service de Soins à Domicile et les acteurs du milieu scolaire ?

Quel(s) professionnel(s) est/sont le(s) plus concerné(s) par le développement du réseau et du partenariat du service de soins et de quelle manière y contribue(nt)-il(s) ?

A l'issue de ce premier cheminement réflexif, une question de départ pourrait être ainsi formalisée :

Comment favoriser le partenariat entre les services de soins à domicile et le milieu scolaire ?

Face à ce questionnement, dans cette phase de réflexion, j'ai émis deux hypothèses de réponse :

Le cadre de santé pourrait effectuer des actions de sensibilisation auprès des institutions scolaires afin de promouvoir l'intervention en milieu scolaire.

La mise en place d'un groupe de travail conjoint avec les acteurs du milieu scolaire devrait permettre la création d'« une charte de partenariat », favorisant le travail de lien nécessaire et indispensable entre les professionnels des services de soins et les acteurs du milieu scolaire : enseignants et « aidants ».

Afin de mieux définir et contextualiser le sujet de cette étude, j'ai réalisé une enquête préliminaire par questionnaire et nourri ma réflexion par des lectures exploratoires. L'enquête préliminaire va me permettre de vérifier, auprès des professionnels, l'intérêt de cette thématique sur le partenariat entre les services de soins et le milieu scolaire, mais aussi d'affiner les axes d'investigation et de m'orienter vers des hypothèses de recherche. Les lectures préliminaires vont étayer ma réflexion et me permettre de définir une problématique ainsi que des hypothèses de recherche qui seront ensuite explorées par une enquête.

1.2 Enquête préliminaire

L'enquête préliminaire questionne la pertinence de la thématique – du partenariat entre les services de soins à domicile et le milieu scolaire – et l'intérêt qu'elle représente auprès des professionnels par l'intermédiaire d'un questionnaire envoyé dans différents SESSAD d'Ile-de-France.

J'ai choisi de confronter cette thématique de recherche en questionnant les cadres des SESSAD afin de vérifier son adéquation à une problématique de cadre, dans la mesure où ce sujet est issu de ma réflexion d'ergothérapeute.

1.2.1 Choix de la population

Le choix de l'échantillon exploratoire a été guidé par les objectifs recherchés :

- Répondre aux critères d'inclusions : exercer une fonction de coordination ou d'encadrement au sein d'un SESSAD accompagnant des enfants en situation de handicap moteur.
- Valider la thématique de recherche dans l'intérêt qu'elle représente pour une population de cadres.
- Identifier les caractéristiques de la fonction cadre dans les SESSAD : dénomination et corrélation avec la fonction cadre de santé
- Repérer les cadres intéressés par cette thématique, correspondant à la population recherchée pour la deuxième partie d'enquête par entretiens.

Un questionnaire pré-exploratoire a donc été envoyé à l'ensemble des SESSAD d'Ile-de-France accompagnant des enfants en situation de handicap moteur, répertoriés sur le Guide Néret 2014. La majorité d'entre eux sont gérés par l'Association des Paralysés de France. L'envoi s'est fait par mail lorsque les coordonnées étaient renseignées et sinon par courrier.

1.2.2 Le questionnaire comme outil d'investigation

L'objectif de ce questionnaire pré-exploratoire est prioritairement de valider ou non la thématique de recherche et d'affiner le cas échéant les hypothèses. Il est également l'occasion de questionner les directions des SESSAD sur leur organigramme hiérarchique. Je peux ainsi vérifier si certains cadres de santé y exercent ou non et quelle autre fonction peut y être si ce n'est assimilée, tout au moins comparée au regard du référentiel d'activités et de compétences des métiers.

Le choix du questionnaire me permet de recueillir des résultats quantitatifs. Cependant, dans la construction de cet outil, j'ai opté pour des questions ouvertes qui laissent une plus grande liberté de réponses aux personnes interrogées. L'utilisation de ce type de questions apporte un aspect qualitatif à travers la diversité des formulations des réponses.

S'agissant d'une phase pré-exploratoire, le questionnaire doit nécessairement être court, rapide et simple d'utilisation afin de recueillir un maximum de réponses. C'est pourquoi il ne comporte que cinq questions ouvertes.¹

1.2.3 Méthode d'analyse

La première question me permet d'identifier la personne répondant au questionnaire, dans son poste et rôle hiérarchique de coordination des projets thérapeutiques individualisés. Cette question sous-tend la nécessaire coordination avec l'ensemble des partenaires interagissant dans l'accompagnement de l'enfant.

¹ Annexe 1

Les deux questions suivantes me permettent de connaître la représentativité des cadres de santé dans les SESSAD, ainsi que leur filière d'origine le cas échéant, en comparaison aux chefs de service, dont la formation initiale est généralement différente (CAFERUIS : Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale).

Les deux dernières questions se centrent sur le partenariat des SESSAD avec l'éducation nationale. Elles me permettent de valider l'intérêt de ma thématique d'un point de vue professionnel, de conforter le choix de ma problématique et de confirmer ou infirmer l'orientation de mes hypothèses de recherche.

1.2.4 Résultats de l'enquête préliminaire

30 questionnaires ont été envoyés. La majorité des réponses a été obtenue par les questionnaires envoyés par mail, seuls 3 questionnaires sont parvenus par courrier. Parmi les 20 questionnaires informatiques, 10 personnes ont répondu dont 6 se sont dites intéressées pour répondre à un entretien plus détaillé dans le cadre de la poursuite de mon enquête et 4 ne correspondaient pas au contexte de l'enquête pour un entretien détaillé, n'exerçant pas de fonction d'encadrement. Ce taux de retour est correct mais ne permet pas une interprétation tangible des résultats de façon quantitative. Seule une analyse qualitative des réponses pourra être faite.

Les projets thérapeutiques individualisés sont coordonnés par « l'adjoint de direction » (4), « le chef de service » (2), « la coordinatrice » (1), « la directrice ou son adjoint » (3)

Aucun cadre de santé n'exerce sur les différents lieux, seul un médecin chef (Convention Collective 51) a été cité sur l'une des structures.

Le partenariat avec l'Education Nationale est jugé de manière différente. Pour certains il est « *très bon* » (2). Il est « *incontournable, quotidien, très présent* ». Mais il est aussi qualifié de « *très inégal* », dépendant des lieux ou des personnes : « *différent selon les écoles et les individus* », « *fonction de chaque interlocuteur* ». Les interviewés différencient souvent le partenariat de terrain du partenariat plus

formalisé avec les inspecteurs d'académie et les enseignants référents. Au niveau du quotidien, du terrain, c'est-à-dire, avec les enseignants et les AVS, les professionnels des SESSAD assurent un « *soutien* » et une « *formation* » par rapport aux difficultés spécifiques des enfants. Le partenariat avec les inspecteurs est « *très bon* » et avec les enseignants référents, il n'y a « *pas de souci particulier* ». Pour le rôle du cadre de santé les réponses se centrent sur « *l'organisation des plannings des professionnels* » (6), sur la « *coordination des projets individualisés* » (10), pour « *faciliter le travail de certains professionnels* »(7). Cependant deux réponses apportent une vision différente mettant le développement du partenariat en lien avec le cadre chargé de mettre en œuvre le projet d'établissement, et l'autre vision renvoyant cela à une « *question de responsabilité qui appartient à tous* » (réponse d'une directrice).

1.2.5 Discussion

Les résultats de cette enquête préliminaire m'ont permis de confirmer la thématique de recherche choisie et d'affiner ma question de départ. Les professionnels ayant répondu à ce questionnaire se sont majoritairement portés volontaires pour être ensuite interviewés plus longuement.

L'absence de représentativité de cadres de santé dans les services médico-sociaux a été confirmée et m'a questionnée quant à la validité de cette thématique de recherche. J'ai choisi de continuer dans cette étude et d'orienter une partie de mes lectures exploratoires sur les référentiels de compétences et d'activités du cadre de santé en unité de soins. Il s'avère que plusieurs activités et compétences sont communes à ces différents postes, validant la possibilité de comparaison.

Cette absence de représentativité de cadres de santé dans les services médico-sociaux induit donc une modalité d'analyse pour les résultats des entretiens. En effet, il me semble pertinent de confronter les réponses et les propos recueillis auprès des cadres médico-sociaux, au référentiel de compétences et d'activités du cadre de santé en unité de soins afin de mettre en exergue les similitudes et les divergences.

2 Cadre conceptuel

Avant d'étudier comment l'encadrant de proximité (ou cadre de santé) d'un SESSAD peut intervenir dans le développement, la promotion et la mise en œuvre du partenariat entre les SESSAD et l'Education Nationale, il semble nécessaire de s'interroger sur les fondements de ce partenariat.

Ainsi, il paraît essentiel de se questionner sur la scolarisation des enfants en situation de handicap moteur, ses incidences, ses répercussions en matière de santé publique, mais également selon un aspect sociétal. Cette thématique fait l'objet d'un cadre législatif précis et complexe qu'il convient d'analyser et de synthétiser afin de pouvoir aborder la notion de partenariat et de la contextualiser dans le cadre de la scolarisation des élèves en situation de handicap moteur.

2.1 La scolarisation des enfants handicapés moteurs : spécificités et problématisation

La scolarisation est un terme construit à partir du verbe scolariser, auquel est ajouté le suffixe action, qui signifie action de. Ce mot désigne à la fois l'action de scolariser mais aussi le fait d'être scolarisé.² Le verbe scolariser revêt également deux significations différentes, puisqu'il s'agit de *doter une région des établissements scolaires nécessaires à l'enseignement de toute une population*, mais aussi *d'admettre un enfant, un groupe, à suivre l'enseignement d'un établissement scolaire*.³

A travers cette recherche de signification, transparaît une notion d'universalité (toute une population), mais aussi d'accessibilité (admettre). Le terme de scolarisation met donc en évidence la problématique spécifique des enfants en situation de handicap moteur.

² Wiktionnaire : <http://fr.wiktionary.org/wiki/scolarisation>, consulté le 06/01/2015

³ Larousse : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/scolariser/71548>, consulté le 06/01/2015

2.1.1 Santé publique : incidences

La scolarisation des élèves handicapés constitue donc un enjeu de santé publique. Dix ans après la loi du 11 février 2005⁴ pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, 258 710 élèves handicapés sont scolarisés en milieu ordinaire à la rentrée de septembre 2014, dont 8,8% présentent un handicap moteur.⁵ « *En France, [...], le nombre d'élèves en situation de handicap, qui sont scolarisés en milieu ordinaire, a augmenté de 30% entre 2005 et 2011* ». ⁶

Le milieu ordinaire représente la scolarisation en école « classique », non spécialisée, que ce soit dans une classe ordinaire ou dans une classe spécialisée. En primaire, il s'agit des Clis et en secondaire des Ulis (collège et lycée). Les élèves scolarisés en classe spécialisée suivent des cours dans leur classe, dite de référence, et bénéficient d'un accompagnement pédagogique plus individualisé, dans leur classe spécialisée, par un enseignant spécialisé.

Les classes spécialisées sont réparties en différentes catégories, en fonction des handicaps des élèves. Pour les élèves présentant un handicap moteur, la scolarisation en classe spécialisée se fait en primaire en Clis 4 et en secondaire en Ulis TFM (Troubles des Fonctions Motrices, incluant les troubles dyspraxiques) ou Ulis TMA (Troubles Multiples Associés) en fonction des troubles associés.

Les données sur la scolarisation des élèves en situation de handicap sont complexes à analyser et interpréter. Elles nécessitent d'étudier leur provenance et les concepts sur lesquels elles s'appuient, notamment en terme de définition et de classification des difficultés et/ou handicap des élèves. La notion servant aujourd'hui de référence aux organisations internationales est celle de la BEP, c'est-à-dire d'enfants à besoins éducatifs particuliers. Très large, elle ne permet pas de

⁴ Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

⁵DUMAS E., op. cité : http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/02/10/ecole-et-handicap-des-avancees-notables_4573301_4355770.html

⁶ Note d'analyse n°314, op cité : <http://archives.strategie.gouv.fr/content/scolarisation-enfants-handicap%C3%A9s-NA314>

différencier les élèves et n'est donc pas exploitable dans le cadre de cette recherche, centrée sur le handicap moteur.

L'OCDE a, quant à elle, « *développé une typologie en trois catégories qui combine l'approche médicale du handicap et l'approche par les BEP. La catégorie A regroupe les enfants porteur de « déficiences » (disabilities), c'est-à-dire d'un handicap au sens médical du terme.* »⁷ En se basant sur cette typologie, le handicap moteur se retrouve donc dans la catégorie A. Cette typologie permet de distinguer le handicap, des troubles (émotionnels, comportementaux, difficultés d'apprentissage spécifiques) et des désavantages (d'ordre économique, social, culturel ou linguistique). En revanche, elle ne permet pas de différenciation entre les types de handicap.

« La direction statistique du ministère de l'Education nationale a établi l'existence d'un lien étroit entre le type de handicap et le mode de scolarisation :

Les élèves porteurs de déficiences physiques et ceux qui présentent des troubles du langage et de la parole sont majoritairement scolarisés en milieu ordinaire, hors SEGPA. Leur parcours scolaire se rapproche donc de celui de l'ensemble de leurs camarades du même âge ;

*Les élèves porteurs de troubles intellectuels et cognitifs, de troubles psychiques et de troubles associés bénéficient plus souvent d'une scolarisation collective, en CLIS, ULIS ou SEGPA. »*⁸

Les élèves en situation de handicap moteur sont donc majoritairement scolarisés en milieu ordinaire, hors SEGPA, en l'absence de troubles associés. Dans le cas de co-morbidité, la scolarisation se fera préférentiellement sur une modalité collective.

⁷ Note d'analyse n°314, op cité : <http://archives.strategie.gouv.fr/content/scolarisation-enfants-handicap%C3%A9s-NA314>

⁸ Note d'analyse n°314, op cité : <http://archives.strategie.gouv.fr/content/scolarisation-enfants-handicap%C3%A9s-NA314>

La scolarisation des élèves en situation de handicap après l'école élémentaire a fortement progressé. Cependant, il est à noter que « *la fin de la scolarisation obligatoire, à l'âge de 16 ans, coïncide avec une chute des effectifs des jeunes handicapés dans la population scolaire* ». A partir du lycée, 53% des élèves en situation de handicap sont inscrits dans un enseignement professionnel, contre 32% pour l'ensemble de la population. Ces formations exigent majoritairement des aptitudes motrices conséquentes, mais aussi une certaine performance dans la réalisation des gestes professionnels.

Les élèves en situation de handicap moteur seront très souvent en difficulté dans ce type de formation. Les études plus longues leur sont généralement plus bénéfiques. Cependant les étudiants en situation de handicap sont peu nombreux : ils étaient 8763 en 2006-2007, soit 0,4% de la population totale.⁹

La scolarisation des élèves en situation de handicap reflète un problème de santé publique, mais aussi de société. En effet, si peu d'entre eux accèdent à des études supérieures, qu'en est-il de l'égalité des chances ? Comment pourront-ils s'insérer, professionnellement, socialement, de façon indépendante et autonome ?

2.1.2 De l'intégration à l'inclusion

Le lien étroit entre la scolarisation et l'insertion sociétale semble indéniable. La scolarisation apparaît comme un facteur facilitant, un vecteur potentiel d'inclusion. Des pratiques intégratives aux politiques inclusives, le milieu scolaire a suivi ces évolutions de pensées et d'actions.

Pourtant il est important de rappeler qu'une scolarisation, pour être vecteur potentiel d'inclusion, ne doit pas être source de douleur, de mal-être,... Les dérives et les écueils sont malheureusement nombreux. La scolarisation relève d'un choix de l'enfant et de sa famille, accompagnés par les acteurs de terrain.

⁹ EBERSOLD S. L'adaptation de l'enseignement supérieur au handicap : évolutions, enjeux et perspectives, in OCDE : L'enseignement supérieur à l'horizon de 2030, *Démographie*, vol. 1, pp. 241-262.

D'une politique d'intégration scolaire, basée sur le modèle bio-médical de la CIH, la société et le milieu scolaire ont progressé vers un modèle social du handicap, plus environnemental. Le regard sur l'accessibilité change, le modèle de la CIF a été adopté en 2011, constatant *l'inadaptation de la société comme fondement du handicap*.

Parallèlement, le secteur des soins, donc des SESSAD, a suivi la même évolution de pensée. En effet du modèle bio-médical de la CIH, centré sur la rééducation des déficits, dysfonctionnements, donc sur le handicap, le suivi des enfants est devenu un accompagnement, induit par un changement de pensée, de philosophie et désormais plus centré sur un modèle social et environnemental du handicap.

Les SESSAD ont donc suivi la même évolution conceptuelle : le suivi rééducatif n'est plus centré sur les soins et la rééducation, donc sur un projet thérapeutique ; il s'est transformé en accompagnement désormais centré sur la personne, son projet de vie. Le projet de soins ou de rééducation devient l'un des volets du projet de l'enfant, au même titre que sa scolarisation, ses loisirs,...

Actuellement l'évolution se poursuit vers une conception universelle. D'après l'Article 2 de la convention de l'ONU (Organisation des Nations Unies) relative aux droits des personnes handicapées : « *On entend par "conception universelle" la conception de produits, d'équipements, de programmes et de services qui puissent être utilisés par tous, dans toute la mesure possible, sans nécessiter ni adaptation ni conception spéciale.* » Dès la conception, une réflexion est engagée sur l'accessibilité à tous. Au-delà du handicap, il s'agit de penser, de concevoir et de créer pour tout le monde.

Ainsi :

- le projet pédagogique est piloté par « l'enseignant principal » de l'équipe pédagogique et de la classe de référence de l'établissement scolaire accueillant l'enfant,
- le projet individuel d'accompagnement et de soins est piloté par le cadre de l'équipe pluriprofessionnelle du SESSAD,

- le projet de scolarisation à l'intersection de ces deux projets, nécessite leur articulation commune et leur adéquation. Il est piloté par un tiers extérieur : l'enseignant référent pour la scolarisation des élèves handicapés (ERSEH).

2.1.3 Aspect psychologique : avenir-dépendance-choix-autonomie

Malgré ces évolutions de pensée sociétale, force est de constater que l'enfant en situation de handicap moteur ne correspond pas à l'enfant rêvé. Les espoirs, les projets d'avenir pensés, formulés pour cet enfant avant sa naissance sont perturbés par l'annonce, le diagnostic du handicap. *« Les parents qui croyaient être en train de réaliser leur rêve, vivent très difficilement son effondrement. Ils font face non seulement à leurs propres préjugés, mais aussi à ceux de la société »*.¹⁰

Le vécu du handicap bouleverse donc la sphère psychologique en effet, *« sur le plan des affects, [il] mobilise des problématiques psychologiques particulières. Ces dernières concernent toutes les personnes touchées par le handicap : la personne elle-même et ses proches »*.¹¹ C. Maraquin identifie quatre thèmes : *« traumatisme, sentiment de culpabilité, deuil, blessure narcissique »*¹², qui ne s'enchaînent pas linéairement les uns après les autres.

➤ Le traumatisme

Le traumatisme entraîne une sidération de la pensée, il renvoie à la notion de *« choc émotionnel »*. Son vécu diffère selon que le handicap est acquis au cours de la vie ou qu'il est présent dès la naissance de l'enfant. Dans ce cas, l'enfant *« est d'abord marqué par ce que vivent ses parents, dont il ressent et partage les angoisses et les affects dépressifs »*.¹³

¹⁰ DESTREMPES-MARQUEZ D., LAFLEUR L. op. cité, p.54

¹¹ MARAQUIN C. op. cité, p.14

¹² Ibid, p. 15

¹³ Ibid, p. 16

➤ Le sentiment de culpabilité

Derrière la culpabilité, se retrouve la recherche de sens, de compréhension. Ce sentiment concerne plutôt les parents. Ce questionnement vise à trouver des explications à l'insoutenable réalité du handicap, afin qu'elle devienne supportable. « *Le hasard [...] est insupportable pour la nature humaine* ». ¹⁴

➤ Les deuils

Les deuils peuvent être multiples dans le cadre d'un handicap moteur. Ils peuvent également s'inscrire dans une évolutivité. Ils s'accompagnent souvent de tristesse, d'épisodes dépressifs, mais aussi de colère, de difficulté à se projeter dans l'avenir. « *Le « travail de deuil » correspond au processus qui consiste à se détacher des « objets d'amours » que nous avons fortement investis et que nous perdons, pour peu à peu réinvestir d'autres « objets d'amour* ». ¹⁵

« *La première phase de prise de conscience de la différence se situe vers l'âge de 5-7 ans pour tous les enfants* ». Progressivement l'enfant va s'approprier son histoire, et ainsi entamer personnellement « *des processus de deuils, qui se renouvelleront, comme pour ses parents, aux grandes étapes de sa vie : entrée au CP, au collège,... L'adolescence sera une étape centrale dans ce processus d'appropriation* ». ¹⁶

➤ La blessure narcissique

Elle concerne l'image de soi et amène très souvent les enfants en situation de handicap moteur à se « réfugier » dans l'intellectualisation, dans leurs capacités réflexives pour compenser leurs inaptitudes physiques, motrices. Ce sont des enfants qui privilégient facilement le dialogue, le discours, où ils révèlent d'ailleurs fréquemment d'excellentes capacités.

¹⁴ Ibid, p. 22

¹⁵ Ibid, p.,24

¹⁶ MARAQUIN C., op. cité, p. 31

C'est notamment à travers la compréhension de cette blessure narcissique que peut se lire l'investissement, voire le « surinvestissement » de la scolarité par l'enfant en situation de handicap moteur et sa famille. « *La question de l'avenir est posée, y compris celle de la scolarité qui risque d'être obérée par le handicap* ». ¹⁷

La scolarisation d'un enfant en situation de handicap moteur constitue un enjeu majeur pour ses parents. Elle leur permet d'apaiser les blessures narcissiques du corps meurtri et de se projeter dans l'avenir de leur enfant. Elle représente également l'apaisement des angoisses à travers l'espoir d'insertion sociale et professionnelle qu'elle donne à imaginer.

Si l'éducation est une obligation, la scolarisation, elle, est un choix, celui des moyens pour y parvenir. De l'intégration scolaire aux pratiques inclusives, le milieu scolaire français s'est modifié. L'enfant en situation de handicap moteur, ainsi que ses parents, disposent de plusieurs modalités de scolarisation différentes permettant de s'adapter au plus près de leurs besoins. Dès que possible, leur choix s'oriente vers l'école ordinaire.

La situation de handicap moteur nécessite un suivi pluriprofessionnel, permettant d'associer des soins, des accompagnements spécifiques (psychologique, familial, social, éducatif) souvent assuré par un SESSAD.

S'il apparaît clairement que la scolarité en milieu ordinaire et l'accompagnement du SESSAD se côtoient, la question de leur collaboration reste ouverte. Quel cadre légal permet de déployer un réel partenariat entre structures médico-sociales et Education Nationale, quels sont les outils de formalisation entre les différents acteurs ?

¹⁷ RUFFO M., op. cité, p.19

2.2 Cadre légal

Dans le cadre de la scolarisation d'un élève en situation de handicap moteur, bénéficiant d'un accompagnement par un SESSAD, le cadre légal est dense et complexe. Plusieurs acteurs sont concernés, les sources législatives sont donc variées et nécessitent un éclairage afin de comprendre le rôle et les spécificités de chaque intervenant : parents et élèves, acteurs du milieu scolaire, acteurs du SESSAD.

2.2.1 Contexte législatif

*« L'instruction est obligatoire pour les enfants des deux sexes, français et étrangers, entre six ans et seize ans [...] Le droit de l'enfant à l'instruction a pour objet de lui garantir, d'une part, l'acquisition des instruments fondamentaux du savoir, [...] et, d'autre part, [...] d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, de partager les valeurs de la République et d'exercer sa citoyenneté ».*¹⁸

L'école a donc une double vocation, à la fois instructive (savoirs, connaissances) mais aussi inclusive (insertion sociale, professionnelle, citoyenne).

Le contexte législatif étant régulièrement modifié, il sera abordé de façon chronologique, afin de mettre en évidence son évolution constante par une synthèse non exhaustive des principaux textes relatifs à la scolarisation des élèves en situation de handicap moteur, aux SESSAD, ainsi qu'à leur collaboration et leur partenariat mutuel.

Le 30 juin 1975 constitue un repère historique très important. En effet, la loi 75-535 est un texte fondateur dans la création et le développement des SESSAD. De plus, la loi 75-534 du même jour fixe *« l'obligation éducative pour les enfants et adolescents handicapés »*, ainsi que *« l'accès des personnes handicapées aux institutions ouvertes à l'ensemble de la population et maintien chaque fois que possible dans un cadre ordinaire de travail et de vie »*.¹⁹ La reconnaissance du

¹⁸ Article L131-1 du Code de l'Education

¹⁹ Article L131-1-1 du Code de l'Education

handicap incombe à des commissions départementales distinctes entre enfants et adultes : la CDES (Commission Départementale de l'Education Spéciale) pour les jeunes jusqu'à 20 ans.

Les circulaires n° 82/2 et n°82-048 du 29 janvier 1982 concernent la mise en œuvre d'une politique d'intégration en faveur des enfants et des adolescents handicapés et n'ont jamais été abrogées. Elles posent les principes de « *l'intégration éducative* ²⁰» comme une « *action progressive mais résolue et cohérente [...] un dispositif décentralisé, des conditions et des moyens de réalisation*²¹ ». Elles évoquent déjà que « *des rapports étroits doivent entre autres être créés entre l'institution scolaire et les institutions spécialisées fonctionnant hors de l'école*²² ».

Par la suite, en 1983, les circulaires n° 83-082, 83-4 et 3/83/S du 29 janvier 1983 concernent la mise en place des actions de soutien et de soins en vue de l'intégration. Elles décrivent notamment le « *projet éducatif individualisé [qui] doit être élaboré en commun par les familles, les enseignants, les personnels spécialisés et les établissements et services spécialisés intéressés*²³ ». Ce projet évoluera par la suite : en 1991 on parle de « *projet pédagogique, éducatif et thérapeutique [qui précise] pour chaque élève intégré, les objectifs visés et les moyens mis en œuvre*²⁴ ». En 2002, on évoque un « *projet individualisé qui assure la compatibilité entre la scolarité et l'accompagnement éducatif, rééducatif ou thérapeutique* ²⁵» communément appelé Projet Individuel d'Intégration Scolaire (PIIS)

En 1995, les UPI (Unité Pédagogique d'Intégration) sont créées dans la continuité des Clis pour offrir une modalité de scolarisation collective au collège et en 2001 au lycée.

²⁰ <http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page90.htm>

²¹ Ibid

²² Ibid

²³ Ibid

²⁴ Ibid

²⁵ Ibid

En 1999, le ministère de l'Education Nationale initie le plan Handiscol (de scolarisation des enfants et adolescents handicapés), en étroite collaboration avec le ministère en charge des personnes handicapées.

En 2005, la loi reconnaît non plus le droit à la scolarité des enfants handicapés, mais elle considère comme principe fondamental la scolarisation en milieu ordinaire. En effet, la loi n° 2205-102 du 11 février 2005 « *pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées pose pour principe la scolarisation des enfants handicapés en milieu ordinaire* ». ²⁶ Le PIIS est remplacé par le PPS (Projet Personnalisé de Scolarisation) élaboré en concertation avec l'équipe pédagogique, l'équipe soignante, la famille et un représentant de la MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées), à savoir l'enseignant référent. La MDPH a un rôle central dans la scolarisation des enfants handicapés.

Ce n'est qu'en 2009 que la notion de partenariat apparaît réellement dans les textes législatifs de transposition de la loi de 2005. Ainsi, le décret n°2009-378, du 2 avril 2009, évoque notamment la coopération entre les établissements et services médico-sociaux et les établissements de scolarisation en imposant la contractualisation d'une convention de coopération.

Les décrets n°2005-1752 du 30 décembre 2005 et n°2014-1485 du 11 décembre 2014, précisent les dispositions qui permettent d'assurer la continuité du parcours de formation de l'élève présentant un handicap. Ils précisent les missions des différents acteurs de la scolarisation de l'élève, notamment l'enseignant référent, l'équipe de suivi de la scolarisation et la MDPH. Ils sont complétés par deux arrêtés relatifs au modèle du PPS et au GEVA-sco.

²⁶ <http://www.vie-publique.fr/politiques-publiques/politique-handicap/handicap-ecole/>

2.2.2 Formalisation/outils de contractualisation

Le cadre législatif permet de clarifier les rôles et missions de chacun. De plus, il a permis de formaliser certains outils qui permettent d'officialiser le partenariat entre les services de soins et le milieu scolaire, entre le milieu de la Santé et celui de l'Education Nationale. Deux outils sont particulièrement intéressants : d'une part la convention entre les établissements sanitaires et médico-sociaux et l'école (l'établissement scolaire) et d'autre part le Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS).

➤ Convention de partenariat

Le décret n°2009-378, du 2 avril 2009, évoque la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés et la coopération entre les établissements scolaires mentionnés à l'article L. 351-1 du Code de l'Éducation et les établissements et services médico-sociaux mentionnés à l'article L. 312-1 du Code de l'action sociale et des familles.

L'article 1 constitue la partie la plus originale de ce décret, il porte sur la coopération entre les établissements et services accueillant des enfants et adolescents handicapés et les établissements d'enseignement scolaire. La déficience motrice est abordée plus spécifiquement dans l'article 4. Les articles 8 à 10 s'intéressent quant à eux aux équipes de suivi de scolarisation et aux unités d'enseignement.

Par son premier article, ce décret impose l'obligation de la contractualisation d'une convention de partenariat entre les SESSAD et les établissements de scolarisation des élèves handicapés. Cette convention doit clarifier le positionnement de chacun et les modalités de coopération.

Les enseignants de l'éducation nationale et du milieu spécialisé sont invités à se concerter. L'intervention de tous les professionnels (enseignants ou non) est

renseignée dans cette convention, en précisant les modalités pratiques d'intervention. Le principe développé dans cette convention est celui du partenariat.

Ainsi, dans le cadre de la scolarisation d'un élève handicapé moteur, cette convention pose les bases de la coopération entre le SESSAD et l'établissement scolaire.

➤ PPS, article D.351-5 du Code de l'Education

La convention ne suffit pas à inscrire dans une même dynamique les objectifs pédagogiques, poursuivis par l'équipe de l'établissement scolaire et les objectifs de soins poursuivis par l'équipe du SESSAD. En effet, *« quelle que soit la forme des soins qui sont utiles en complément de la scolarité, il est nécessaire qu'ils s'inscrivent dans la cohérence du projet personnalisé de scolarisation »*.²⁷

Le Projet Personnalisé de Scolarisation constitue un document de base et de référence dans le suivi et l'accompagnement d'un enfant en situation de handicap. C'est un document contractuel signé entre les différents intervenants auprès de l'enfant à l'école, l'enfant et ses parents. Il est piloté par l'ERSEH (enseignant référent pour la scolarisation des élèves handicapés), dont le rôle et les missions principales seront précisées ultérieurement. Le PPS fait l'objet d'une contractualisation annuelle et de réunions de suivi : Equipe Educative de Suivi de Scolarisation (EESS) régulières, généralement deux par année scolaire.

Lors de la contractualisation du PPS et des réunions de suivi de scolarisation, le cadre du SESSAD est généralement présent en tant que représentant de l'institution, au même titre que le directeur (en primaire) ou principal (collège) ou proviseur (lycée) en fonction du niveau de scolarisation.

Elément scolaire du Plan de Compensation du Handicap, le PPS permet de définir le parcours de formation envisagé pour l'élève en situation de handicap ainsi que

²⁷ Guide pour la scolarisation des enfants et adolescents handicapés 2012

les « modalités de déroulement de la scolarité, coordonnées avec les mesures permettant l'accompagnement de celle-ci figurant dans le plan de compensation²⁸ ». Il accompagne l'enfant tout au long de sa scolarisation et en constitue un réel outil de pilotage.

2.2.3 Acteurs impliqués

Les personnes impliquées par la scolarisation d'un enfant en situation de handicap moteur sont nombreuses et concernent des sphères différentes :

- La sphère familiale : l'enfant et sa famille (notamment ses parents ou représentants légaux) ;
- La sphère scolaire : le milieu scolaire avec ses divers acteurs, l'Education Nationale ;
- La sphère médico-sociale : les différents intervenants accompagnant l'enfant et sa famille.

Seuls seront mentionnés les acteurs impliqués par la scolarisation d'un élève en situation de handicap moteur dans une situation partenariale. Les autres acteurs, concernés mais non impliqués directement, ne seront pas cités.

➤ La sphère familiale

L'enfant et sa famille sont au cœur du processus : ils sont directement concernés et impactés. Ce sont eux qui prennent les décisions. Ils doivent donc être en permanence consultés et impliqués. Ainsi, si le travail en collaboration entre les services de soins et le milieu scolaire semble une nécessité, il ne peut faire abstraction de la place primordiale et prépondérante de l'enfant et de sa famille.

➤ La sphère scolaire

L'élève, quel qu'il soit, passe la majorité de ses journées sur son lieu de scolarisation. A partir de 6 ans (scolarisation en élémentaire), l'élève passera 24h

²⁸ <http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page234.htm>

hebdomadaire en classe, réparties sur 4,5 jours, en dehors d'aménagements d'horaires (scolarisation à temps partiel). A partir du collège, ce temps de scolarisation passera à 35h minimum, en dehors de dispositions particulières. Cette notion est importante à prendre en considération. En effet, les différents professionnels du milieu scolaire fréquenté par l'enfant sont en lien étroit avec lui, l'accompagnant au quotidien.

La scolarisation d'un enfant en situation de handicap moteur nécessite parfois certaines dispositions particulières. En fonction de l'évaluation de sa situation personnelle, l'enfant peut bénéficier d'un Accompagnant des Elèves en Situation de Handicap (AESH) dont les modalités d'intervention seront définies dans le Projet Personnalisé de Scolarisation.

L'enseignant est un acteur incontournable. Il est responsable des apprentissages de tous ses élèves.²⁹

L'enseignant référent (ERSEH) est responsable de la mise en œuvre et du suivi du Projet Personnalisé de Scolarisation. Enseignant titulaire d'une spécialisation (CAPA-SH ou 2CA-SH) il est désigné par l'inspecteur d'académie. Il est l'interlocuteur privilégié des parents ou représentants légaux, il assure un lien permanent entre les différents membres de l'équipe pluridisciplinaire de scolarisation et assure la coordination des actions de cette équipe. L'ERSEH est donc l'interlocuteur privilégié du cadre d'un SESSAD, permettant la construction d'un lien fort et permanent.³⁰

Dans sa responsabilité de suivi des projets d'établissements et des actions pédagogiques, l'Inspecteur d'Académie est directement concerné par la scolarisation des enfants handicapés.³¹

²⁹ http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

³⁰ <http://www.ac-creteil.fr/handicap-acteurs-erseh.html>

³¹ <http://www.education.gouv.fr/cid1139/inspecteur-d-academie-inspecteur-pedagogique-regional.html>

➤ La sphère médico-sociale

L'équipe pluriprofessionnelle accompagne l'enfant en situation de handicap moteur, met en place les séances nécessaires à son suivi dans le cadre de la mise en œuvre de son Projet Individuel, élaboré en collaboration avec l'enfant et les parents. Elle est composée de différents corps de métier : médecin, psychologue, kinésithérapeute, ergothérapeute, orthophoniste, psychomotricien (-ne), éducateur (-rice), assistant de service social...

Le cadre (adjoint de direction le plus souvent) est responsable de la mise en œuvre des projets individuels du SESSAD. Il est également garant des bonnes pratiques des professionnels et des conditions dans lesquelles ils peuvent intervenir. En tant que coordinateur de l'équipe pluriprofessionnelle, mais aussi des projets individuels des enfants accompagnés par le SESSAD, il semble évident que le cadre puisse avoir un rôle important dans le partenariat entre son établissement et l'établissement où est scolarisé l'enfant handicapé moteur.

La direction, elle n'intervient qu'en cas de conflit réel, pour rappeler le cadre législatif et prendre les mesures qui s'imposent. Elle peut également intervenir dans le cadre de développement de partenariat en tant que représentant de l'association gestionnaire du SESSAD.

2.2.4 La notion de culture

Tous ces acteurs interagissent ensemble dans le cadre de la scolarisation d'un enfant handicapé moteur. C'est cette interaction qui est définie comme partenariat. L'étude de ce contexte partenarial sera centrée sur les acteurs professionnels du milieu scolaire et du milieu médico-social. Elle met donc en jeu deux cultures professionnelles différentes. « *Les intervenants du médico-social [...] se placent dans une logique de service, tandis que les enseignants revendiquent leur attachement aux missions dévolues à l'Education nationale ainsi qu'à ses valeurs : transmissions des savoirs, formation méthodologique, préparation à la citoyenneté. Il existe entre ces positions une tension permanente. [...] Il convient d'y être attentif*

*pour ne pas laisser les représentations des uns et des autres, qui s'expriment parfois de manière discrète, susciter des résistances ».*³²

*« Quant aux identités de métier, elles peuvent se caractériser, d'un côté, par la maîtrise individualisée d'une classe, sous contrôle hiérarchique, au sein d'un statut de corps dans la fonction publique, et, de l'autre, par un travail tout en équipe, au sein d'un établissement ou service spécialisé, au risque de la flexibilité et de la toute-puissance des opérateurs-employeurs privés ».*³³

Cependant, ces deux cultures, ces deux identités travaillent ensemble dans le cadre du partenariat. Elles doivent donc s'approprier, apprendre à se connaître. *« Travailler en commun dans un souci de cohésion éducative suppose, en effet, un nouvel apprentissage ».*³⁴

*« L'enjeu fondamental est donc de construire des conditions institutionnelles, mais aussi socioculturelles et professionnelles qui permettent effectivement une inclusion évolutive et durable ».*³⁵

2.3 Le partenariat

Le partenariat entre les SESSAD et le milieu scolaire est l'objet de nombreuses publications depuis une dizaine d'années. Les sources se multiplient mais les termes aussi, ce qui conduit parfois à une incompréhension ou tout au moins une confusion.

Selon le dictionnaire culturel, la collaboration est *« l'action de travailler en commun »* et la coopération *« l'action, le fait de participer à une œuvre commune »* mais aussi *« l'entente en vue d'une action commune, en parlant des groupes humains »*, d'après son origine latine. Selon son origine anglaise *« cooperation »*, la coopération est *« le système par lequel des personnes intéressées à un but commun s'associent »*.

³² DUPIRE P-A., op. cité

³³ CHAUVIERE M., PAISANCE E., op. cité

³⁴ ³⁴ CHAUVIERE M., PAISANCE E., op. cité

³⁵ Ibid

*et se répartissent le profit selon un pourcentage en rapport avec leur part d'activité ».*³⁶

Cette recherche s'intéresse au partenariat entre les services de soins à domicile et les établissements scolaires, tel qu'il est défini dans les textes législatifs. Il s'agit bien du travail coopératif des différents acteurs interagissant avec l'élève concerné. Le travail peut être conjoint, mutuel (donc collaboratif) mais la plupart du temps il est réalisé séparément dans un objectif mutuel : celui du développement de l'enfant et de la réussite de son projet.

2.3.1 Etymologie

D'un point de vue étymologique, le terme de partenariat vient du latin « *pars-partitio qui est la part du butin que chacun s'octroie* ». Au XVIIIème siècle, en 1781, il prend une autre signification. Provenant de l'ancien français parçonnier, et de l'anglais partner, il désigne alors « *l'associé dans les domaines du jeu et de la danse* ».³⁷

Ce terme de partenariat n'apparaît dans le dictionnaire Larousse qu'en 1987.³⁸

Selon le dictionnaire culturel, le partenariat est le « *système associant, pour une action commune, des partenaires économiques ou sociaux ; fait d'être partenaires de quelqu'un dans un tel système* ».³⁹

Le partenaire étant dans le cas de cette étude la « *collectivité avec laquelle une autre a des relations, des échanges, une activité commune* ».⁴⁰

« *Le partenariat est une méthode d'action coopérative fondée sur un engagement libre, mutuel et contractuel d'acteurs différents mais égaux, qui constituent un acteur collectif dans la perspective d'un changement des modalités de l'action – faire autrement ou faire mieux - sur un objet commun - de par sa complexité et/ou le fait*

³⁶ Rey A. op.cité

³⁷ http://eedd.ac-montpellier.fr/IMG/pdf/Art_Cahier_Peda_Partenariat_DC.pdf

³⁸ www.ozp.fr/IMG/pdf/merini.pdf

³⁹ REY A. op. cité

⁴⁰ REY A. op cité

*qu'il transcende le cadre d'action de chacun des acteurs -, et élaborent à cette fin un cadre d'action adapté au projet qui les rassemble, pour agir ensemble à partir de ce cadre ».*⁴¹

Le partenariat ne peut se faire seul, il nécessite d'être formalisé par un contrat où les missions et les fonctions de chacun sont clairement identifiées, dans le but d'un objectif commun à atteindre. Ainsi, le PPS contractualise le partenariat entre le secteur médico-social (SESSAD) et le secteur de l'Education nationale (établissement scolaire). Dans la pratique quotidienne, force est de constater que les acteurs du partenariat ne sont que rarement égaux.

2.3.2 Enjeux et limites

*« Il n'y a pas de magie dans le partenariat, il n'y a qu'un cadre à construire et à s'approprier. L'enjeu est donc bien l'utilisation du partenariat comme outil de construction collective de projets, dans toute sa dimension utopique. C'est alors le sens du projet qui est porteur de l'idéologie et/ou de l'idéal que l'on poursuit. Le partenariat n'est qu'un outil-méthode au service de l'action et il faut l'investir en portant dans l'agir éthique et la professionnalité ».*⁴²

Le partenariat peut s'apprécier selon l'éthique de partenariat défini par Altherson ⁴³:

- « Le partenariat doit être fondé sur la confiance
 - Le partenariat implique la parité
 - Les objectifs du partenariat doivent être fixés avec réalisme et modération
 - Les partenaires doivent s'efforcer d'obtenir l'adhésion de toutes les catégories professionnelles au sein de leurs entreprises ».
- ⁴⁴

⁴¹ DHUME F., op. cité, p. 108

⁴² Fabrice DHUME, Du travail social au travail ensemble. Le partenariat dans le champ des politiques sociales. Paris, ASH ed., 2001, p.77

⁴³ [http://marc-](http://marc-fourdrignier.fr/telechargements/D%C3%A9finition+du+travail+en+partenariat+et+en+r%C3%A9seaux+2011.pdf)

[fourdrignier.fr/telechargements/D%C3%A9finition+du+travail+en+partenariat+et+en+r%C3%A9seaux+2011.pdf](http://marc-fourdrignier.fr/telechargements/D%C3%A9finition+du+travail+en+partenariat+et+en+r%C3%A9seaux+2011.pdf)

⁴⁴ Ibid

Il peut également être étudié en rapport avec les cinq principes de base à l'action partenariale définis par Pelletier⁴⁵ :

- « *Le principe d'intérêt mutuel des partenaires*
- *Le principe d'égalité des partenaires*
- *Le principe d'autonomie des partenaires*
- *Le principe de coopération entre les partenaires*
- *Le principe d'évolution entre les partenaires »*

Dans le cadre de la scolarisation des enfants en situation de handicap moteur, le projet individuel élaboré entre le SESSAD et la famille, doit pouvoir s'articuler, se corréler au projet de scolarisation de l'enfant. L'enjeu est dans cette coexistence harmonieuse au service du projet de l'enfant. Un véritable partenariat devrait permettre l'élaboration du projet de l'enfant, transversal, comportant plusieurs volets, notamment le volet scolaire (actuel PPS) et le volet médico-social (projet individuel du SESSAD).

Pour atteindre cette coexistence harmonieuse, le secteur de la Santé du SESSAD et celui de l'Education Nationale doivent se concerter, se parler, communiquer entre eux. Il y a nécessité de développer une communication, un dialogue fréquent et constructif, afin de faciliter l'émergence d'une culture commune, ou tout au moins d'un vocabulaire commun. Ce dernier pourra ainsi faciliter l'intercompréhension et l'interpénétrabilité nécessaires au travail de partenariat.

Dans cette interpénétrabilité chaque professionnel est respecté dans son expertise, il est ouvert au dialogue constructif permettant une meilleure connaissance du champ de compétences des différents acteurs.

2.3.3 Encadrement de proximité et partenariat

Si les professionnels du SESSAD et du milieu scolaire, en relation directe avec les enfants, sont concernés par l'aspect opérationnel du partenariat, le cadre lui est concerné par la mise en œuvre et l'aspect stratégique. Dans ce contexte de partenariat, le cadre apparaît comme un « *médiateur entre le réel et l'œuvre* ». ⁴⁶ En tant que coordinateur de l'équipe pluriprofessionnelle du SESSAD, il impulse, en accord avec le projet d'établissement, une dynamique ouverte sur le partenariat avec les acteurs du milieu scolaire dans le cadre des missions du service.

➤ L'encadrement

En effet, le cadre a la « *responsabilité de la direction à prendre* » ⁴⁷ dans sa gestion d'équipe, ses fonctions d'encadrement.

« *La tutelle délivre à l'institution ou service « l'autorisation » d'agir auprès de tel public. La responsabilité du cadre consiste à veiller à ce que l'institution ou le service serve au mieux cette mission* ». ⁴⁸ Le cadre est donc garant des bonnes pratiques professionnelles, pour lesquelles il s'assure de leur connaissance et mise en œuvre par les professionnels du SESSAD, mais aussi d'une veille documentaire permettant leur actualisation dès que nécessaire.

De par sa position de manager, le cadre est un leader ⁴⁹, il est responsable de l'équipe pluriprofessionnelle, du développement de l'esprit d'équipe, dans le respect du cadre institutionnel et du projet d'établissement. Il est un catalyseur de motivations, permettant aux différents membres de se ressourcer, de situer leur action au cœur d'une dynamique institutionnelle.

Dans cette position de manager, le cadre motive les différents membres de son équipe. Il est vigilant au bien-être des professionnels mais aussi aux conditions de travail dans lesquelles ils exercent. Dans le cadre du SESSAD, cela peut

⁴⁶ REVILLOT J-M., Pour une visée éthique du métier de cadre de santé, p. 147

⁴⁷ THUILLIER et VIAL, in REVILLOT J-M., op. cité, p.149

⁴⁸ JOUVET G., Management et légitimité d'exercice pour les cadres du travail social et médico-social

⁴⁹ Mintzberg H., op. cité, pp. 65-11

représenter une grande partie de son travail de lien avec les partenaires extérieurs et notamment les écoles.

➤ Représentation de l'institution de la direction à l'extérieur

Le cadre a également une fonction symbolique de représentativité de l'institution. Ainsi, il participe le plus souvent possible aux réunions d'équipe de suivi de scolarisation. Il assure un lien fréquent avec l'ERSEH et la famille en tant que représentant du SESSAD.

➤ Notion de partenariat, travail en lien avec les partenaires extérieurs

Dans ses missions de développement des réseaux, mais aussi d'assurance et de garantie d'une continuité des soins aux enfants accompagnés par le SESSAD, le cadre peut être amené à participer à des projets transversaux ou également être initiateur de projets de collaboration, d'échanges avec le milieu scolaire.

➤ Référentiel d'activités du cadre en unité de soins

Le référentiel d'activités en unité de soins met en évidence sept activités pour le cadre de santé. Dans le cadre du partenariat avec l'Education Nationale, celles-ci peuvent être classifiées en deux catégories, selon qu'elles sont directement impliquées ou contributives.

Le recensement permet de regrouper quatre activités directement impliquées :

- Conception et coordination des organisations de soins et des prestations associées
- Gestion de l'information, des moyens et des ressources du secteur d'activités
- Management, encadrement et animation des équipes pluriprofessionnelles
- Animation de la démarche qualité et gestion des risques.

Les activités contributives sont au nombre de trois :

- Gestion et développement des compétences
- Mise en place et animation de projets
- Veille professionnelle, études et travaux de recherche et d'innovation.

A travers ses différents rôles et ses différentes activités, « *le cadre va renforcer la structure du tableau pour qu'il dure dans le temps et que le travail tende vers l'œuvre* ». ⁵⁰

L'enquête préliminaire et les lectures exploratoires ont permis un approfondissement de la question de départ. Mes connaissances sur le sujet se sont développées, la réflexion a mûri d'une question de départ sur les disparités du partenariat vers une problématique de recherche plus orientée sur le partenariat lui-même entre les services de soins à domicile et le milieu scolaire, ainsi que sur le rôle spécifique de l'encadrement de proximité.

⁵⁰ REVILLOT J-M., op.cité, p. 149

3 Enquête sur le terrain

Il semble indéniable que le cadre puisse avoir un rôle spécifique permettant de favoriser le partenariat, afin de le renforcer, le rendre pérenne et être dans une démarche d'amélioration continue.

3.1 Problématisation

Pourquoi une telle nécessité de partenariat entre les SESSAD et le milieu scolaire ?

La scolarisation des élèves en situation de handicap moteur est un problème de santé publique qui met en interrelation l'enfant et sa famille, les acteurs du milieu scolaire et les acteurs du milieu sanitaire et social.

Pour que celle-ci puisse se faire dans les meilleures conditions et qu'elle permette à l'enfant de réaliser son projet, il est nécessaire que les différents intervenants se coordonnent. Au quotidien de l'accompagnement de l'enfant, les enseignants et les professionnels du SESSAD communiquent et échangent entre eux. Cependant des disparités s'observent d'un établissement à l'autre, en fonction des différentes personnalités impliquées,...

Le contexte législatif impose un cadre précis avec l'obligation de contractualiser une convention de partenariat entre les structures médico-sociales et l'éducation nationale, mais aussi un Projet Personnalisé de Scolarisation. Des réunions de suivi sont prévues afin d'évaluer la mise en œuvre de ce projet et de l'ajuster le cas échéant par des avenants. Et pourtant ce partenariat, encadré et défini, est très variable d'une situation à une autre.

Comment dans ce contexte-là, le cadre de proximité (adjoint de direction le plus souvent) du SESSAD peut-il intervenir pour garantir de bonnes conditions de travail à ses salariés, s'assurer de la mise en œuvre du projet individualisé contracté avec l'enfant et sa famille en adéquation avec le projet de scolarisation ?

Ce questionnement peut se formuler différemment et devenir ainsi une réelle problématique :

Dans un service de soins à domicile, comment l'encadrement de proximité, représenté le plus souvent par un adjoint de direction, peut-il favoriser le partenariat entre le SESSAD et le milieu scolaire ?

L'étude de la problématique de la scolarisation des élèves handicapés moteurs, du contexte légal dans lequel les acteurs interviennent et de la notion de partenariat, me permettent de formuler deux hypothèses de réponses :

Afin de promouvoir l'intervention des professionnels du service de soins en milieu scolaire, le cadre de proximité du SESSAD favorise la mise en œuvre d'actions de sensibilisation auprès des institutions scolaires.

Le cadre de proximité favorise le travail de lien nécessaire et indispensable entre les professionnels des services de soins et les acteurs du milieu scolaire.

3.2 Méthodologie d'enquête

Pour répondre à ces hypothèses je me suis orientée vers des entretiens semi-directifs auprès des cadres médico-sociaux.

L'entretien semi-directif permet d'obtenir des réponses détaillées ou d'avoir l'opportunité de demander aux personnes interrogées de développer leurs réponses, de les détailler un peu plus.

3.2.1 Choix de la population

Pour mener mon enquête j'ai choisi d'interroger des cadres de SESSAD afin d'étudier le positionnement spécifique du cadre dans le partenariat entre les services de soins à domicile et l'Education Nationale.

Pour être intégré dans cette enquête, il faut :

- Etre cadre dans un SESSAD accompagnant des enfants en situation de handicap moteur
- Que l'accompagnement à la scolarisation soit l'une des missions du SESSAD
- Que les professionnels du SESSAD soient concernés par le partenariat avec les acteurs du milieu scolaire et donc l'Education Nationale.

Parmi les réponses obtenues au questionnaire de pré-enquête, deux cadres (adjoints de direction) et deux directrices ont montré un réel intérêt pour cette recherche, en précisant leur disponibilité pour un entretien plus complet. Correspondant aux critères cités ci-dessus, j'ai pris contact avec ces personnes pour prendre un rendez-vous et les interroger.

Lors de la prise de contact avec les deux directrices, je leur ai demandé si elles étaient assistées dans leurs missions de cadres intermédiaires et le cas échéant si elles m'autorisaient à les interroger. Avec leur accord j'ai pu interroger quatre cadres supplémentaires (adjoints de direction) et un coordinateur.

J'ai trouvé intéressant d'interviewer également un coordinateur, qui a les mêmes missions d'animation et de coordination de l'équipe pluriprofessionnelle, sans rôle hiérarchique.

3.2.2 Le questionnaire semi-directif

L'entretien semi-directif m'a semblé le plus approprié pour ma recherche. Il me permettait d'obtenir des réponses courtes ou plus détaillées et de pouvoir poser des questions de relance lorsque les réponses n'étaient pas assez précises ou ne correspondaient pas vraiment aux critères de réponses recherchés.

Le questionnaire a été construit avec 6 questions principales, et plusieurs possibilités de questions de relance.

La modalité semi-directive laisse la possibilité de « sortir » du cadre défini de la grille d'entretien pour poser de nouvelles questions, en échos aux propos de la personne interrogée.

Une fois le guide d'entretien construit, il m'a semblé nécessaire de le tester. Un premier entretien a donc été réalisé auprès d'un directeur de SESSAD. Ce test m'a permis d'une part de valider ma grille d'entretien et d'autre part de prendre conscience des similitudes et différences entre les enfants présentant un handicap moteur et ceux présentant un handicap psychique ou un trouble de la personnalité. Certaines tournures de phrases et formulations de questions ont été légèrement modifiées afin de favoriser leur compréhension, de les rendre plus explicites, plus pertinentes.

Les propos recueillis dans cet entretien de test n'ont pas été retranscrits dans cette recherche, dans la mesure où ils ne correspondent pas aux critères d'inclusion.

3.2.3 Grille d'analyse

La grille d'analyse a été complexe à élaborer. Il m'a fallu différencier les objectifs recherchés de l'analyse envisagée. La construction s'est donc faite en deux temps.

J'ai d'abord détaillé les réponses attendues à chaque question, les objectifs recherchés pour chaque question.

Dans un deuxième temps j'ai croisé cette analyse au référentiel de compétences et d'activités du cadre de santé. J'ai finalisé ma grille d'analyse en la basant sur ce référentiel, ce qui m'a permis de définir les axes de ma recherche :

- Activités principales :
 - Conception et coordination des organisations de soins et des prestations associées
 - Gestion de l'information, des moyens, et des ressources du secteur d'activités
 - Management, encadrement et animation des équipes pluriprofessionnelles

- Activités contributives :
 - Gestion et développement des compétences
 - Animation de la démarche qualité et gestion des risques
 - Veille professionnelle, études et travaux de recherche et d'innovation
 - Mise en place et animation de projets

Chaque critère ou sous-item a été détaillé avant la réalisation des entretiens avec les éléments attendus et recherchés (annexe 2). Cela m'a permis de lister les thèmes de réponses pertinents pour mon analyse et de rédiger – en ce sens – des phrases de relance pour chacune des différentes questions.

3.2.4 Conditions d'entretien et recueil de données

Les personnes ayant répondu aux questions ont été interrogées en entretien au sein du SESSAD où elles exercent ou par entretien téléphonique selon leur choix.

A chaque fois, je me suis présentée et ai contextualisé l'entretien dans le cadre de la recherche à laquelle il se rapportait. Un rappel de la problématique, des questions et de l'objectif de la recherche a été réalisé de façon plus ou moins détaillé selon les demandes des professionnels.

Leur accord a été demandé pour l'enregistrement de l'entretien et la retranscription en vue de l'utilisation ultérieure pour analyser les propos recueillis. Seuls le coordinateur et la directrice D1 ont demandé une relecture de la retranscription de leur entretien avant publication.

Pour chaque entretien, je me suis assurée de la disponibilité des personnes en leur demandant de se libérer sur un créneau horaire d'une heure, l'entretien ayant une durée prévisionnelle estimée entre trente et quarante-cinq minutes. Cette estimation a été choisie après un entretien avec un directeur d'un SESSAD pour enfants autistes ayant accepté de répondre à mes questions.

3.3 Les personnes interrogées en entretien

Toutes les personnes interrogées exercent dans des services de soins à domicile, avec un agrément en annexe 24 bis. Ces services sont destinés à l'accompagnement d'enfants handicapés moteurs, âgés de 0 à 20 ans, avec ou sans troubles associés.

3.3.1 Présentation du coordinateur

Co est coordinateur, depuis 1 an, d'un service de soins à domicile suivant 60 enfants. Il seconde D2 qui dirige 3 services différents. Son parcours est assez atypique, il est gestionnaire, possède un Master 2 en économie-gestion santé publique et un Master 2 en gestion des organisations sanitaires et sociales et médico-sociales. Auparavant, il a occupé un poste de responsable de secteur handicap en Indre et Loire.

3.3.2 Présentation des cadres

Ayant obtenu un CAFERUIS il y a 10 ans, C1 est maintenant adjointe de direction depuis 6 ans ½ d'un service de soins à domicile suivant 30 enfants, sous l'autorité de D1. Auparavant elle a occupé un poste d'adjointe de direction dans un Foyer d'Accueil Médicalisé, une Maison d'Accueil Spécialisée et dans un institut pour jeunes aveugles.

Depuis 2 ans, C2 est adjoint de direction d'un service de soins à domicile suivant 55 enfants, sous l'autorité directe de D1. Auparavant, C2 était kinésithérapeute de formation initiale, spécialisé dans le suivi et l'accompagnement d'enfants IMC (Infirmités Moteuses Cérébrales).

Depuis 1an ½, C3 est adjointe de direction d'un service de soins à domicile suivant 35 enfants, sous l'autorité de D2. Assistante sociale de formation initiale, elle a obtenu son CAFERUIS il y a deux ans.

Depuis 1 ans ½, C4 est adjointe de direction d'un service de soins à domicile suivant 35 enfants, également sous l'autorité de D2. Orthophoniste de formation initiale, elle a bénéficié de promotions internes en devenant tout d'abord coordinatrice du service dirigé par D2, puis adjointe de direction d'une des deux antennes lors de l'extension du service.

Psychomotricienne de formation initiale (pendant 12 ans), C5 est, depuis 2 ans, adjointe de direction d'un service de soins à domicile suivant 40 enfants, suite à l'obtention de son CAFERUIS.

Depuis septembre 2014, C6 est adjointe de direction d'une antenne suivant 40 enfants, dépendant d'un service de soins à domicile suivant 100 enfants au total, répartis sur deux antennes. Ergothérapeute de formation initiale, C6 a été coordinatrice de ce même service pendant 10 ans, avant d'être promue adjointe de direction suite à l'obtention d'un Master 2 en gestion des organisations soignantes.

3.3.3 Présentation des directrices

Depuis octobre 2009 (5 ans ½), D1 est directrice d'un SESSAD comportant deux antennes qui accompagnent respectivement 55 et 30 enfants. Son poste est basé sur l'antenne principale. Elle est secondée par un adjoint de direction par structure. Educatrice spécialisée de formation initiale, elle a ensuite occupé un poste de chef de service puis de formatrice pendant 15 ans, avant de prendre ses fonctions de directrice. Sur l'antenne principale, C2 la seconde en tant qu'adjoint de direction ; sur l'autre antenne, c'est C1 qui occupe le poste d'adjoint de direction.

D2 est directrice d'un pôle comportant 3 structures, qui accompagne 130 enfants au total. Son poste est basé sur l'antenne principale dont l'agrément est de 60 places, elle est secondée par Co, qui occupe un poste de coordinateur sur cette structure. Dans les deux autres SESSAD, dont l'agrément est de 35 places, le relai de la directrice est assuré par les adjoints de direction C3 et C4

3.4 Les propos recueillis

Je commencerai par une lecture longitudinale des propos recueillis dans l'optique d'une retranscription au plus près des propos des personnes interviewées, d'une prise de distance quant aux interprétations et conceptions personnelles pouvant inférer dans l'analyse ultérieure.

3.4.1 Les SESSAD et la scolarisation des enfants handicapés moteurs

Toutes les personnes interrogées décrivent, parmi les missions du SESSAD dans lequel elles exercent, celle plus spécifique autour de la scolarisation. En effet, les critères spécifiques de sélection très précis dans la typologie des SESSAD ont permis de mettre en évidence les missions principales identiques pour l'ensemble de l'échantillon.

Au-delà de la mission spécifique des SESSAD sur « *l'accompagnement à l'inclusion scolaire et sociale* », au même titre que « *les soins* » et « *la rééducation* », « *le soutien psychologique de l'enfant et de sa famille* », d'autres missions plus transversales interagissent ou ont un lien direct avec la scolarisation. Ainsi les missions de « *prévention, information et conseil auprès des partenaires* » peuvent être étendues au-delà des « *services hospitaliers et libéraux* », à l'éducation nationale. De même « *l'accompagnement de la famille dans tous les aspects administratifs et le suivi des enfants* » peut s'intéresser, par moment, plus spécifiquement à la scolarisation.

- Du point de vue des coordinateurs

Co décrit les missions du SESSAD d'après « les annexes 24 bis ».

- Du point de vue des cadres

Plusieurs notions reviennent fréquemment :

- la scolarité (C3, C5 (soutien à la) et C6), la scolarisation (C1 (soutien à la)- C3, C4),
- l'inclusion (C4, C2 (scolaire)),
- la socialisation (C1 (soutien à la), C3, C4 et C5),
- l'accompagnement de l'enfant et de la famille (C1, C2, C3), les familles (C1, C2, C3)

C1 évoque également « *la prévention* » et la « *rencontre des partenaires* ».

Concis dans sa réponse, C2 ajoute « *le soin [...] et tout le travail avec l'école* ».

C3 aborde la notion de « *lieu de vie [...] milieu écologique* », et du handicap : « *autour de tout ce qui a trait au handicap [...], l'acceptation du handicap* », qu'elle contextualise avec les missions de l'association gestionnaire : « *XX⁵¹ c'est l'inclusion quand même dans la vie de tous les jours* ».

C4 est très concise sur cette question et ne répond que par termes : « *autonomie [...] et rééducation malgré tout* ».

C5 évoque le « *pluridisciplinaire [...] la prise en charge globale, paramédical, psychologique, éducatif, social [...] le maintien de l'enfant dans son milieu ordinaire* ». Elle situe le lien avec la scolarité dans « *le projet institutionnel [...] ce sont les missions premières du service* ».

C6 cite la « *prise en charge des troubles [...] vraiment en lien avec la scolarité* », qu'elle qualifie de « *spécificité du service* ».

➤ Du point de vue des directrices

Les deux directrices évoquent elles aussi « *l'accompagnement de l'enfant et de sa famille* », ainsi que « *l'inclusion scolaire* ».

D1 cite « *quatre axes les plus évidents* » comprenant en plus : « *soins – soutien psychologique* » et des « *missions annexes : [...] prévention [...] information, conseil* »

⁵¹ Nom de l'association modifié en respect de l'anonymat

aux familles mais surtout auprès des partenaires, par exemple l'Education Nationale ».

D2 évoque la référence des annexes 24 bis en y incluant la notion de « *lieux de vie de l'enfant* ». Elle ajoute : « *notre partenaire principal c'est l'Education Nationale* » et cite également le « *projet stratégique de l'association gestionnaire* » qui vise à « *promouvoir l'inclusion des personnes en situation de handicap* ».

3.4.2 Le partenariat entre les services de soins et la scolarité

➤ Du point de vue du coordinateur

Selon Co, le partenariat « *fonctionne plutôt bien au global* ». L'équipe du SESSAD est « *prévenue lors des ESS* » et « *la communication se passe assez bien* ». Il décrit la « *prise en compte de notre avis* » lors du Projet Personnel de Scolarisation. « *Le SESSAD est bien repéré par les écoles depuis longtemps* ».

➤ Du point de vue des cadres

Pour l'ensemble des cadres, le partenariat entre le SESSAD et l'Education Nationale est bien vécu. En effet, il « *fonctionne* » (C1), il est « *globalement bon* » (C6). « *Les rapports avec l'école sont globalement très bons. Les écoles ont vraiment vraiment beaucoup beaucoup fait d'efforts et beaucoup travaillé. [...] Le service est beaucoup plus sollicité qu'à l'époque où il était vraiment beaucoup plus axé sur les soins* » (C2). D'ailleurs, « *dans l'ensemble, on arrive à travailler en partenariat* » (C3). « *Il est installé* » (C4) et « *il n'y a pas de problème particulier ou alors ça va être lié aux individus* » et qu'« *on a à être un partenaire privilégié avec les écoles* » (C5).

Deux cadres évoquent le lien entre les missions du SESSAD et la scolarité : « *on est là pour conseiller et soutenir la mise en place des adaptations pédagogiques [...] on construit ensemble la meilleure orientation possible pour l'enfant* » (C1) ; « *on s'adapte énormément au projet de la scolarité [...] notre projet d'accompagnement est quand même très dépendant aussi de l'accompagnement scolaire* » (C2).

Deux cadres évoquent la convention : C3 explique : « *on a une convention Education Nationale Association gestionnaire [...] mais on n'a pas de convention avec les écoles* ». C6 évoque cette convention « *rédigée par l'Education Nationale avec les services de soins, pour acter la mise à disposition de matériel [...] il est tout à fait licite qu'on intervienne sur des temps de scolarisation de l'enfant et dans les locaux de l'école* », à la fois comme facilitateur : « *ça légitime* » mais aussi comme frein « *ça rigidifie aussi un peu* ».

Quatre cadres évoquent le partenariat avec les enseignants référents. C1 organise des « *rencontres avec les enseignants référents au sein du service* ». C3 « *travaille avec les enseignants référents du secteur* » et a organisé avec C4 une rencontre « *l'an dernier avec l'ensemble des enseignants référents des Equipes de Suivi de Scolarisation* ». Cette rencontre a permis une « *redéfinition des missions respectives* » favorisant une meilleure connaissance mutuelle : « *on travaille avec des gens qu'on connaît, qui savent quel est notre travail, nous on sait quelles sont leurs limites aussi et on travaille beaucoup mieux que l'an dernier* ». Pour C5 le partenariat se fait principalement avec « *mes enseignants référents [...] très peu avec les inspecteurs de circonscription* ».

Trois cadres relatent un partenariat avec un enseignant détaché de l'Education Nationale au sein du SESSAD. Pour C3, « *le professionnel détaché fait partie [...] intégralement de l'équipe [...] elle est vraiment dans la constitution des projets avec les familles* ». Ce professionnel détaché intervient en cas de « *besoin de soutien d'adaptation* », de façon « *définie en ESS et c'est vraiment en lien avec le handicap* ». Selon C4, les missions de cet « *instituteur spécialisé* » sont centrées sur « *du soutien scolaire [...] l'adaptation de supports [...] l'adaptation des enseignements [...] en lien avec son handicap, soutenir l'enseignante, l'AVS, apporter les aides, faire la coordination [...] travailler avec les professionnels des services, avec les médecins.[...] d'enseignant à enseignant c'est plus simple* ». Cependant ce partenariat pose la question de limites, de secret partagé « *Ces questions reviennent assez régulièrement [...] cette question de partenariat avec des limites pas toujours très claires* ». Pour C5, ce poste « *peut aider dans les relations* », en jouant un rôle d'« *intermédiaire, de pair à pair, donc c'est plus facile, elle est plus crédible vis-à-vis des enseignants* ». Elle peut « *retraduire dans un*

langage qui est le leur », elle « fait le lien entre deux cultures, entre deux mondes et ils parlent le même langage ».

Deux cadres, C3 et C4 évoquent leur association aux ESS : *« on est associé à toutes les ESS » (C3).*

C1 a participé à des *« rencontres sur le matériel adapté »*, assure un *« lien de coordination »* et aimerait que *« l'enseignant de l'Education Nationale ait connaissance des différentes propositions de l'Education Nationale ».*

Pour C2, *« L'école prend de plus en plus de place dans l'organisation, l'accompagnement de l'enfant [...] et aussi a une influence dans l'organisation du service. [...] par exemple les besoins d'information, les besoins de bilans et les réunions »* (il évoque les ESS). C2 précise également l'importance de la scolarisation pour les familles : *« dans l'inconscient des familles, être dans l'école ordinaire c'est quand même une grande réussite »*. Il décrit enfin l'importance des aides nécessaires *« il y a beaucoup d'adaptations [...] l'enfant est aussi inclus dans toutes ces aides »*, ce qui engendre un coût *« ça réclame beaucoup d'énergie [...] le service fait partie aussi de cette énergie »*. Il constate qu'*« il y a des écoles qui ont beaucoup de difficultés, même si c'est obligatoire [...] à inclure un enfant s'il n'y a pas le service derrière »*.

Pour C3, le PPS *« sert de cadre à notre intervention [...] ça pose les choses famille école service »*. Elle précise : *« nous on intervient vraiment quand le handicap embolise les choses et fait une différence avec les autres enfants »*. Elle note que *« parfois on peut aussi être invasif vis-à-vis de l'école [...] on n'est pas chez nous à l'école »*.

C4 évoque *« les communications entre les enseignantes référentes, les professionnels, entre les instits, les directeurs d'école et les professionnels du service, avec l'inspecteur »*. Elle constate *« un gros travail [des professionnels du SESSAD] avec les instits »*. Mais elle relève une disparité : *« si c'est des écoles avec lesquelles vous avez déjà travaillé ça facilite ; quand c'est la première fois [...] c'est très dur. [...] Pour les primaires c'est plus facile pour les collèges c'est*

différent. ». Pour C4, « on est partenaires quand on construit ensemble [...] chacun a sa place [...] on est partenaires, mais on n'est pas partenaires de tout et n'importe quoi ».

Dans le cadre d'un regroupement inter-SESSAD sur le département, C5 participe à un groupe de travail conjoint avec l'Education Nationale sur « *la prise en compte un peu plus des SESSAD* ». Elle y intervient en « *soutien des autres* » car « *le travail a déjà été fait sur le handicap moteur [...] ils sont scolarisés depuis longtemps [...] tout ce travail de lien avec l'inspection a déjà été fait* ». Cependant, elle note une « *dégradation du lien* » avec la Clis 4 « *liée à l'absence [...] des AMP qui faisaient tout le lien avec l'équipe, avec l'école, les familles* ». Remplacés par les AVS, « *sans qualification [...] uniquement Education [...] on a envie de retravailler ce lien* ».

C5 a participé « *en tant que cadre au Conseil Général* » sur la révision du « *plan stratégique départemental* » lors de « *commissions notamment sur la scolarité et l'accompagnement* ». Cela a permis de faire remonter ce que le SESSAD repérait, notamment les ruptures dans les contrats d'AVS en cours d'année scolaire, « *cette lourdeur administrative de recrutement des AVS [...] le transport des enfants [...] la formation des enseignants* ». C5 remarque que ce qui est « *très couteux* » c'est le « *perpétuel recommencement* ».

C6 décrit le partenariat comme « *forcément le plus étroit possible* ». Elle évoque « *l'ancienneté* » d'expérimentation en maternelle et en primaire, avec une « *habitude pour la scolarité* », au collège cela « *devient un peu plus habituel* », tandis qu'au lycée « *il y a tout un travail à faire d'information des personnels enseignants autour des troubles* ».

➤ Du point de vue des directrices

Les deux directrices abordent le contexte législatif de ce partenariat. D1 relate qu'avant les lois « *les écoles [dans lesquelles le SESSAD intervenait] étaient favorables* ». Ensuite elle parle d'« *une phase intermédiaire* » où « *les parents commençaient à faire pression* » où « *les directeurs d'école étaient plutôt favorables mais [...] pas forcément suivis des enseignants* ». Enfin « *l'obligation s'est faite à tout le monde, et [...] pendant quelques années on s'est vraiment retrouvés dans*

des situations d'intervention dans des écoles franchement hostiles ». Depuis 2009, date de sa prise de poste elle « *sent l'évolution, ça rentre dans les mœurs [...]* le choc de la loi est en train de disparaître », alors que D2 relève les « *comptes à rendre* » de l'Education Nationale concernant la scolarisation des élèves en situation de handicap. « *C'est une loi qui s'impose à tout le monde ; [...] ils n'ont pas le choix et nous on est là, le tout c'est de réussir à formuler tout ça de façon à ce qu'on fasse alliance et qu'on ne soit pas en concurrence* ».

Les deux directrices évoquent le lien avec les enseignants référents. D'après D1, le SESSAD intervient « *toujours en lien avec l'enseignant référent [...] qui est au centre du dispositif* ». Son intervention (de l'enseignant référent) « *auprès de l'équipe éducative ou du directeur [...] [permet] que les choses soient suffisamment parlées, ça lève les inquiétudes et les résistances* ». « *Il va rappeler le cadre légal, la raison d'être de notre service, l'intérêt pour l'école, mettre des mots* ».

Selon D2, avec les enseignants référents « *il y a une certaine confiance mutuelle, des habitudes de travail qui se prennent, ils savent qu'ils peuvent compter sur nous pour étayer les dossiers* », elle évoque également « *un engagement dans un dialogue* ». Pour elle, « *c'est une question de doigté, il faut savoir où on veut aller, en permettant à chacun de mettre du sens à chaque action qu'il pose* ». Il faut « *respecter leur cas* » et éviter qu'« *il y ait hégémonie d'un service par rapport à l'Education Nationale pour que la parole puisse circuler et qu'il y ait un vrai dialogue* ».

A propos du partenariat avec les enseignants, D1 évoque une « *hantise* » des enseignants à l'accueil « *d'un enfant qui n'est pas accompagné* » par rapport au « *support de pouvoir aller chercher les informations, du conseil, des aides* ». Or, pour elle, la « *toile de fond, la trame première* » est constituée des échanges entre professionnels du SESSAD et enseignants : « *à n'importe quel moment les enseignants savent qu'ils peuvent solliciter les professionnels [...] chaque fois qu'il est nécessaire, on organise un temps plus formel avec tel professionnel [...] ça peut nécessiter qu'il y ait le directeur de l'école, l'adjoint de chez nous* ». « *L'important c'est qu'ils sachent que ce dispositif-là est très souple* ». Pour D2, « *il faut faire [...] avec les enseignants chaque année [...] un travail de découverte mutuelle et de mise en confiance pour qu'on travaille de façon optimum* ». Ainsi, « *dans le milieu*

scolaire il y a assez vite une complicité qui s'instaure entre l'enseignant et les professionnels ».

D1 trouve ce partenariat *« complètement indispensable »*. Selon elle, l'Education Nationale est *« pleine de bonnes intentions mais a très peu de moyens »*. Cependant, *« En général les conditions sont bonnes »* pour les interventions se déroulant sur le lieu scolaire, qui représentent 2/3 des interventions. *« 5% d'interventions autres [...] qui peut être du temps de rencontre avec les partenaires de l'Education Nationale »*.

Pour D1, *« le PPS c'est les bonnes intentions [...] après il y a la mise en œuvre [...] et c'est là où le travail de partenariat est important »*.

D2 évoque *« une vraie démocratie »* lors de l'ESS, où l'équipe tente *« d'être le plus transparent, le plus pédagogique possible pour que les enseignants comprennent à quoi servent nos interventions et pourquoi elles se font à l'école et en quoi on peut les aider [...] on essaie vraiment de nouer une relation privilégiée »*. *« En général on réussit toujours à faire que les choses se passent bien »*.

D2 aborde une notion de différence de formation : *« on a une autre formation »*, mais aussi de personne : *« les enseignants sont des enseignants, les enseignants référents des enseignants spécialisés [...] ils n'ont pas de formation en plein de choses, ils ne connaissent pas le médico-social »*.

3.4.3 Le cadre du SESSAD et le partenariat avec l'Education Nationale

Cette question a pour objectif de mettre en évidence les missions spécifiques des cadres en ce qui concerne le partenariat entre le SESSAD et le milieu scolaire.

➤ Du point de vue du coordinateur

Co n'a pas de rôle hiérarchique. En tant que coordinateur, il est le *« remplaçant permanent »* de la directrice (D2). Il anime les *« réunions de présentation des professionnels [...], les réunions d'équipe hebdomadaires [...] les points [...] en équipe sur des situations particulières »*. Il intervient peu en ce qui concerne le

partenariat avec les écoles « *sauf quand il y a des soucis [...] quand il y a des soucis d'ordre général* ». Ainsi, « *en tant que représentant de l'institution* », Co est « *l'interlocuteur repéré par la direction de l'école* ».

➤ Du point de vue des cadres

Quatre cadres évoquent leur rôle auprès de l'enseignant référent. C1 est « *la personne qui est le plus en lien avec l'enseignant référent [...]* ». Elle lui « *annonce la situation [...] pour qu'elle soit au courant* », elle « *peut communiquer des informations qui ne passeraient pas lors d'une équipe de suivi* », elle « *évoque toutes les difficultés avec les AVS* ». Elle « *a initié des rencontres avec les enseignants référents au service* » qui ont permis qu'elle soit identifiée par eux comme « *le référent Education Nationale* ». Les rapports de C2 concernent « *beaucoup les enseignants référents* » auprès de qui il « *sert de relai entre les équipes ici (du SESSAD), les familles et l'enseignant référent* ». Il précise qu'il s'agit d' « *un relai d'organisation. [Il] participe à ces équipes (ESS) quand il y a une dimension institutionnelle* ». C3 a « *travaillé avec les enseignants référents sur la transmission du compte-rendu de l'ESS qui commence à nous parvenir quasi systématiquement* » ; mais aussi sur « *une fiche à remplir du service vers l'enseignant référent qu'était pas forcément remplie [...] c'est un outil pour eux, ils en ont besoin* ». C4 raconte : « *on a rencontré les enseignantes référentes avec C3. Ça fait partie de nos missions [...] réussir à construire, à travailler ensemble [...] pas de travailler côte à côte. [...] il faut qu'on soit tous clairs [...] être dans cette communication pour comprendre les missions de chacun et qu'on réussisse à travailler ensemble [...] au-delà de repositionner le service. [...] travailler à construire ce partenariat continuellement c'est la roue de la démarche qualité : construire, maintenir, améliorer, parce qu'il y a des gens qui changent* ». C5 organise « *une réunion une fois par an avec les enseignants référents* » qui permet de « *faire le point en équipe* » et où sont abordés différents points comme : « *comment travailler ensemble, comment préparer une ESS, qu'est-ce qui se dit ?* ». Cette réunion permet la « *rencontre de deux cultures [...] qu'ils puissent nous repérer, que les visages soient connus. [...] L'idée c'est un échange avec des réajustements [...] être respectueux les uns des autres [...] puis trouver des solutions ensemble* ». Cela facilite le contact ultérieur par mail ou téléphone.

Tous les cadres évoquent leur mission en rapport avec les situations difficiles, problématiques. C1 « *soutient les professionnels et les décharge de certains soucis* ». Elle favorise la compréhension mutuelle lors « *de soucis de relation avec les écoles* », lorsque l'équipe se trouve « *face à un directeur ou une institutrice qui n'entend pas ou qui ne comprend pas* ». « *A la demande, quand le besoin apparaît* » C2 sollicite « *des réunions avec l'école* ». « *Par rapport à une situation difficile* » il lui arrive « *d'avoir des échanges avec l'inspection académique* ». Son action est déterminée en fonction des situations : « *quand la dimension institutionnelle dépasse la clinique [...] à ce moment-là, c'est la directrice qui y va* ». C3 « *peut intervenir [...] de direction à direction [...] quand il y a une difficulté avec l'école* » que les professionnels « *font remonter* ». C4 doit parfois « *repositionner le service* » face aux difficultés d'intervention. C5 contacte les écoles en cas de « *conflit* » ou « *problème d'entente, de compréhension de tension* » après une discussion « *en équipe* » et une réflexion en « *équipe cadres* » sur les limites de l'intervention du SESSAD. Pour C6, « *Au quotidien c'est régler des problèmes de fonctionnement [...] repositionner le professionnel au sein de l'école [...]comme] partie prenante dans le suivi de l'enfant* ». Les professionnels lui « *font remonter les informations* » pour qu'elle « *puisse aller au conflit s'il y a des problèmes de fonctionnement ou des problèmes de compréhension [...] pour préserver le relation thérapeutique de l'enfant et du professionnel et permettre que l'enseignant et le professionnel ne soient pas, eux, en conflit directement* ». C6 propose alors un rendez-vous à l'école où elle explique les « *aspects de fonctionnement, le pourquoi de nos interventions [...] les lois [...] le pourquoi des besoins [...] le lien par rapport à la scolarité* » ; parfois elle rencontre l'inspectrice « *accompagnée de la directrice* »

Quatre cadres abordent leur rôle de représentation de l'institution : C1 « *représente [...] la direction du SESSAD* » en étant « *le pendant du directeur de l'école* ». C2 intervient dans les ESS « *en tant qu'institution* » lorsque « *les rapports [sont] un peu tendus avec l'équipe pédagogique* ». Dans ces cas-là il rappelle le cadre législatif : « *de toute façon la loi veut que nous intervenions à l'école* ». C3 décrit un « *un cadre un peu plus représentatif de ce que peut faire l'institution [...] quand vraiment il y a quelque chose à aborder des limites du service* ». Elle précise « *c'est vraiment quand il s'agit de poser quelque chose de symbolique [...] pour que* » la parole

institutionnelle soit portée » : elle « représente l'institution ». » Dans les ESS, C4 adopte « une posture de direction en discutant avec eux [...] [pour] reprendre les missions du SESSAD et puis après on essaie de construire ».

« Interlocuteur repéré » des écoles, C1 les contacte pour mettre en place des réunions « toutes les réunions de début d'année où les professionnels peuvent se rencontrer ».

Elle est « responsable du site [...] garant du projet de l'enfant et [...] l'interlocuteur des familles dans leurs relations avec l'école ».

« Dégagé de tout ce qui est de l'administration », C2 « ne s'occupe que de la clinique ».

C3 évoque plusieurs missions autour de ce partenariat : « ça peut être de l'information, [...] c'est de la concertation autour de projets particuliers comme [...] un projet voyage.

C4 participe « rarement » aux ESS : « s'il y a besoin ou [...] parce que c'est une situation un peu complexe avec la famille [...] soit pour pouvoir être claire de ce qui a été dit [...] soit pouvoir aussi avoir une parole, soit aussi pouvoir cadrer [...] repréciser [...] ». Elle y questionne ce qui peut être réalisé « qu'est-ce qu'on met en place pour que ça fonctionne ? Sur sa proposition, c'est l'institutrice détachée de l'Education Nationale qui « récupère les éléments avant l'ESS [...] selon une trame bien déterminée de l'Education Nationale ». C4 évoque également le problème de secret médical avec l'enseignante détachée de l'Education Nationale : on « parle de pathologie sans se rendre compte qu'il y avait une professionnelle extérieure ». C5 remarque des difficultés pour « respecter la place de chacun ». Elle assiste aux ESS pour « tisser du lien avec les familles [...] expliquer les troubles d'un enfant [...] désamorcer certaine incompréhensions ». Concernant la formation des enseignants, elle constate surtout un « échec face à ces enfants [...] un manque de reconnaissance des enseignants [...] ça demande beaucoup d'efforts [...] plus de temps [...] sur leur temps personnel. [...] Il y aurait besoin [dans la formation initiale] d'outils et de ressources »

C6 assiste « *systématiquement à toutes les synthèses, toutes les équipes éducatives, les PPS* ». Elle contacte en premier les chefs d'établissements ou CPE pour « *nous présenter, expliquer qui on est [...] le fonctionnement du service, ce qu'ils peuvent attendre de notre partenariat* ». « *En tant que chef de service* », elle leur transmet des informations : « *quel lien on peut faire entre les rééducations qui sont proposées et l'école* ». Pour elle, « *c'est de la rencontre humaine* ».

➤ Du point de vue des directrices

Les deux directrices n'interviennent que « *en dernier recours théoriquement* » (D2), sur « *des situations qui s'enkystent* » de façon « *rarissime* », en « *dernier ressort* ». Dans ces cas-là, « *grosso modo une fois par an* », elle sollicite « *l'Inspecteur d'Académie chargé de la scolarisation de l'enfant handicapé* » avec qui elle a de « *très bonnes relations [...] on est toujours écoutés, reçus, on a toujours des réponses* ». (D1)

Les missions de directrice de D1 concernent peu le partenariat, elles sont plus orientées gestion « *administrative et financière, mise en place des obligations qui s'imposent à tous, [...] gestion du personnel, [...] tout ce qui est partenariat : mise en place, suivis, création de nouveaux partenariats [...] tous les aspects juridiques [...] la partie logistique [...] et de gestion des bâtiments, de gestion du matériel, du parc véhiculier* ». Elle « *n'intervient quasiment plus sur la clinique* » sauf pour « *prononcer les admissions [...] prononcer la fin d'accompagnement [...] à la demande des équipes ou des familles ou de la mienne si [...] il y a une situation complexe, délicate où il est nécessaire que j'intervienne* ». Ce sont les adjoints (C1 et C2) qui sont « *responsables du suivi clinique, [...] y compris les projets de scolarisation* ».

D2 est responsable des projets personnalisés des enfants qu'elle délègue aux adjoints de direction C3 et C4. Elle « *aime bien connaître les directeurs d'école [...] par politesse* », mais dans la majorité des cas, elle laisse les professionnels assister aux réunions, sinon « *on s'adresse à moi [...] j'ai une certaine habitude [...] je vais prendre beaucoup de place* ».

3.4.4 Les outils développés par le cadre du SESSAD pour favoriser le partenariat avec l'Education Nationale

➤ Du point de vue du coordinateur

Co a mis en place « *un groupe de travail sur les partenaires extérieurs dans le cadre de la démarche qualité* » qui a permis la réalisation « *d'une plaquette d'information sur le fonctionnement du service* ». Cette plaquette est remise aux écoles à titre d'information pour « *favoriser l'inclusion* ».

➤ Du point de vue des cadres

Trois cadres citent les réunions comme outil. C1 « *organise des réunions de pré-rentrée et on évoque ce qu'est un accompagnement SESSAD et ce qu'on peut apporter aux équipes pédagogiques* ». C3 organise parfois des réunions d'information dans les écoles « *quand il y a quelque chose à dénouer [...] besoin d'expliquer le handicap [...] parler de la différence* ». « C'est rare » que l'école les sollicite à ce titre-là « *il faut vraiment qu'ils nous connaissent bien pour qu'ils en arrivent là* ». Pour C4, « *depuis quelques temps on essaie de faire [...] une réunion [...] avant la fin de l'année avec la nouvelle maitresse, la nouvelle équipe [...] un premier contact [pour] arriver plus facilement à la rentrée. Ils savent un peu ce qui les attend* ». Avec les nouvelles écoles, elle organise un « *point de début d'année* » pour « *présenter l'équipe, dire comment on intervient* ».

Pour C2, « *à notre niveau [...] il n'y a pas de protocole particulier* ». Il cite les « *ESS une fois par an* » mais aussi l'importance des temps d'échanges réguliers et informels. Il anime « *régulièrement [...] des formations pour les AVS* » afin de les sensibiliser aux répercussions du handicap, sur « *les conséquences motrices des atteintes [...] la manutention [...] comment utiliser les aides techniques* ».

C3 « *travaille beaucoup au téléphone ou par mail* ». Elle participe parfois aux « *rencontres, les professionnels rencontrent les écoles de temps en temps pour faire le point et il se peut que j'y sois associée quand il y a une question [...] de limites à poser* ».

C4 a « *proposé à toutes les familles du SESSAD de se réunir pour savoir sur quoi on pouvait travailler en commun, comment on pouvait aider, ce qui est ressorti c'est principalement l'AVS* ». Ensuite, « *les parents ont travaillé sur une fiche de liaison entre nous, [...] la famille, les parents, [...] l'instit, [...] qui pourrait être un support pour l'AVS [...] proposé à l'éducation nationale* ».

C5 a instauré l'envoi tous les ans d' « un courrier à toutes les écoles [...] pour se faire connaître [...] avec la plaquette du service [...] pour] sensibiliser les enseignants »

C6 demande à adjoindre systématiquement au PPS de l'enfant un document rédigé par les professionnels du service « *beaucoup les ergothérapeutes* » qui sert de « *base de discussion avec l'AVS et l'enseignant avec l'enfant [...] pour expliquer en quoi ce travail de partenariat [...] ça tisse les liens du partenariat de manières très explicite* ».

Elle organise parfois des actions de sensibilisation soit pour « *un enfant [...] en difficulté* » soit « *de manière plus large sur ce qu'est le handicap* ». Elle y rediscute du cadre, puis les professionnels concernés abordent la situation en cause. L'intervention se construit « *en fonction de la demande* » qui « *transite par* » les professionnels ou provient directement d'un établissement connu via « *l'infirmière scolaire ou le chef d'établissement* ».

➤ Du point de vue des directrices

D1 répond ne pas avoir développé d'actions ou d'outils particuliers.

D2 évoque des actions particulières des professionnels envers les enseignants de « *formation* » sur des types de troubles ou de difficultés ou sur une situation particulière, mais pas de son rôle propre. « On a construit des outils et des gens ». Une procédure de présentation en début d'année a été mise en place suite à un « *temps institutionnel dédié à ça* ». « *Il y a un pré-contact téléphonique, on détermine un rendez-vous pour que les professionnels aillent se présenter* ». Elle cite également un exemple de « *collaboration optimum* » où un professionnel a rencontré l'institutrice à son domicile pour travailler sur « *la mise en forme des*

premières séquences de travail » pour qu'il y ait par la suite « un transfert de compétences ». « Il y a un grand doigté, que les gens apprennent petit à petit ».

3.4.5 Le rôle du cadre auprès de l'équipe pluriprofessionnelle du SESSAD dans le cadre du partenariat avec l'Education Nationale

➤ Du point de vue du coordinateur

Co favorise l'expression des « *points particuliers sur des temps internes* » comme lors de la « *réunion d'équipe hebdomadaire* ». Sa « *porte reste ouverte à chaque fois* » les professionnels n'hésitent pas à le solliciter « *quand une séance se passe difficilement ou qu'il y a un souci. [...] Les gens s'arrêtent spontanément pour échanger* ». Coordinateur, il « *vit dans les rouages* », il décrit son rôle comme « être finalement un prestidigitateur ». L'absence de rôle hiérarchique « *lui permet justement d'être plus intégré à l'équipe et peut-être que ça facilite les rapports que j'aie avec eux* ».

➤ Du point de vue des cadres

Les cadres abordent ici les réunions d'équipe. On distingue des réunions fixes et des réunions ponctuelles, thématiques.

Cinq cadres animent des réunions qualifiées de fixes. C1 « anime » les points ou les réunions. Elle recueille la parole des professionnels et « *fait attention à ce que chacun puisse parler, donner son avis* ». Les professionnels « *sont heureux de venir déposer les choses* » ce qui permet à C1 « *d'avoir une bonne visibilité globale sur tous les accompagnements [...] je suis garant de l'actualité* ». Lors de « *réunion d'équipe* » que C2 anime, il arrive qu'« *un problème ponctuel d'un enfant au niveau de la scolarité émerge, après c'est la porte ouverte à la discussion* ». Pour C3, « *tous les jeudis on a une réunion d'équipe où [...] tout est abordé [...] y compris les difficultés qu'on peut rencontrer dans les écoles [...] on régule comme ça, c'est souvent en équipe* ». Les réunions d'équipe que C5 anime hebdomadairement permettent une remontée des besoins des enfants et de solliciter un « *point en*

équipe restreinte pour traiter du problème ». En réunion, C6 favorise l'échange autour des questions transversales *«récurrentes » : « ce qu'on partage à l'école [...] le secret professionnel »* afin d'accompagner les professionnels, les former à *« répondre à ce type de questions »*. D'autres thèmes sont également fréquents : l'*« impact et le positionnement des professionnels [...] le cadre thérapeutique qu'on positionne dans un lieu qui a ses propres règles et qui n'est pas le nôtre »*. De plus, C6 *« anime toutes les synthèses et les projets »*. A chaque synthèse *« un point est fait sur la scolarité »*, qu'elle synthétise pour *« trouver le fil commun »* pour que *« le projet soit bien un projet commun et donc forcément ça impacte sur l'école »*

Quatre cadres organisent des réunions ponctuelles. C2 organise parfois avec la directrice des *« journées institutionnelles »* où *« on peut très bien faire un sujet sur la scolarisation »* C3 a organisé des *« réunions de fonctionnement sur les ESS »* afin de réfléchir à *« qui va dans une ESS, pourquoi ? [...] définir le cadre d'une ESS »*, dans le but *« d'une redéfinition des champs d'intervention de chacun »*. Elle précise que *« l'articulation ne peut se faire que si on fait vraiment dans les limites de la limite de la personne en face »*. Elle a encadré un travail *« l'année dernière sur le contexte dans lequel on intervient »*. C4 *« essaie de sensibiliser »* en déclinant au sein du SESSAD les journées thématiques co-organisées par l'association gestionnaire sur des thèmes comme *« parents-partenaires »* qui permettent de *« prendre conscience des contraintes de chacun, des limites de chacun »*, dans le but de *« sensibiliser au plus large »*. C5 organise des *«réunions à thème avec parfois des personnes ressources invitées»* pour améliorer les connaissances des professionnels, notamment la *« compréhension »* des troubles pour *« pouvoir transmettre après aux enseignants »*. C5 *« retravaille en équipe les recommandations ANESM »*, notamment *« comment on articule ces deux projets »* (projet scolaire et projet du SESSAD).

La collaboration interprofessionnelle, C1 *« la maintien [...] la favorise »*.

C2 reconnaît l'existence de *« beaucoup d'espaces de parole »*. Il évoque l'organisation du SESSAD qui favorise les liens entre les professionnels du service et ceux du milieu scolaire : *« des rapports qui se font un peu sur le long terme parce*

que les professionnels rencontrent les enseignants très régulièrement. [...] Ils vont toutes les semaines dans les écoles, donc il y a toujours comme ça de l'information [qui] circule toujours un peu ». Il est à l'écoute des professionnels « en réunion d'équipe hebdomadaire et puis il y a tous les moments informels dans les couloirs, à la pause cigarette, au café, où sans arrêt les gens échangent ». « S'il y a une difficulté elle est abordée immédiatement au service, on en parle ». « les personnes [professionnels du SESSAD] savent aussi à quel échelon s'adresser ; si c'est un gros problème d'organisation [...] là ça va peut-être s'adresser à moi ».

Auprès de l'équipe, C3 redéfinit parfois les limites de l'intervention du SESSAD par rapport à l'école : *« là ça ne nous regarde pas [...] quand il y a un problème scolaire, c'est à l'école de le dire ce n'est pas à nous »*. Dans cette optique elle intervient pour *« que ce [le travail] soit constructif »*. Elle se décrit comme *« une espèce de garant »* avec *« des vigilances à avoir »*. C3 a également *« demandé à ce qu'il y ait un outil en place »* concernant *« les notes [...] des réunions pour un enfant à l'école »*. Auprès de l'équipe elle assure également un rôle de *« décodage de l'information [...] d'explications et d'accompagnement au changement à chaque fois »*.

C4 contextualise son rôle auprès de l'équipe dans une *« restructuration depuis un an et demi »* qui vient juste de s'achever. Elle a dû arrêter *« l'analyse des pratiques »* d'un point de vue budgétaire. *« L'évaluation externe a débouché sur un diagnostic de qualité de vie au travail »* en cours. C4 organise des *« réunions de fonctionnement [...] sur les sujets qui sont à traiter [...] pas forcément l'Education Nationale »*.

Le rôle de cadre de C5 lui permet d'être plus *« à distance »* de *« prendre du recul »* et parfois de *« se heurter aux équipes »* en cas de désaccord. Dans son établissement, le travail du lien avec les AVS *« fait partie de notre démarche qualité »*. Elle a mis en place un groupe de travail sur le partenariat avec la Clis 4.

Lorsqu'elle est sollicitée pour des situations difficiles, C6 répond *« sur le plan de la mise en œuvre [...] peut avoir des idées en rééducation »*. Elle *« conçoit son rôle comme un rôle de pivot, de réarticulation »*.

➤ Du point de vue des directrices

D1 favorise l'intervention des professionnels qui « *en général suffit largement* » lors des rencontres avec l'enseignant référent, le directeur de l'école, l'enseignant concerné et le SESSAD sur des situations complexes, où l'enseignant est parfois en « *grande souffrance* ». Elle réassure les professionnels par rapport secret médical : « *il faut rassurer par ce dispositif-là [...] : ça je ne suis pas habilitée à vous le dire* ». C'est un « *sujet extrêmement récurrent [...] quelque chose qui est régulièrement reformulé, mais qui ne pose pas de question* ». Il y a un « *cadre légal* » qui est « *posé, clair, régulièrement ré-énoncé en équipe de suivi* ». Dans l'organisation du service, les professionnels peuvent à tout moment solliciter un « *point* » pour un enfant en cas de « *question médicale, question scolaire, question très clinique de l'accompagnement, du suivi, de la situation de la famille* ».

Pour D2, il faut « *encourager les professionnels à faire, les autoriser à faire, les épauler sur leur travail* ». « *C'est le rôle du cadre, du coordinateur de poser [...] un cadre de travail à peu près cohérent* » qui est aménageable en fonction des situations « *ça demande une grande souplesse intellectuelle* ». « *On s'autorise effectivement à déborder du cadre simple de l'accompagnement des enfants* ». Les professionnels du SESSAD peuvent donc conduire des actions de formation ou de sensibilisation, par exemple « *une heure d'intervention à toutes les enseignantes d'une école* » pour favoriser « *l'inclusion et on travaille pour les générations à venir* », ou intervenir « *dans le cadre des semaines de formation de l'Education Nationale pour former les enseignants* » ou une « *sensibilisation dans une classe* ». Pour favoriser l'inclusion d'un enfant, ils ont effectué des recherches, « *pris les premiers contacts* » avec son aval, pour déboucher sur un « *partenariat avec l'université* ». « *Les besoins évoluent, on est obligés d'adapter notre projet institutionnel* ». Elle favorise l'intervention des professionnels : « *Pour asseoir la posture des professionnels, je m'éclipse dans les situations où ça se passe bien [...] ce qui permet à chacun de représenter l'établissement, de mesurer les choses et donc d'être de plus en plus à l'aise* ». « *Tous les ans, on a un temps institutionnel dédié à* » un travail de réflexion autour du renouvellement « *avec les nouveaux acteurs* » sur « *comment se présenter de façon à nouer une collaboration la plus agréable possible* ». « *L'écueil majeur de travailler en service c'est avoir en tête le*

cadre institutionnel et être capable de s'y référer ou non pour ne pas déborder, se sentir protégé par l'institution alors qu'on est seul ». Donc « *on a des réunions d'équipe et des réunions de supervision [...] je travaille porte ouverte [...] les psychologues ont une partie de leur prise de poste dédié au soutien de leurs collègues. [...] on en parle beaucoup [...] c'est un cercle vertueux ».* Les situations complexes, « *on en discute de toute façon en équipe, les gens savent qu'ils ne sont pas seuls et on essaie de trouver la meilleure façon d'aborder les choses ».* « *C'est une philosophie [...] c'est une volonté de ma part [...] un vrai travail que j'ai décidé d'engager [...] un rôle prépondérant du manager [...] c'est effectivement le cadre ou de formation cadre qui insuffle cette philosophie ».* Elle participe à la supervision « *en tant qu'actrice comme les autres de l'accompagnement »*, elle essaye de « *méta-communiquer »* pour que « *petit à petit la crainte de la fonction hiérarchique s'estompe [...] j'ai un rôle professionnel dans l'accompagnement qui n'est pas un rôle hiérarchique »* « *A force d'explicitier tout ça, il y a un niveau de compréhension des imbrications et de l'interrelation des uns et des autres dans l'équipe ».* Pour elle « *c'est primordial de toujours expliciter le sens de nos actes [...] c'est un travail de patience à renouveler tout le temps ».*

3.4.6 Quelques suggestions et remarques générales

- Du point de vue du coordinateur

Co n'a pas évoqué de suggestions concernant ce partenariat.

- Du point de vue des cadres

C1 pense que le partenariat « se ferait encore mieux si les enseignants de l'Education Nationale » connaissaient un petit mieux les dispositifs ».

C6 rappelle la temporalité du partenariat : « *le partenariat, il se fait vraiment sur le long terme »*, la connaissance mutuelle : « *on se connaît aussi ».* Sur ce point il évoque les changements fréquents de personnes : « *les enseignants référents, ils changent aussi d'année en année, dans ce secteur ça change, c'est pas simple à suivre ».* Il constate « *être beaucoup dépendant des personnes ».* Il évoque une

amélioration possible avec les médecins scolaires : *« j'ai du mal avec le médecin scolaire [...] qui peut être un très bon relai. [...] Nous on n'est pas très bons, je trouve, par rapport au médecin scolaire »*. Il relève également le manque *« d'uniformité des formations des enseignants par rapport aux pathologies, on dépend beaucoup de la bonne volonté des gens »*. Il précise que dans les situations difficiles, le SESSAD agit en coopération et *« on essaie d'aider, de dégager quelque chose, d'amener une aide à l'enfant qui va peut-être aussi soulager l'enseignant »*. Il rappelle également l'importance des temps d'échanges *« formels et informels, il y a vraiment largement de quoi pouvoir en parler »*, tout en précisant qu' *« il ne faut pas que tout se passe dans les temps informels »*. *« Notre challenge c'est que les choses qui sont dites dans les temps informels doivent être aussi formalisées »*.

C3 pense que *« le partenariat pourrait être beaucoup plus simple s'il avait une formation Education Nationale. [...] on a vraiment un gros, gros travail à faire au niveau de la confiance, de se dire qu'on est vraiment des partenaires et qu'on n'est pas des rivaux face à la scolarisation d'un enfant et que bien souvent ils savent faire les enseignants, sauf qu'on ne leur a pas dit, peut-être qu'ils ont peur de mal faire. [...] L'idéal ce serait des tables rondes régulièrement avec les enseignants »*. Elle relève le *« peu de personnel dans les collèges »* et la difficulté d'accompagnement de l'enfant en situation de handicap qui *« en demande un peu plus, donc c'est une charge supplémentaire »*. Elle évoque également que *« c'est très très rare qu'ils [les professionnels du SESSAD] soient associés à un exercice incendie dans les écoles »*. Au sujet de la formation des enseignants, elle évoque *« en formation initiale rien que de la sensibilisation et de donner [...] des repères sur qui interpeller quand ils ont des questions [...] et puis après sur le terrain »*.

C4 *« trouve que ce serait intéressant de faire des réunions une fois dans l'année [...] avec les différentes associations [...] les enseignants [...] les représentants des différentes associations [...] la MDPH [...] sur des thèmes, sur des réflexions, sur des groupes de travail [...] pour faire avancer, pour réfléchir »*. Ces réunions permettraient d'échanger sur *« des choses qui fonctionnent dont on ne parle pas suffisamment souvent »*, de *« partager des expériences positives [...] des méthodes de travail [...] ce que chacun peut apporter, les uns, les autres »*. Ce serait également l'occasion d'aborder les situations récurrentes ou problématiques pour

« réfléchir, savoir ce qui pourrait être envisagé [...] pour discuter [...] [et que] les gens qui sont plutôt réticents se diraient [...] je veux bien le faire ». Les interlocuteurs pourraient échanger sur leur expérience *« des classes qui ne bougent pas [...] ouvrir ce champ-là [...] enfin par des groupes de travail à ciel ouvert sur des problématiques [...] qui fonctionnent bien pour montrer qu'il y a un partenariat qui est construit, qui est quand même formidable ».* Elle conclut par une réflexion générale sur le partenariat : *« on se comprend de mieux en mieux [...] on est plus facilement en contact les uns les autres, on est entendu différemment [...] ils ont certainement plein de choses à dire sur nous et j'aimerais bien entendre ».*

C5 « rêve du partenariat » plus axé sur *« la formation initiale [...] pour] débloquer un certain nombre de choses [...] rassurer les enseignants [...] un gros travail de réassurance et mise en confiance »*, réfléchir sur *« l'inclusion, mais à quel prix »*. En formation initiale divers problèmes pourraient être abordés : surnotage ou décalage des notes des enfants en situation de handicap moteur par banalisation, manque de connaissances, *« travailler la juste place de l'enfant »*, l'articulation dans le projet personnalisé d'inclusion *« du PPI SESSAD et PPI école »*. Ainsi *« le travail qui intéresserait »* C5 serait *« d'envoyer mes professionnels dans l'école qui forme les enseignants »* pour les *« informer [...] les sensibiliser [...] ils sauront interpeler [...] les bons interlocuteurs et on sera repérés »*. Elle évoque également le *« lien »* entre toutes ces notions, *« le sens qu'on y met, de la place de chacun »*, considérant qu'actuellement *« on est des entités les uns à côté des autres [...] et il y a l'enfant au milieu de tout ça [sans] forcément d'articulation encore »*. Elle constate d'ailleurs que *« ça ne devrait pas être si différent d'une école à l'autre »*, regrette le manque d'encadrement du corps enseignant : *« ce sont des électrons libres »* sans quelqu'un pour leur *« donner des repères [...] un cadre »*. Elle termine l'entretien par le constat que lorsque *« la directrice ne joue pas son rôle ça ne marche pas »* en parlant de la Clis 4 », le SESSAD *« a beau initier le partenariat, à un moment donné, c'est un peu usant »*.

C6 évoque un changement dans ses pensées par rapport aux enseignants : d'un constat de manque de souplesse à un constat actuel : *« ils ont aussi beaucoup de contraintes. Les enfants qu'on accompagne c'est un épiphénomène pour eux [...] c'est très compliqué pour eux de remettre en cause ce qui fait leur expérience »*.

professionnelle ». Elle déplore le « *manque de temps dévolu* » et le peu de temps formation : « *beaucoup de choses se passent sur le temps personnel* ». Elle souhaite que l'équipe du SESSAD soit vigilante à « *ne pas assaillir l'école [...] ne pas épuiser les gens* ». Pour elle, « un gros travail » est à faire sur une « *meilleure connaissance de ce que font les uns et les autres pour repenser la pédagogie et nos intersections* ». Elle évoque une perception différente entre enseignant et professionnel du SESSAD, chacun se sentant « *dernière roue du carrosse* » ; « *les choses ne sont pas forcément bien parlées, on fonctionne sur des images du fonctionnement d'une institution et de l'autre* ». Elle conclue : « *je pense qu'il faudrait nous ouvrir à ce que c'est que la pédagogie, mais que l'école s'ouvre un peu plus à ne pas fonctionner en vase clos* ».

➤ Du point de vue des directrices

D1 commence par un constat : « *la chance d'être soutenus chaque fois que c'est nécessaire par l'Inspecteur* ». Elle évoque l'organisation « *avec l'Inspecteur [d'] une rencontre au service pour eux, le service et les enseignants référents* ». Elle constate « *une volonté d'en haut [...] la nôtre et celle de l'Inspecteur [...] des orientations qui se rejoignent* ». Cette rencontre « *a permis d'échanger* » sur le rôle de chacun, « *les difficultés* » les perceptions, les « *représentations qui ne sont pas forcément les bonnes [...] comment et de quelle façon les ERSEH peuvent parler de nous, quel regard on a nous sur le travail et la position des ERSEH* ». « *cela a été très très bénéfique* ».

Elle rappelle également l'importance des temps informels : « *au-delà de tous les cadres formels, de tout ce qui est institué, rien ne remplace le lien au quotidien [...] l'informel est vraiment important* ». Elle constate l'évolution : « *avant on était complètement dans l'informel mais on est en train de basculer* ». « *Il faut le restreindre un petit peu, mais il ne faut surtout pas le supprimer [...] cet aspect informel [...] qui est en fait la vie elle-même* ». Elle conclue en évoquant « *les problèmes épouvantables* » avec les mairies suite aux changements de rythmes scolaires. Les interventions se déroulent fréquemment sur des temps périscolaires, nécessitant des « *conventions avec les mairies* ». Dans certaines situations « *on a du faire appel au médiateur, [...] menacer de faire remonter au tribunal* ». Ainsi elle

« dépense une énergie terrible à obtenir les conventions, à faire valoir le droit des enfants ».

D2 pense qu' « il faut que les SESSAD participent plus activement à la formation des enseignants [...] l'Education Nationale a du mal à s'ouvrir d'avantage. [...] Il faudrait vraiment accentuer [...] leur apporter notre soutien, enfin répartir les forces autrement [...] que ça repose moins sur la bonne volonté des enseignants ». Elle trouve que *« ça manque de moyens »* et conclue sur le fait qu'il s'agit d' *« un projet politique »*.

4 Analyse et discussion

La richesse des propos recueillis en entretiens a permis de dégager deux axes d'analyse supplémentaires. En effet, initialement l'analyse était centrée sur le rôle du cadre d'un SESSAD dans le partenariat entre le service de soins et l'Education Nationale.

La lecture linéaire des réponses aux différentes questions des entretiens a permis de mettre en évidence l'existence de freins mais aussi de facteurs favorisant le partenariat qu'il semble important de définir avant de s'intéresser plus précisément au rôle du cadre.

4.1 Le partenariat

Le partenariat entre les services de soins et l'Education Nationale est une obligation légale mais aussi « *indispensable* » (D2) pour l'accompagnement d'un enfant en situation de handicap moteur. Dans la réalité, les différentes personnes constatent qu'« *il fonctionne* » (C1) mais relèvent des disparités qu'il convient de décrypter. L'étayage des lectures exploratoires et des propos recueillis m'ont permis de mettre en évidence les freins mais aussi les facteurs favorisant ce partenariat.

4.1.1 Les freins au partenariat entre les SESSAD et l'éducation nationale

➤ Les difficultés matérielles

L'une des premières difficultés semble bien être les contingences matérielles, non pas dans leur ampleur et leurs répercussions mais dans leur fréquence et leur répétition. En effet, toutes les personnes interrogées ont abordé, lors de leur entretien, leur intervention auprès des établissements scolaires en résolution de problèmes. Dans ces problèmes ils relèvent par exemple « *un problème de clé* », « *d'accès à l'établissement* ». Cette constatation est d'autant plus étonnante que les interventions des professionnels du SESSAD sont notifiées et validées en équipe de suivi de scolarisation, donc consignées dans le PPS de l'enfant. Or cette

situation, sans gravité particulière, crée un inconfort, une zone d'incertitude pour les professionnels du SESSAD. En cela, les difficultés matérielles peuvent représenter une source de conflit, des « *rapports tendus avec l'équipe pédagogique* » (C6). Elles induisent une forme de « relation de pouvoir » dans le partenariat.

➤ La reconnaissance de l'intervention du SESSAD

Ainsi, souvent en lien avec ces difficultés matérielles, les personnes interrogées évoquent le problème de reconnaissance de l'intervention des professionnels du SESSAD comme légitime par le personnel des établissements scolaires. Les cadres évoquent leurs interventions pour « *repositionner le service* » (C4), « *repositionner le professionnel au sein de l'école* » (C7).

Ces actions font écho aux notions de reconnaissance professionnelle, de « *respecter la place de chacun* » (C5). En effet, « *le partenariat est une méthode d'action coopérative fondée sur un engagement libre, mutuel et contractuel d'acteurs différents mais égaux*⁵²». Il nécessite donc une reconnaissance du travail, de la professionnalité de l'autre au même titre que soi, pour que l'action puisse devenir commune.

➤ Le manque de formation

La majorité des personnes interrogées relèvent un manque de formation initiale des enseignants sur le handicap. La note d'analyse 314 de janvier 2013 constate que « *la France se caractérise quant à elle par un niveau de qualification faible, une absence de formation spécifique et une certaine précarité.* »⁵³ à propos de la formation des enseignants. Elle propose également qu'il faudrait « *favoriser la formation continue des enseignants et inciter les établissements spécialisés à devenir des centres-ressources, ouverts également aux personnels d'accompagnement (AVS) et aux familles, pour toute question pédagogique, de vie scolaire ou de soins* ». Elle préconise de « *définir un socle d'exigences nationales sur la formation au handicap des futurs enseignants* » [...] cela pourrait s'effectuer

⁵² DHUME, op. cité

⁵³ Note d'analyse 314 janvier 2013

*au sein des établissements spécialisés qui serviraient à la fois de centres de formation mais aussi de centres de ressources [...] aux enseignants un lieu de formation et d'échanges sur les pratiques professionnelles, aux parents un soutien psychologique et administratif individualisé, et aux étudiants en situation de handicap une aide à l'insertion professionnelle »*⁵⁴. Le cadre pourrait être un interlocuteur privilégié afin d'organiser et de planifier ces actions de formation et de sensibilisation du milieu scolaire. Certains cadres mettent en place des actions spécifiques pour améliorer cette situation, elles seront abordées comme facteur facilitant le partenariat.

Cette étude ne s'est pas intéressée à la formation initiale des professionnels des SESSAD. Il serait pertinent de les questionner également sur leurs connaissances du milieu scolaire. Pour la scolarisation d'un enfant en situation de handicap moteur, il est effectivement nécessaire que les professionnels des SESSAD aient acquis une bonne connaissance et compréhension du système scolaire et de ses exigences.

Le manque de formation, mais aussi d'information, met en évidence une dissymétrie d'information, elle aussi propice au développement de zones d'incertitude et de pouvoir relatif, chaque partenaire détenant une partie du savoir. Il semble donc nécessaire que les différents acteurs échangent régulièrement, partagent leurs informations, leurs connaissances pour « *élaborer un cadre d'action adapté au projet qui les rassemble, pour agir ensemble à partir de ce cadre* ».

4.1.2 Les éléments facilitateurs

Au quotidien, les différentes personnes interrogées favorisent le partenariat entre les services de soins à domicile et l'Education Nationale en s'intéressant à divers aspects.

⁵⁴ Note d'analyse314 janvier 2013

➤ Information auprès des écoles/sensibilisation

Dans le cadre de leurs missions spécifiques, les SESSAD peuvent mener des « *missions de prévention, de sensibilisation* » auprès des différents partenaires. Par exemple, C2 a permis la réalisation « *d'une plaquette d'information sur le fonctionnement du service* », qui est remise aux écoles à titre d'information. C3 organise « *des réunions d'information dans les écoles quand il y a quelque chose à dénouer* » ou « *parfois sur sollicitation* ».

Ces actions d'information et de sensibilisation favorisent l'échange des savoirs, des connaissances. Elles participent ainsi à réduire les zones d'incertitude et de pouvoir d'un partenaire envers l'autre, donc à améliorer le partenariat au quotidien.

➤ Formation

Au-delà de l'information, il est parfois nécessaire d'agir sur la formation même des partenaires, afin de développer leurs compétences. Dans les freins au partenariat, le manque de formation des enseignants a été mis en évidence. Il est également relevé par plusieurs des personnes interrogées. Cependant, actuellement les formations proposées ne sont adressées qu'aux AESH qui sont une aide de proximité pour les enfants en situation de handicap. Ainsi, C4 a proposé « *une formation pour les AVS à l'éducation nationale* ». Ces formations interviennent dans le cursus initial pour l'acquisition de connaissances et le développement des connaissances des AESH. Elles devraient également favoriser les échanges ultérieurs entre la culture éducative, pédagogique et la culture soignante.

Si toutes les personnes interrogées affirment que les professionnels sont compétents lors de questions de relance sur ce sujet, il apparaît que certaines réunions sont parfois dévolues au thème de la scolarisation. Dans le cadre de la démarche qualité, C3 a organisé des « *réunions de fonctionnement sur les ESS* ». C5 organise des « *réunions à thème sur la scolarisation* », où sont retravaillées les recommandations de l'ANESM. Ces réunions participent donc pleinement au développement des connaissances des professionnels des SESSAD sur la scolarisation, donc sur le partenariat avec l'Education Nationale.

➤ Entretien du lien de proximité, des échanges

L'un des facteurs de réussite du partenariat semble résider dans les échanges réguliers informels, sporadiquement formels, entre les différents partenaires. C6 relate l'existence de « *beaucoup d'espaces de parole* ». L'ensemble des cadres évoque le lien quotidien entre les professionnels et les enseignants, ils échangent, ils se parlent. Les professionnels ont cette latitude tolérée par l'encadrement sur leur temps de travail. Cependant, concernant les enseignants ou les acteurs du milieu scolaire, il semble que ce temps soit plus du « *temps libre* », « *temps personnel* ». Cette situation révèle à nouveau une asymétrie dans la relation, source potentielle elle aussi de conflit, tout au moins de lassitude. En effet, les exigences ne sont plus les mêmes selon que le professionnel agit sur son temps de travail ou sur son temps personnel.

Certains cadres émettent cependant une réserve à trop formaliser les actions : « *ça rigidifie un peu les choses* » (C6). Le cadre doit évoluer pour favoriser une situation équitable. Les échanges ne semblent pas devoir tous être codifiés bien évidemment, mais tendre à une équité : « *acteurs différents mais égaux* »⁵⁵.

➤ Connaissance mutuelle

Pour être partenaire, il faut se connaître, se reconnaître chacun dans ses missions, ses fonctions. Des rencontres ont eu lieu entre certains cadres et les enseignants référents du département dont ils dépendent. Ces rencontres ont permis une « *redéfinition des missions respectives* » favorisant une meilleure « *connaissance mutuelle* » (C3). C5 évoque la « *rencontre de deux cultures* », à travers ce type de réunion où a été abordé le partenariat : « *comment travailler ensemble* ».

A travers cet exemple de réunion, la dimension de la culture professionnelle prend tout son sens. Cette étude aurait d'ailleurs pu être centrée sur l'analyse de l'interrelation entre les deux cultures en présence dans le partenariat évoqué.

⁵⁵ DHUME, op cité

Il est évident que les deux structures n'ont pas les mêmes codes, les mêmes règles de fonctionnement, le même langage ; d'un côté on parle d'enfant, de l'autre d'un élève. D'une situation de handicap à une situation de difficulté d'apprentissage,... C'est pourquoi il est important de développer ces espaces d'échanges permettant une meilleure connaissance mutuelle favorisant le partenariat. La communication apparaît donc comme une autre clé de voûte du partenariat.

4.1.3 Le rôle du cadre

L'analyse du partenariat entre les services de soins à domicile et l'Education Nationale a mis en exergue certains freins et certains facteurs favorisant. Un autre questionnement conduisait cette étude : le rôle spécifique du cadre dans le partenariat, comment le cadre peut-il agir pour favoriser le partenariat ?

Cette analyse se fondera sur les « dix rôles du cadre⁵⁶ » tels qu'ils sont définis par Mintzberg qui identifie trois types de rôles : les rôles interpersonnels, les rôles liés à l'information et les rôles décisionnels.

➤ Les rôles interpersonnels

Le rôle de symbole incombe plus aux directrices en tant que représentant de l'institution, gestionnaire (D1). Par contre, les adjoints de direction assument également régulièrement cette mission par délégation de responsabilité du suivi des projets individuels et des projets de scolarisation (D2). Cette fonction est importante dans le cadre du partenariat car les personnes sont ainsi repérées comme « *interlocuteur privilégié* », ce qui facilite les contacts et les échanges.

Le rôle de leader, lui, est directement en rapport avec la fonction d'encadrement et concerne donc l'ensemble des cadres (adjoints de direction), ainsi que les directrices. Il rejoint l'activité de management, encadrement et animation des équipes pluriprofessionnelles et sera donc développé ultérieurement.

⁵⁶ MINTZBERG, op. cité, pp. 65-111

En tant qu'agent de liaison, les directrices sont directement concernées dans le développement de nouveaux partenariats par exemple, elles sont signataires et responsables des conventions. Cependant D2 a décrit une implication importante de l'équipe et des adjoints de direction dans cette démarche.

➤ Les rôles liés à l'information

Toutes les personnes interrogées assument le rôle d'observateur actif par une qualité d'écoute et d'empathie envers l'équipe. « *la porte est toujours ouverte* » (C6), « *les professionnels savent qu'ils peuvent venir me voir à tout moment* ».

En tant que diffuseur d'information, C2 a mis en place « *un groupe de travail sur les partenaires extérieurs dans le cadre de la démarche qualité* ». C5 a également mis en place un groupe de travail sur les recommandations de l'ANESM. Tous les cadres favorisent la diffusion de l'information par les professionnels du SESSAD auprès des acteurs du milieu scolaire pour améliorer le partenariat.

Porte-paroles de la direction, les cadres ont souvent évoqué leur « *rappel du cadre légal* » (C6).

➤ Rôles décisionnels

Dans son rôle d'entrepreneur, le cadre peut également être initiateur de projets de collaboration, d'échanges avec le milieu scolaire, notamment entre les professionnels du SESSAD et ceux de l'établissement scolaire. Ainsi plusieurs cadres ont permis aux professionnels du SESSAD de mener des interventions de sensibilisation ou de formation dans les écoles.

Le rôle de régulateur est assumé au quotidien : les difficultés sont gérées par les adjoints de direction, et, très ponctuellement, dans le cas de situations plus complexes par la directrice. Le coordinateur n'intervient que rarement dans cette fonction.

Le rôle de répartiteur de ressources est similaire aux activités de conception et de coordination des organisations de soins et des prestations associées. Il sera donc développé dans la partie suivante.

Le rôle de négociateur n'est pas retrouvé dans les entretiens.

➤ Les activités directement impliquées

La conception et coordination des organisations de soins et des prestations associées concerne la gestion des projets individualisés et des projets de scolarisation par délégation des directrices. Tous les adjoints de direction assument cette fonction. L'organisation des séances, de façon générale, est gérée par les professionnels eux-mêmes, contrairement à ce que nous pensions. La gestion de la représentativité aux ESS est en revanche assurée par les cadres ou le coordinateur, ce qui permet de s'assurer du maintien du lien, de la représentativité de l'institution.

La gestion de l'information, des moyens et des ressources du secteur d'activité est effectuée par les cadres ou les directrices. Elles interviennent lors de difficultés dans l'organisation des séances dans les écoles. Elles favorisent le partage d'information et la mise en place d'action de sensibilisation et de formation dans les écoles permettant un partage d'information, une garantie du principe d'égalité.

Dans leur fonction de management, encadrement et animation des équipes pluriprofessionnelles, les cadres impulsent une « *dynamique de travail* », donnent la direction à suivre. D2 a même évoqué une « *philosophie* ». Ils organisent et animent les réunions d'équipe, de suivi de projets. Ils favorisent l'expression des difficultés et la mise à distance des tensions et des affects, garantissant le cadre propice au partenariat.

Dans le cadre de l'animation de la démarche qualité et gestion des risques, les cadres ont mis en place des groupes de travail sur le partenariat avec le milieu scolaire. Répondant à une obligation légale, elles permettent également une meilleure connaissance du milieu scolaire, de son fonctionnement, des rôles des

différents interlocuteurs et favorisent donc une meilleure connaissance mutuelle des partenaires.

➤ Les activités contributives

La gestion et le développement des compétences sont assurés en partie par les cadres, lors des réunions thématiques sur la scolarisation développant les connaissances des professionnels envers leurs partenaires. Elle est également assurée par la directrice D2 qui encourage les professionnels à communiquer sur leur travail, leur libère du temps institutionnel pour cela. Dans le cadre du partenariat, les cadres encouragent les professionnels à rencontrer les enseignants, à mener des actions de sensibilisation, d'information ou de formation. Ils développent ainsi leurs compétences tout en favorisant le partenariat à travers l'échange, le partage d'information.

La mise en place et l'animation de projets concerne majoritairement les actions de formation que les cadres essaient de mettre en place avec l'Education Nationale tant auprès des AVS que des enseignants en formation initiale. Dans cette dimension c'est à nouveau le partage d'information qui est mis en évidence.

La veille professionnelle, les études et travaux de recherche et d'innovation n'ont pas été recensés dans nos échanges. Seul un cadre a évoqué cet aspect de veille professionnelle, à travers la communication des recommandations ANESM à son équipe et la mise en place d'un groupe spécifique. Il serait intéressant d'interroger les professionnels sur ce point précis. Estiment-ils manquer d'information pour avoir une action partenariale plus optimale ?

Le cadre a donc une place importante, tout en étant assez invisible, dans le maintien et le développement du partenariat avec l'Education Nationale. Il serait intéressant de questionner les différents acteurs sur leur avis concernant ce partenariat et de développer des indices, des critères permettant une évaluation régulière de ce partenariat.

4.2 Discussion

L'analyse des propos recueillis lors des entretiens permet de conclure une recherche en validant ou non les hypothèses de départ.

Pour rappel, la problématique est ainsi formulée :

Dans un service de soins à domicile, comment l'encadrement de proximité, représenté le plus souvent par un adjoint de direction, peut-il favoriser le partenariat entre le SESSAD et le milieu scolaire ?

Les hypothèses de recherche étaient les suivantes :

Afin de promouvoir l'intervention des professionnels du service de soins en milieu scolaire, le cadre de proximité du SESSAD favorise la mise en œuvre d'actions de sensibilisation auprès des institutions scolaires.

Le cadre de proximité favorise le travail de lien nécessaire et indispensable entre les professionnels des services de soins et les acteurs du milieu scolaire.

La première hypothèse est partiellement validée. En effet, le cadre favorise la mise en œuvre d'actions de sensibilisation auprès des institutions scolaires en incitant les professionnels à le faire, en mettant en place une organisation souple. Cependant le lien avec la promotion de l'intervention des professionnels du service de soins en milieu scolaire n'est pas effectif. Ces actions de sensibilisation sont menées dans le cadre d'informations et de formations des acteurs du milieu scolaire.

La deuxième hypothèse est validée. En effet, le cadre favorise le travail de lien entre les professionnels des services de soins et les acteurs du milieu scolaire, également par une organisation souple. Dans l'organisation et la mise en place des séances, les cadres sont même vigilants à ce que ce lien puisse se faire, au moins une fois par semaine, par l'un des professionnels du service avec l'enseignant de l'enfant.

L'analyse des résultats de cette enquête a dépassé les limites du rôle du cadre dans le partenariat entre les services de soins et le milieu scolaire.

En effet, la lecture et de décryptage des différents entretiens m'a conduite, naturellement, à m'intéresser à cette problématique sous un abord culturel. Deux entités sont en interaction : chacune a ses propres règles, lieux, mais aussi son langage spécifique, ses habitudes. Ainsi les services de soins à domicile et les établissements scolaires relèvent de deux cultures différentes.

Le partenariat entre ces deux entités met donc en jeu deux mondes de conceptions et de cultures différentes.

Ce mémoire, dont la recherche était initialement centrée sur le rôle du cadre dans le partenariat entre les acteurs du soin et ceux de la scolarité, aurait pu approfondir davantage cette notion de culture. Il aurait été pertinent dans cette optique d'interroger également les acteurs du milieu scolaire sur leurs perceptions de ce partenariat. Il me semble que cette approche pourrait constituer une poursuite intéressante de ce travail en ouvrant sur d'autres perspectives, et peut-être une meilleure compréhension de la situation.

L'outil de recherche a été choisi en raison de la flexibilité qu'il offre, mais aussi d'une population faiblement représentée.

Ainsi, l'entretien semi-directif m'a permis une plus grande liberté lors des rencontres avec les personnes interrogées. J'ai pu mener les entretiens en me laissant guider par les propos recueillis. Cependant, je me suis parfois laissée emporter par la discussion, prenant de grandes distances par rapport à la trame d'entretien préétablie, ce qui a compliqué l'analyse ultérieure.

De plus, si la population interrogée avait été plus importante, j'aurais pu utiliser des questions fermées permettant une analyse quantitative qui aurait mieux correspondu à l'analyse du rôle du cadre.

L'investigation sur cette thématique de partenariat entre les services de soins à domicile et l'Education Nationale m'a incitée de prendre du recul par rapport à cette problématique. Ainsi, d'un regard initial d'ergothérapeute, mon point de vue s'est modifié, s'est élargi pour se rapprocher d'une posture de cadre de santé. En réfléchissant et en analysant cette situation de travail j'ai pu croiser les données recueillies en entretien avec les connaissances acquises en formation ou glanées au fil des lectures. Enrichie de ces savoirs, de ce vécu, je ressors grandie de cette expérience.

Cette recherche m'a permis de prendre conscience de l'importance de planifier son travail, de respecter les échéances, mais aussi et surtout de l'humilité à avoir dans un tel travail. La recherche est faite de découvertes, de joies, mais aussi de déceptions, d'obstacles, d'embûches.

A travers cette étude, j'ai mesuré l'importance de la persévérance face aux obstacles, aux imprévus, et aux déceptions. En effet, les certitudes d'un jour deviennent les doutes du lendemain, les avancées se font parfois, souvent, par essais-erreurs. La recherche ressemble à un chemin sinueux, tortueux, mais quel n'est pas le plaisir ressenti à l'arrivée ? L'envie de poursuivre l'aventure autrement, différemment, vers d'autres endroits, avec un matériel plus adéquat.

Conclusion

Le partenariat entre les services de soins à domicile (SESSAD) et l'Education Nationale existe depuis de nombreuses années et s'est développé de manière massive avec la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances. Au regard des divers entretiens menés, ce partenariat est plutôt satisfaisant. Les différents professionnels se rencontrent et échangent régulièrement, ce qui permet un lien quasi permanent.

Le cadre protège les professionnels lors des situations conflictuelles, répartit les ressources pour favoriser les échanges et le lien régulier avec les acteurs du milieu scolaire. Il transmet les informations à l'équipe, représente le service et la direction en cas de besoin.

La communication a souvent été mise en avant comme régulière, fréquente. Cependant des disparités subsistent. Des améliorations pourraient être apportées sur la connaissance mutuelle des différents partenaires, les formations complémentaires qui favoriseraient le développement d'éléments de culture et de langage communs.

Afin de compléter cette étude, il serait intéressant d'interroger également quelques acteurs du milieu scolaire, notamment les enseignants référents et les inspecteurs académiques qui sont les interlocuteurs privilégiés des cadres et directrices. Il serait également pertinent d'interroger les acteurs « de terrain » : professionnels du SESSAD et de l'établissement scolaire (enseignant, infirmier(-ère) scolaire, psychologue scolaire, médecin scolaire, directeur et proviseur) afin de les questionner sur leur vécu du partenariat, leurs expériences de ce partenariat.

Bibliographie

Ouvrages

BISSARDON N., DECKER M., NGUEMBOCK D., SEGOND L., WALTHER B. *L'art d'être différent : Histoires de handicaps*. Editions érès, 2015, 174 p.

CROZIER M., FRIEDBERG E. *L'Acteur et le Système*. Paris : Le Seuil, 1977, 500p.

DESTREMPES-MARQUEZ D., LAFLEUR L. *Les troubles d'apprentissage : comprendre et intervenir*. Montréal : Les éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 1999, 126 p. (Collection PARENTS)

DHUME F. *Du travail social au travail ensemble. Le partenariat dans le champ des politiques sociales*. Paris, ASH ed., 2001, p.77

LE BOTERF G. *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris : Editions d'organisation, 2000-2001, deuxième édition revue et augmentée, deuxième tirage 2003, p 147

MARAQUIN C. *Handicap : les pratiques professionnelles au domicile*. Paris : Dunod, 2015, 260p.

MINTZBERG H. *Le manager au quotidien : Les 10 rôles du cadre*. Paris : Editions d'Organisation, 2013, 283 p.

MUCCHIELLI R., *Le travail en équipe : clés pour une meilleure efficacité collective*, Issy-les-Moulineaux, ESF Éditeur, 2007

REVILLOT J-M. *Pour une visée éthique du métier de cadre de santé*. Pays-Bas, Editions Lamarre, 2010, 235 p.

RUFFO M. *Tu réussiras mieux que moi*. Paris : Le livre de Poche, 2014, 162 p.

REY A. (sous la direction de). *Dictionnaire culturel en langue française*. Paris : Le Robert, 2005. p. 1651, p. 1848.

Articles

CHABLOZ C., BERARD C., D'ANJOU M.C., PONCET B., DALBERT P.R., DESCOTES A.. R4P : Un réseau régional de professionnels dédié à l'enfant en situation de handicap. *Motricité Cérébrale : Réadaptation, Neurologie du Développement*, 03/2010, Volume 31, Issue 1, pp.14-20.

EBERSOLD S. L'adaptation de l'enseignement supérieur au handicap : évolutions, enjeux et perspectives, in OCDE : L'enseignement supérieur à l'horizon de 2030, *Démographie*, 2008, vol. 1, pp. 241-262.

NAVARRE M. A quoi sert encore l'école ?. *Sciences Humaines*, 01/2015, n°266S, pp.40-41.

Mémoires

SROCKMANN Jean-François. Partenariat SMPR et Pénitenciaire... : Quelle communication, quels échanges, quels enjeux ?. Diplôme de cadre de santé. Paris : Ecole Supérieure Montsouris, 2009 , 71 p.

Textes législatifs

GOUVERNEMENT. Loi n° 75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées. Journal Officiel du 1^{er} juillet 1975. Disponible sur <www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000333976> (consulté le 21/02/2015).

GOUVERNEMENT. Loi n°2005-102 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Journal Officiel n°36 du 12 février 2005. Disponible sur

<www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000809647>

(consulté le 21/02/2015).

MINISTERE DE LA SOLIDARITE, DE LA SANTE ET DE LA PROTECTION SOCIALE. Décret n° 89-798 du 27 octobre 1989 et ANNEXES XXIV au Décret n° 89-798 du 27 octobre 1989 relatif aux Conditions techniques d'autorisation des établissements et des services prenant en charge des enfants ou adolescents présentant des déficiences intellectuelles ou inadaptés. Bulletin Officiel n°45 du 14 décembre 1989. Disponible sur < http://dcalin.fr/textoff/annexe24_technique.html> (consulté le 21/02/2015).

PREMIER MINISTRE. Décret n°2009-378 du 2 avril 2009 relatif à la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés et à la coopération entre les établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du code de l'éducation et les établissements et services médico-sociaux mentionnés aux 2° et 3° de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles. Disponible sur < <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000020480797&fastPos=1&fastReqId=587690060&categorieLien=cid&oldAction=rechTexte>> (consulté le 22/02/2015).

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Décret n° 2014-1485 du 11 décembre 2014 portant diverses dispositions relatives à la scolarisation des élèves en situation de handicap. Bulletin Officiel n°47 du 18 décembre 2014. Disponible sur <www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=84883> (consulté le 01/05/2015).

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Arrêté du 6 février 2015 relatif au Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation (GEVA-Sco). JORF n°0035 du 11 février 2015, p.2577. (texte n°16). Disponible sur < http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html&cid_bo=86110> (consulté le 01/05/2015).

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Arrêté du 6 février 2015 relatif au Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS). JORF n°0035 du 11 février 2015, p.2570. (texte n°15). Disponible sur <

<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000030218453>>
(consulté le 01/05/2015).

MINISTERE DE LA SOLIDARITE NATIONALE, MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Circulaire n°82/2 et n°82-048 du 29 janvier 1982 de Mise en œuvre d'une politique d'intégration en faveur des enfants et adolescents handicapés. Bulletin Officiel n°5 du 4 février 1982. Disponible sur < http://dcalin.fr/textoff/integration_1982.html> (consulté le 21/02/2015).

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Circulaire n° 83-082, 83-4 et 3/83/S du 29 janvier 1983 de Mise en place d'actions de soutien et de soins spécialisés en vue de l'intégration dans les établissements scolaires ordinaires des enfants et adolescents handicapés, ou en difficulté en raison d'une maladie, de troubles de la personnalité ou de troubles graves du comportement. Bulletin Officiel n° 8 du 24 février 1983. Disponible sur < http://dcalin.fr/textoff/integration_1983.html> (consulté le 21/02/2015).

Documents électroniques

Articles, rapports, dossiers

BELMONT B., VERILLON A. Enjeux d'une formation en équipe dans une perspective d'éducation inclusive [en ligne]. *Le français aujourd'hui*, 01/2006, n° 152, pp. 29-39. Disponible sur <www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-1-page-29.htm> (consulté le 12/01/2015).

CHAUVIERE M., PLAISANCE E. Les conditions d'une culture partagée [en ligne]. *Reliance*, 01/2008, n°27, pp.31-44. Disponible sur <www.cairn.info/revue-reliance-2008-1-page-31.htm> (consulté le 13/02/2015).

DUMAS E. Ecole et handicap : des avancées notables [en ligne]. *Le monde.fr/les décodeurs*, 10/02/2015. Disponible sur < http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/02/10/ecole-et-handicap-des-avancees-notables_4573301_4355770.html> (consulté le 11/02/2015).

DUPIRE P-A. L'interpénétration des cultures de l'Education nationale et du secteur médico-social : Mise en œuvre de la coopération entre établissements spécialisés et établissements scolaires [en ligne]. *Contraste*, 02/2007, n°27, pp.183-200. Disponible sur <www.cairn.info/revue-contraste-2007-2-page-183.htm> (consulté le 10/02/2015).

FAURE S. Maintien de relations modélisées et dissymétriques entre professionnels et parents Pratique du projet individualisé dans un SESSAD [en ligne]. *Vie sociale*, 04/2010, n°4, pp.17-29. Disponible sur <www.cairn.info/revue-vie-sociale-2010-4-page-17.htm> (consulté le 13/02/2015).

JOUVET G. Management et légitimité d'exercice pour les cadres du travail social et médico-social [en ligne]. *Vie Sociale*, 03/2011, n°3, pp. 109-117. Disponible sur <www.cairn.info/revue-vie-sociale-2011-3-page-109.htm>. (consulté le 13/02/2015).

MALLOCHET G, COLLOMBET C. La scolarisation des enfants en situation de handicap dans les pays européens Quelles voies de réforme pour la France ? [en ligne]. *Centre d'analyse stratégique*, 01/2013, Note d'analyse n°314, 11 p. Disponible sur <<http://archives.strategie.gouv.fr/content/scolarisation-enfants-handicap%C3%A9s-NA314>> (consulté le 10/02/2015).

REDAOUIA M. Diriger ou gérer des règles ? [en ligne]. *VST – Vie sociale et traitements*, 03/2010, n°107, pp.35-38. Disponible sur <www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2010-3-page-35.htm> (consulté le 13/02/2015).

Portails, sites ressources

ACADEMIE DE CRETEIL <<http://www.ac-creteil.fr/handicap-acteurs-erseh.html>>

CALIN D. <<http://dcalin.fr/index.html>>

FOURDRIGNIER M. <<http://marc-fourdrignier.fr>>

MERINI C. <www.ozp.fr/IMG/pdf/merini.pdf>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. <<http://www.education.gouv.fr> >

MINISTERE DE LA SANTE <<http://www.anesm.sante.gouv.fr>>

ZARIFIAN P. <<http://philippe.zarifian.pagesperso-orange.fr>>

Autres

CRAMIF. Les actes du colloque : L'intégration scolaire des enfants présentant un déficit moteur : quelles solutions techniques ?. L'assurance Maladie, mercredi 10 avril 2002, 58 p.

GUY A. Franchir le seuil : Entrer, sortir de la maison, aller et venir, intervenir. Université Paris VIII : Sciences de l'éducation Psychanalyse, 1999, 23p. (Document de formation institutionnelle)

Table des annexes

Annexe 1 : Questionnaire pré-enquête

Annexe 2 : Grille d'entretien

Annexe 3 : Grille d'analyse des entretiens (avec les éléments de réponses recherchés ou attendus)

Annexe 4 : Compte-rendu des entretiens

Annexe 1 : Questionnaire de pré-enquête

LIRONDIERE Sandrine
14 Rue Camille Flammarion
94500 CHAMPIGNY SUR MARNE
06.17.96.51.18
slirondiere@hotmail.com

Champigny sur Marne, le 08/12/2014

Objet : Recherche mémoire cadre de santé

A l'attention du directeur et du cadre de santé,

Bonjour,

Je me permets de vous contacter dans le cadre de ma formation cadre de santé et de l'élaboration de mon mémoire.

Ma recherche porte sur la thématique du travail en lien, en partenariat des services de soins à domicile pour enfants handicapés moteurs et/ou présentant des troubles des apprentissages avec l'Education Nationale et plus particulièrement les acteurs du milieu scolaire.

J'aimerais que vous m'accordiez quelques minutes pour répondre à 5 questions rapides, ce qui me permettra de valider ma thématique de recherche. Je vous joins le questionnaire accompagné d'une brève introduction de mon travail de recherche.

Je vous remercie par avance de l'intérêt que vous porterez à ma demande et de l'aide que vous pourrez m'apporter.

Cordiales salutations,

Sandrine LIRONDIERE
ergothérapeute, étudiante cadre de santé

Bonjour,

Actuellement étudiante cadre de santé et en master « Management et santé », je me permets de vous contacter dans le cadre d'une recherche autour du partenariat entre les Services de Soins à Domicile et l'Education Nationale.

Afin d'affiner cette thématique de recherche, j'aurai besoin que vous répondiez aux quelques questions jointes à ce mail.

Ergothérapeute de formation initiale ayant exercé principalement en SESSAD auprès d'enfants handicapés moteurs et ou présentant des troubles des apprentissages, j'ai été régulièrement confrontée à cette problématique de travail au sein de la cité scolaire. Un partenariat avec les acteurs du milieu scolaire (enseignants, aidants : AVS AED,...) semble nécessaire et indispensable afin de mener à bien nos actions respectives. Dans cette optique, je souhaite récolter votre avis afin de valider ma thématique de recherche.

Je suis à votre disposition si vous souhaitez de plus amples renseignements ou informations. D'autre part, j'aurai aimé savoir si vous seriez intéressé(e) et disponible, le cas échéant, pour un entretien plus détaillé dans le cadre de cette recherche.

Je vous remercie par avance du temps que vous pourrez m'accorder et vous adresse mes sincères salutations.

Cordialement,

Sandrine LIRONDIERE, ergothérapeute

Etudiante Cadre de Santé

slirondiere@hotmail.com

06.17.96.51.18

REPONSE SOUHAITEE AVANT LE 15 JANVIER 2015.

Le partenariat entre les services de soins à domicile et l'Education Nationale

Le terme de partenariat a été choisi en ce qu'il représente l'idéal envisagé. Par extension, merci de prendre en compte les relations que vous entretenez avec les acteurs du milieu scolaire (enseignants, aidants,...)

Dans votre service de soins à domicile, qui organise et coordonne les projets thérapeutiques individualisés ?

Un cadre de santé exerce-t-il au sein de votre service de soins à domicile ?

Si oui, pouvez-vous me dire de quelle filière est-il issu ? (filière cadre de santé et filière initiale)

Que pensez-vous du partenariat que vous avez avec l'Education Nationale ?

Selon vous, le cadre de santé (ou équivalent) pourrait-il agir pour faciliter et développer ce partenariat ?

Vous-même, vous êtes :

☐ un homme

Votre poste est :

☐ une femme

Je vous remercie de l'intérêt porté à cette recherche, de l'aide que vous m'avez apportée et du temps que vous avez pu m'accorder.
Merci également pour vos idées.

Cordialement,

Sandrine LIRONDIERE

Ergothérapeute, étudiante Cadre de Santé

14 Rue Camille Flammarion 94500 CHAMPIGNY SUR MARNE

06.17.96.51.18 ou slirondiere@hotmail.com

REPONSE SOUHAITEE AVANT LE 15 JANVIER 2015

Annexe 2 : Guides d'entretien

Guide d'entretien directrices

Type SESSAD	Agrément Annexes	Nb d'enfants suivis	Age des enfants	Type de handicap
Personne interrogée	Poste occupé	ancienneté	Formation initiale (autres postes)	ancienneté
☐ Homme ☐ Femme				

1) Quelles sont les principales missions de votre SESSAD ?

2) Pouvez-vous me dire comment se déroulent les séances ?

Eléments attendus :

Lieu (Ou)	
Fréquence (Quand)	
Fréquence sur lieu scolaire	
Conditions matérielles (comment)	
Conditions organisationnelles (par qui)	

3) Pouvez-vous me décrire et me définir le partenariat de votre SESSAD avec l'éducation nationale ?

Eléments attendus :

Ce qui fonctionne bien	
Ce qui dysfonctionne	
Avec enseignants	
Avec enseignants référents	
Avec inspecteurs académie	
Rôle de la personne interrogée	

Outils de formalisation (protocoles, recueil de données, questionnaire satisfaction, tableaux de bord, convention...)	
Convention de partenariat (Qui, Quand, Pourquoi)	
PPS (utile, suffisant, axes amélioration...)	

4) En quoi ce partenariat vous paraît-il nécessaire et important ?

Eléments attendus :

Pour l'enfant	
Pour le SESSAD	
Pour l'école	

5) Comment pourriez-vous décrire l'intervention des différents professionnels du SESSAD en milieu scolaire /avec l'éducation nationale ?

Eléments attendus :

Qui intervient	
Organisation des interventions	
Disparité entre professionnels	
Collaboration avec enseignant	
En cas de pb	

6) Qu'avez-vous développé ou mis en place au sein du SESSAD pour favoriser le partenariat avec l'Education Nationale ?

Eléments attendus :

Analyse des pratiques

Formation/information systématique aux enseignants

Groupes de travail conjoint avec les enseignants

7) Quel est le rôle spécifique de l'encadrement de proximité dans ce partenariat ?

8) Avez-vous des suggestions concernant ce sujet de partenariat sessad/éducation nationale?

Grille d'analyse : entretiens directrice

Vécu Positif	Vécu Négatif
Pérenne Régularité Qualité des échanges Constructif Langage commun	Difficultés Organisationnelles Matérielles Non pérenne Dépendant
Aspects Formalisés	Aspects Non formalisés
PPS Equipe de Suivi de Scolarisation Convention de partenariat	Réunion de travail Echanges Réguliers Temps libre
Rôle des Professionnels	Rôle du Cadre de santé
Opérationnel Analyse des pratiques Cadre internalisé Distance/proximité Confidentialité	Organisation Plannification Formalisation Application projet de service Explicitation du cadre Disponibilité Ecoute

Annexe 3 : Guide d'entretien : cadres et coordinateur

Type SESSAD	Agrément annexes	Nb d'enfants suivis	Age des enfants	Type de handicap
Personne interrogée	Poste occupé	ancienneté	Formation initiale (autres postes)	ancienneté
☐ Homme ☐ Femme				

1) Quelles sont les principales missions de votre SESSAD ?

2) Pouvez-vous me décrire et me définir le partenariat de votre SESSAD avec l'éducation nationale ?

Eléments attendus :

Ce qui fonctionne bien	
Ce qui dysfonctionne	
Avec enseignants	Logiquement NON : niveau opérationnel donc professionnels
Avec enseignants référents	
Avec inspecteurs académie	Logiquement NON : niveau supérieur : direction
Convention de partenariat (Qui, Quand, Pourquoi)	
PPS (utile, suffisant, axes amélioration...)	

3) Comment pourriez-vous décrire votre intervention/vos missions/vos relations avec l'éducation nationale en tant qu'adjoint de direction du SESSAD, donc cadre de proximité?

Eléments attendus :

Quand et Pourquoi	
Organisation des interventions	
Eléments de collaboration	
Eléments de résolution de pb	

4) Qu'avez-vous développé ou mis en place en tant qu'adjoint de direction, donc cadre de proximité, pour favoriser le partenariat avec l'Education Nationale ?

Disposez-vous de protocoles, d'outils pour formaliser et officialiser ce partenariat ?
 Quels sont les outils utilisés pour évaluer ce partenariat ? Qui les a créés/développés ?
 Avez-vous une charte/convention ? Quel est son modèle ? Qui l'a formalisé ? Quand ? Pourquoi ?

Eléments attendus :

Analyse des pratiques	
Formation/information systématique aux enseignants	
Groupes de travail conjoint avec les enseignants	
Participation à des colloques, forums	
Participation à des travaux de recherche	
Autre	

5) En tant que coordinateur de l'équipe pluriprofessionnelle du SSES, quelle sont vos missions/votre rôle en lien avec le travail en milieu scolaire, externalisé ?

Eléments attendus

Encadrement d'équipe	
Dynamique d'équipe	
Coordination/réunions	
Formations des professionnels développement des compétences veille scientifique	
Autre	

6) Avez-vous des suggestions concernant ce sujet de partenariat sessad/éducation nationale?

Grille d'analyse d'entretien selon les activités réalisées par le cadre de santé d'après le référentiel métier

1. Conception et coordination des organisations de soins et des prestations associées
Gestion des projets individualisés et de leur adéquation avec les projets de scolarisation
Organisation des séances de façon générale, donc en milieu scolaire
Organisation de l'équipe pour assurer un suivi et une représentativité aux ESS
2. Gestion de l'information, des moyens et des ressources du secteur d'activités
Vigilance et formation des professionnels quant au secret médical
Vigilance et garantie de conditions adéquates de travail
Renégociation le cas échéant des conditions matérielles d'intervention dans les écoles
Traçabilité (CR) des interventions et réunions en milieu scolaire
3. Management, encadrement et animation des équipes pluri professionnelles
Réunion d'équipe
Réunion de suivi de projets
Dynamique d'équipe
4. Gestion et développement des compétences
Formation des professionnels aux spécificités du travail à domicile
Développement de formations des enseignants par les professionnels
Encourager les professionnels à communiquer sur leur travail
5. Animation de la démarche qualité et gestion des risques
Veille aux conditions adéquates de travail dans les écoles et connaissances des procédures d'urgence
Prise en compte de la pénibilité du travail à « domicile »
Information et vigilance quant au respect des bonnes pratiques professionnelles en milieu scolaire
6. Mise en place et animation de projets
Projet de formation des enseignants
Groupes de travail conjoint
7. Veille professionnelle, études et travaux de recherche et d'innovation
Diffuser l'information
Recherche d'information
Participation à des groupes de travail conjoint (ex : étude France numérique)

Annexe 4 : Entretiens

NB : tous les renseignements nominatif ou désignant des lieux ont été rendus anonymes dans l'ensemble des entretiens.

Entretien D1

S	Oui, bonjour Mme Gauthier, c'est Sandrine Lirondière. Je vous avais contactée dans le cadre de mon mémoire. Je ne vous dérange pas, ça va ?
D1	Non, non, c'est bon
S	C'était pour être bien sûre, que vous étiez bien disponible et que nous pouvions effectivement discuter, comme on avait convenu. Est-ce que vous voulez que je vous rappelle un tout petit peu de quoi il s'agit ou non ?
D1	Oui, enfin ça va ; je l'ai assez bien en tête
S	Ok. Donc, en fait, je voulais effectivement vous interroger plus précisément pour avoir des réponses plus détaillées. Concernant le SSESD, est-ce que vous pouvez me préciser le nombre d'enfants suivis ?
D1	85
S	et donc, l'âge c'est 3/20 ans ?
D1	0/20 ans
S	0/20 ans d'accord. Vous êtes sur les annexes 24 bis ?
D1	24 bis, oui
S	Donc, vous accompagnez majoritairement des enfants avec un handicap moteur et quelques-uns peut-être avec des troubles des apprentissages ?
D1	On a les deux « agréments » handicap moteur et dyspraxie
S	D'accord. Et vous, vous êtes la directrice du SSESD, est-ce que je peux vous demander depuis combien de temps vous êtes sur ce poste de direction, s'il vous plaît ?
D1	Octobre 2009
S	d'accord ; et avant, vous étiez de formation initiale ?
D1	ma formation initiale : Educatrice spécialisée
S	d'accord, et vous avez été peut-être adjointe de direction, entre temps, non ?
D1	Non ; j'ai été ; en fait, j'ai eu un parcours un peu compliqué : j'ai été chef de service et après j'ai travaillé pendant 15 ans dans la formation, dans un centre de formation rattaché à l'association gestionnaire.
S	OK - Pouvez-vous me dire quelles sont les missions principales du SESSAD ?
D1	alors : mission de soins/rééducation - accompagnement à l'inclusion scolaire et sociale - accompagnement des familles dans tous les aspects administratifs et de suivi des enfants – une mission de soutien psychologique aux enfants et aux familles, quand c'est nécessaire ; là, ce sont les 4 axes les plus évidents ; après, bien sûr, il y a des missions annexes qui vont être des missions de prévention par exemple ; prévention de l'aggravation des troubles ou de l'apparition de troubles annexes, des missions d'information, de conseil ; bien sûr, auprès des familles mais surtout auprès des partenaires, donc par exemple auprès de l'Education Nationale, auprès des services, éventuellement, des hospitaliers, des libéraux, des médecins traitants, bon voilà j'ai fait le tour des grandes missions. Alors dans le projet il y a : droits, rééducation, accompagnement éducatif et psychologique, inclusion sociale, inclusion scolaire, préparation à la vie adulte, mais ça va avec inclusion scolaire, sociale, professionnelle, pré-professionnelle, information, conseil, prévention. Non, j'ai listé à peu près l'essentiel.
S	d'accord, et est-ce que vous pourriez me dire quelle sont vos principales missions de Directrice dans le SESSAD ?
D1	On est sur tous les champs. Oui, on intervient sur tout. Depuis quelques années et puis ça s'accélère beaucoup, les missions, elles sont quand même énormément recentrées sur une mission de gestion, gestion administrative et financière ou financière et administrative ; ça, ça comporte bien sûr la gestion comptable et financière mais ça comporte tout ce qui est mise en place de toutes les obligations qui s'imposent à nous : démarches qualité, réforme de la formation, enfin tout, tout le travail administratif qui est de plus en plus conséquent, lié à l'évolution de la réglementation. Ça, ça prend une part de plus en plus importante ; derrière ça, il y a évidemment toute la part gestion du personnel – DRH – qui est énorme ; après, il va y avoir tout ce qui est partenariat : mise en place, suivis, création de nouveaux

	partenariats ; ensuite, bien sûr, enfin, je l'ai un petit peu dit parce que ça se recoupe, mais tous les aspects juridiques.
S	Oui, bien sûr
D1	tout ça, pour dire que la part clinique elle est, elle devient quasiment inexistante, pour un Directeur, aujourd'hui.
S	Oui c'est ce que vous me disiez. Du coup elle serait plus, peut-être, réalisée par les adjoints de Direction ?
D1	Oui, complètement, complètement. Chez nous, vraiment les choses sont très très séparées. Je n'interviens quasiment plus sur la clinique, si ce n'est pour prononcer les admissions ; donc je rencontre les familles à ce moment-là ; pour prononcer la fin d'accompagnement, là aussi je rencontre les jeunes et les familles et, entre les deux, je n'interviens qu'à la demande des équipes, ou des familles, ou de la mienne, si j'entends parler, si on me soumet, ou si moi je sens, au travers de ce que j'entends dans le service qu'il y a une situation complexe, délicate où il est nécessaire que j'intervienne. Mais ça, c'est du ponctuel ; en dehors de ce ponctuel, vraiment, mon intervention clinique, elle se limite maintenant à l'admission et à la fin de l'accompagnement. J'ai oublié dans les missions qui incombent au Directeur, c'est aussi toute la partie logistique et de gestion des bâtiments, de gestion du matériel, du parc véhiculaire, etc...
S	Oui, tout à fait ; qui est non des moindres.
D1	Ah oui, oui, oui.
S	Je voulais vous demander : est-ce que vous seriez d'accord que je puisse interroger également les adjoints de Direction des sites de X et de Y ?
D1	Bien sûr, oui ; je leur pose la question ; il n'y a pas de problème.
S	Oui, d'accord, merci. Dans ce cas-là, je vous recontacterai la semaine prochaine pour voir, avec vous, s'il y a des créneaux où c'est plus simple de les contacter
D1	Alors, oui, juste un petit bémol. L'adjoint de X, il est en vacances la semaine prochaine et moi je vais l'être la semaine d'après. Donc, du coup, il faut quand même que j'ai son accord de vive voix
S	Tout à fait
D1	et surtout je ne pourrai pas prendre de créneau à sa place.
S	Bien sûr, bien sûr
D1	C'est un peu compliqué. Donc, ce que je peux faire, moi, la semaine prochaine, c'est lui laisser un mail où je lui explique votre démarche et je lui dis que vous allez le contacter et à lui de vous dire s'il est d'accord ou pas et de voir directement avec vous le créneau.
S	Oui, sans problème ; comme en plus vous avez mes coordonnées vous pouvez lui laisser sans souci.
D1	Voilà, et pour l'adjointe de Y, il n'y a aucun problème. La semaine prochaine, je vous mets en relations avec elle, il n'y a pas de souci
S	D'accord, bien. Merci beaucoup. Donc, là, on va être un petit peu plus axés sur le partenariat maintenant. Je voulais vous demander la représentativité des séances sur le lieu scolaire par rapport aux séances sur le service. J'imagine qu'il y en a de moins en moins effectivement. Mais, est-ce qu'elles sont ; est-ce que diriez qu'elles sont majoritairement sur le lieu scolaire ? Ou...
D1	Très majoritairement, très très majoritairement. Alors, attendez, je peux essayer de vous retrouver des chiffres qui sont pas hyper récents, mais je pense qui n'ont pas énormément, enfin qui ont plutôt évolué dans le sens d'encore plus sur les lieux scolaires, mais déjà là, je vais voir à quel moment je peux vous retrouver des chiffres : alors, voilà, en 2012 on avait quasiment 60 % d'interventions dans les établissements scolaires pour 15 %, c'est quasiment identique : 15 % sur les domiciles - 15 % sur les services, mais alors là, vous voyez que ça fait 90 % par qu'en fait il y avait 6 % du temps des professionnels qui était repéré comme étant du temps de transport, pas plein, et 5 % qui étaient des interventions autres, alors autres ça peut être : accompagnement des familles à une consultation médicale, ça peut être du temps de rencontre avec les partenaires de l'Education Nationale par exemple, - voilà, ça peut être des choses comme ça.
S	D'accord, et concernant les séances sur le lieu scolaire, vous diriez qu'elles se déroulent dans quelles conditions ? Enfin, comment vous pourriez ?
D1	Juste, quand même pour votre question précédente, je pense que là, maintenant, à mon idée, on est bien à un rapport de 70 %, schématiquement un bon 2/3
S	Oui, je pense oui, que ça a augmenté entre temps effectivement.
D1	Alors, les séances ; votre question c'était : comment, dans quelles conditions ça se déroule ?

S	Oui, enfin, comment vous pourriez qualifier les conditions, effectivement, dans lesquelles elles se déroulent ?
D1	En général bonnes. En général, bonnes. Evidemment, il y a quelques endroits, quelques situations où les choses sont un petit peu compliquées, mais en fait voilà, historiquement, tant que la scolarité des enfants en situation de handicap n'avait pas été rendue obligatoire, finalement les services, comme les nôtres, intervenaient dans les écoles qui étaient favorables. Il n'y avait pas d'obligation. Donc, finalement, quand nous on intervenait, par exemple notre service SSES existe depuis 76 –donc, ça fait bientôt 40 ans – et de toute façon la création des services de soins c'est 75, donc on est à 40 ans ; on peut dire que pendant, alors je ne sais plus très bien à quand remonte la loi d'obligation scolaire, mais enfin de toute façon, dans les esprits, ça avait déjà quand même pas mal avancé ; on va dire que pendant 20 ou 25 ans, finalement, les services comme les nôtres, n'intervenaient que dans les écoles qui accueillaient les enfants en situation de handicap et donc qui avaient un à priori favorable. Donc on avait un accueil, en général, très favorable.
S	Oui, bien sûr
D1	L'école étant elle-même favorable, ayant accepté cette démarche, ne pouvait que se réjouir du fait que, elle allait se retrouver accompagnée, soutenue, par des professionnels de services comme le nôtre. Donc, voilà les choses se passaient en général très bien. Bon, là-dessus, l'idée de l'accueil des enfants handicapés dans les écoles a fait son chemin ; bien avant qu'il n'y ait cette obligation, quand même ça a évolué dans les esprits, donc on s'est retrouvés dans une phase un petit peu intermédiaire où, finalement, les parents commençaient à faire pression puisqu'il y avait cette évolution des mœurs etc... ; et donc on a commencé à se trouver confrontés à des établissements scolaires qui avaient fini par accepter, un petit peu sous pression des parents, sous pression de ceci, de cela, ou des directeurs qui, des directrices et directeurs d'écoles qui étaient plutôt favorables mais qui n'étaient pas forcément suivis par les enseignants. Donc, là, on a commencé à se retrouver à intervenir dans des écoles qui ne nous réservaient pas forcément un super accueil et ça, ça a été renforcé au moment de la loi, où là l'obligation s'est faite à tout le monde et là, où pendant quelques années, on s'est vraiment, vraiment retrouvés dans des situations d'intervention dans des écoles franchement hostiles. Voilà, donc là, il y a eu quelques années qui ont été quand même assez compliquées. Moi, je dirais que depuis 2009 que j'ai pris le poste, je trouve, enfin, moi je sens l'évolution ; ça rentre dans les mœurs, le choc de la loi est-il en train de disparaître, il est en train de complètement s'atténuer ; la question ne se pose plus aux enseignants, c'est un fait, voilà, c'est un fait : l'école accueille des enfants en situation de handicap ; donc, plus on va, et moins on est confrontés à des enseignants ou des directeurs qui sont hostiles ; des directeurs, je dirais qu'il n'y en a plus ou quasiment plus ; ça peut encore arriver, mais c'est vraiment vraiment vraiment exceptionnel et des enseignants, ça arrive encore un petit peu ; des enseignants encore un petit peu hostiles ça arrive quand même. En fait, ce à quoi on est confrontés c'est des enseignants, voire exceptionnellement des directeurs qui, en fait, ont des réticences par méconnaissance, par crainte et par méconnaissance.
S	Donc dans ce cas de situation effectivement qui existe encore, un petit peu conflictuelle, je pourrais dire, enfin problématique en tout cas, comment vous intervenez ? Enfin, qui intervient et comment vous gérez cette situation ? Est-ce que vous avez mis en place des actions particulières peut-être ?
D1	Alors, des sensibilisations on en fait ; en fait on intervient toujours, enfin dans le meilleur des cas ; en tout cas, on essaie toujours, en lien avec l'enseignant référent, pour nous c'est indispensable puisque c'est quand même la personne qui est référente, qui est coordinateur, qui est au centre du dispositif d'intervention ; donc c'est toujours, toujours en lien avec cet enseignant. Parfois il suffit qu'il y ait une intervention de l'enseignant référent auprès de l'équipe éducative ou du directeur pour que les choses soient suffisamment parlées et que ça lève les inquiétudes et les résistances et souvent, souvent ça suffit pour que les choses.... ; j'ai envie de dire : on nous met des bâtons dans les roues, je veux dire qu'on va nous mettre en avant « mais où est-ce que le professionnel va intervenir, on n'a pas de local pour qu'il puisse faire sa séance, on n'a pas de place à lui proposer », ou, « oui mais le créneau horaire que vous proposez ça ne va pas du tout, c'est en plein dans les apprentissages » ; enfin, voilà, ça va être des choses comme ça, c'est-à-dire qu'on ne va pas nous le dire directement, évidemment, qu'on ne nous souhaite pas, que l'école ne souhaite pas nous voir intervenir, mais on va trouver tout un tas de bonnes raisons, qui sont évidemment des prétextes, tout ça pour nous faire sentir que ça ne va pas de soi, et que c'est compliqué et que ça va même peut-être pas être possible. Donc, en général, l'intervention de l'enseignant référent qui, d'une part va rappeler le cadre légal, bien entendu, la raison d'être de notre service, l'intérêt pour l'école et, surtout, qui va pouvoir mettre des mots sur : en quoi cet enfant, la présence de cet enfant dans la classe, en quoi ça peut perturber, gêner, inquiéter enfin

	etc..... en général, ça suffit à lever des résistances et puis, comme par hasard, des solutions se trouvent. Si vraiment ce n'est pas suffisant, ou si d'emblée l'enseignant référent nous dit : oui, mais ce n'est pas la première fois, je connais bien cette école, chaque rentrée scolaire c'est toujours compliqué, etc... etc..... à ce moment-là, effectivement, nous on peut proposer d'autres modalités ; ça peut être : une rencontre, organiser une rencontre entre l'enseignant référent, le directeur de l'école, l'enseignant concerné et nous, avec ou sans la famille, ça dépend des situations, mais des fois ça peut être bien que la famille soit également présente ; des fois non, il vaut mieux qu'il y ait cet espace là pour que, quelque part, un petit peu, tout le venin sorte et puis que ça permette derrière d'apaiser les choses. En tout cas, nous on peut, effectivement, proposer un espace, un lieu, un temps, pour qu'on explique vraiment, simplement et précisément quelles sont les difficultés de l'enfant, comment ça va se manifester, comment on peut adapter les choses, parce qu'en fait les inquiétudes elles sont vraiment souvent liées à une totale méconnaissance des difficultés des enfants mais sur tout ce qu'on peut faire. Les enseignants se retrouvent en très très grande difficulté, et en très grande souffrance parce qu'ils pensent que, compte tenu des difficultés de l'enfant, ils ne vont pas pouvoir, eux, remplir leur mission d'enseignant, faire le travail pour lequel ils sont payés. Donc, c'est vraiment à nous de leur apporter là des éclaircissements sur ce qui est possible avec cet enfant, en quoi une modification de la pédagogie ou des adaptations scolaires, des fois très très simples, vont pouvoir permettre à l'enfant d'être tout à fait à sa place dans ce cursus scolaire et d'avoir des résultats tout à fait conformes à ce qui est attendu de n'importe quel élève. Donc, en fait, c'est essentiellement, finalement, ce qu'on va proposer c'est du dialogue en fait.
S	Bien sûr. Et dans le cadre de ce dialogue, c'est plutôt les différents professionnels qui interviennent, qui vont rencontrer l'enseignant j'imagine, ou c'est plutôt l'adjoint de direction qui va représenter le service ?
D1	Non, en général, l'intervention des professionnels suffit largement ; à moins d'être dans une situation plus complexe que les professionnels peuvent être amenés à nous dire là on a besoin de quelqu'un de la direction ; donc à ce moment-là on voit entre nous : est-ce c'est l'adjoint, est-ce que c'est moi ? Mais ça, c'est vraiment rarissime, alors là, pour le coup, c'est rarissime. Il arrive des fois, bien qu'ayant fait ces démarches au préalable, au moment de la rentrée scolaire, du démarrage, etc.. que, par exemple, au moment où se profile une équipe de suivi de la scolarisation, l'équipe nous dise : là ce serait peut-être bien qu'il y ait quelqu'un de la direction qui vienne avec nous, appuyer, pour conforter ce qu'on a proposé en début d'année, reprendre, réexpliquer, en remettre une couche. Donc, c'est plutôt de cette manière-là que cela va se passer. En général, enfin, notre première intention, c'est toujours, toujours les professionnels eux-mêmes qui sont parfaitement habilités, c'est une proposition qui est moins solennelle ; les choses passent mieux... et puis, d'enseignant à professionnel il y a moins cette idée que peut-être l'enseignant va se sentir jugé ou des choses comme cela. Donc, vraiment cette première intention, en général, suffit largement mais il arrive quelquefois, qu'en cours d'année on soit, nous, là, pour le coup, la direction, donc l'adjoint et moi soyons sollicités sur des situations qui s'enkystent un petit peu ou qui ne semblent pas tout à fait, tout à fait apaisées.
S	Bien sûr. Et alors, du coup, comment vous abordez tous ces préalables au travail collaboratif en équipe de SESSAD ? Est-ce que vous avez des moments de travail, de réflexion sur cette collaboration ; est-ce que c'est lors des réunions de service... ?
D1	On a une réunion hebdomadaire, réunion d'équipe. Alors des situations comme ça peuvent remonter lors de la réunion d'équipe, mais plus généralement, quand même, c'est dans les réunions cliniques. Dans les réunions cliniques, il y a bien sûr, une réunion de synthèse, une réunion de projets avec les familles une fois par an, mais, indépendamment de ça, autant de fois qu'il est nécessaire, on fait ce que l'on appelle des points. Donc, ça c'est à la demande des professionnels, ça peut être à la demande du médecin, ça peut être à la demande de l'adjoint, de la psychologue ; peu importe, tout le monde est habilité à demander un point, donc souvent ce qu'il arrive, c'est qu'en réunion d'équipe du mardi, qui est une réunion de fonctionnement, tel ou tel professionnel dise : moi, je voudrais qu'on organise un point pour traiter de telle ou telle question. Donc, ça peut être une question médicale, ça peut être une question scolaire, ça peut être une question vraiment très clinique de l'accompagnement, du suivi, de la situation de la famille ou des choses comme ça, du comportement du jeune, voilà, ça peut être vraiment à tout niveau et donc, on fait une programmation, mais c'est plutôt dans ce cadre-là.
S	D'accord, tout à fait – OK - Est-ce que vous avez des outils ou des protocoles particuliers pour formaliser et officialiser le partenariat autre que le PPS et l'équipe de suivi, qui sont les outils développés par la loi, obligatoires ? Mais vous, est-ce que vous avez d'autres outils internes au service pour suivre ce partenariat ou l'évaluer ?

D1	Non, non, on n'a rien de particulier
S	C'est plus dans les échanges, en réunion et.....
D1	Oui et non, on n'a pas formalisé de choses particulières, non
S	D'accord. Comment vous pourriez définir votre rôle spécifique dans ce partenariat, cette mise en œuvre et cet accompagnement au partenariat entre le service de soins et l'Education Nationale ?
D1	Alors, moi j'interviens en dernier ressort, quand vraiment on a tout essayé, que rien ne marche et qu'on fait appel à M. S. Non, mais en fait, c'est très simple. Je vais vous dire quelque chose d'extrêmement schématique ; évidemment que, dans la réalité, ce n'est pas aussi carré que ça mais quand même, je pense que le schéma est parlant en lui-même. Quelque part, les professionnels, et les rééducateurs, ou les éducateurs spécialisés sont en lien direct avec les enseignants. Bon, en général, ce premier niveau suffit. La plupart du temps ce premier niveau d'échanges, de collaboration, de partenariat, c'est vraiment du partenariat quasi quotidien quoi, parce que même les rééducateurs ils récupèrent l'enfant dans la classe, ils le ramènent dans la classe ; souvent c'est au moment de midi, ou c'est à cheval sur les temps de récréation, donc ils ont des échanges avec l'enseignant qui sont extrêmement fréquents ; donc ça, ça suffit à réguler 90 ou 95 % des situations. Si l'échange devient un petit peu plus complexe, il peut y avoir intervention du côté de l'Education Nationale, du directeur de l'école et de notre côté, de l'adjoint, ça c'est souvent ce qui se passe et puis de l'ERSE, ça c'est souvent ce qui va se formaliser au moment et autour d'une équipe de suivi de la scolarisation ; la plupart du temps ça va prendre cette forme là, ça va plus vraiment être dans les couloirs, ça va être plus formel. Et puis, si vraiment, on est confrontés à une situation vraiment vraiment compliquée, difficile, où il n'y a pas d'issue, où on sent, nous, que l'enfant est vraiment vraiment en souffrance, que les réponses apportées par l'Education Nationale ne sont vraiment, vraiment pas adaptées, voire même, presque qu'il y a danger, ou qu'on sent un enseignant qui est en très très très grande souffrance, parce que ça existe quand même - et qu'on a l'impression qu'on tourne en rond et qu'on n'y arrive pas ni l'ERSE, ni l'école, ni nous, ni la famille, ni personne ; à ce moment-là, c'est moi qui vais toquer à la porte de l'Inspecteur académique, l'Inspecteur chargé de la scolarisation de l'enfant handicapé. On a de très bonnes relations avec l'Inspecteur et avec son adjointe Madame Z ; on est toujours, toujours écoutés, reçus, on a toujours des réponses. Là, dernièrement, j'ai en tête une situation d'un enfant très très handicapé, très très dépendant, qui, évidemment génère vraiment énormément d'inquiétudes du fait aussi qu'il y a un pronostic vital qui est en jeudonc, ce n'est pas rien.... Au mois d'octobre, enfin juste avant les vacances de Toussaint, vraiment, vraiment, c'était arrivé à un point quasi de rupture, où vraiment tout le monde pensait que la scolarisation normale n'allait pas pouvoir se poursuivre, l'école vraiment craquait, les AVS craquaient, la famille continuait à s'accrocher vraiment de toutes ses forces possibles à la scolarisation de cet enfant ; pour eux c'est absolument indispensable, l'enfant aussi ; nous, on était au milieu de tout ça. On savait vraiment plus comment intervenir pour effectivement essayer de calmer les choses ; ça flambait quoi, ça flambait de tous les côtés et s'en était arrivé, 15 jours avant les vacances de Toussaint, à ce que l'école prononce une déscolarisation de l'enfant. Donc, là, on a interpellé, on a interpellé l'Inspecteur ; il y a eu une équipe de suivi de la scolarisation qui a été proposée en urgence. L'Inspecteur y est venu, avec son adjointe ; ils se sont déplacés tous les deux. Nous y étions, bien évidemment. Aujourd'hui, cet enfant continue à être scolarisé ; le directeur d'école qui, depuis un an, ne pouvait absolument pas dire bonjour aux professionnels du service, pour vous dire à quel point il était lui-même en difficulté, voilà les relations sont cordiales, sont normales.
S	Ça fait du bien, quand on en arrive là..
D1	Vous voyez, un exemple d'une situation vraiment, vraiment aigüe hein. Alors, attention, je touche du bois, à un moment ou à un autre ça peut tout à fait reflamber, parce que c'est un enfant qui a un avenir clinique très très sombre donc forcément les inquiétudes elles sont quand même là et elles sont justifiées en plus. Donc, c'est quand même une situation extrêmement, extrêmement particulière, mais, on a la chance quand même, sur le département, d'avoir une équipe au niveau de l'inspection qui tient le coup, qui est solide. Ça c'est une chance extraordinaire parce que moi, quand j'entends mes collègues sur d'autres départements, tout le monde n'a pas ces issues de secours quoi. Là c'est vraiment une situation très récente, mais, moi, depuis que je suis au service, c'est arrivé 4 ou 5 fois qu'on fasse appel à l'Inspecteur, je pense, donc grosso modo 1 fois par an quoi à peu près – c'est pas fréquent.
S	Oui, c'est en cas de dernier recours vraiment. Cet exemple me fait penser à la notion effectivement, parce que quand on est sur ce partenariat, les professionnels, donc, sont à l'extérieur du service de soins, donc doivent être garants du cadre institutionnel, comme dans tout service de soins à domicile, évidemment, mais est-ce que vous avez des réflexions spécifiques sur ce sujet de cadre

	institutionnalisé, mais finalement externalisé, et ce côté de confidentialité des informations qu'on délivre ; toute une réflexion par rapport au secret médical, mais au nécessaire partage d'informations pour un partenariat efficace ?
D1	Oui c'est des sujets qui sont extrêmement récurrents, ça n'a rien de nouveau, ni d'extraordinaire ; la ligne de conduite, c'est, sauf avec accord, ou demande expresse de la famille, on ne divulgue pas d'informations médicales sur l'origine de la maladie, du handicap, des difficultés, etc... on ne peut que délivrer des informations sur les difficultés, la façon dont la maladie ou le handicap se manifeste, donc en termes de difficultés. Donc, là, on est habilités à donner toutes les explications nécessaires sur ce que le handicap ou la maladie va entraîner comme conséquences en termes de difficultés d'apprentissage, de difficultés de concentration, d'attention, de mémorisation, de lenteur, de fatigabilité, etc... etc... Donc, on partage sur tout ça, mais à aucun moment, sauf si la famille le demande, à aucun moment, on ne divulgue quoi que ce soit sur l'origine des troubles. Ça ne sert à rien de dire à une «insti» : cet enfant est dyspraxique. De toute façon, la plupart du temps, les enseignants ne connaissent pas du tout ce qu'est la dyspraxie. Donc ça n'apporte rien de plus de dire à un enseignant : cet enfant est dyspraxique ; bien sûr, il va aller regarder sur internet et tout ça.... mais il n'y trouvera rien de plus, et même moins, que tout ce que les professionnels peuvent lui apporter sur cet enfant, ce qui lui est arrivé : comment ça va se manifester, en quoi il va être gêné, qu'est-ce que vous allez observer au niveau de son organisation, au niveau de l'écriture : comment il va organiser son geste, où est-ce qu'il va être gêné, qu'est-ce qu'il va être empêché de faire ?
S	Oui, oui bien sûr. En fait ma question était plus orientée sur l'équipe du SESSAD. Comment enfin les professionnels sont bien au clair de quels types d'informations ils peuvent divulguer ?
D1	C'est quelque chose qui est régulièrement reformulé mais qui ne pose pas question ; non, c'est un fait qui est acquis depuis longtemps. C'est vrai que maintenant avec internet on a absolument accès à tout ce qu'on veut, - donc quelque part les professionnels ressentent cela comme un garde-fou. On parle de ce dont on doit parler, c'est-à-dire vraiment à quoi l'enfant est confronté et comment on fait pour l'aider dans les difficultés qu'il a. Maintenant, le pourquoi du comment, quelque part, on s'en fiche et c'est très bien qu'on ait rien à en dire parce que ça permet de ne pas aller sur tout et n'importe quoi. Il faut plutôt rassurer par ce dispositif là et c'est rassurant pour eux de pouvoir, face, par exemple, à un enseignant qui se montrerait trop curieux, de dire : ça, je ne suis pas habilité à vous le dire. C'est très rassurant pour eux, très très rassurant, parce que des professionnels qui sont beaucoup plus anciens dans le service peuvent témoigner de situations où les choses ont beaucoup dégénéré parce qu'il n'y avait pas ce cadre légal, et parce que du coup les enseignants se mettaient à s'occuper de choses qui ne les regardaient pas en quelque sorte. Là, au moins, il y a un cadre ; il est posé, il est clair, il est régulièrement ré-énoncé en équipe de suivi, ou quand on commence, on démarre avec une école qu'on ne connaît pas ; c'est toujours, toujours ré-énoncé et pour les professionnels c'est très très très rassurant.
S	Oui, tout à fait. Est-ce que vous auriez des suggestions concernant le partenariat que vous avez, enfin des SESSAD entre, avec l'Education Nationale, des propositions ?
D1	Suggestions : je crois que c'est très très important ; enfin ce n'est pas une suggestion, c'est plutôt un constat, mais encore une fois, on a, nous, cette chance, d'être vraiment soutenus, chaque fois que c'est nécessaire, par l'Inspecteur qui - le mot qui me vient : c'est qu'il tient bien la route - qui est je pense très très sincère dans sa façon de procéder, très très honnête vis-à-vis des familles, c'est-à-dire qu'il a vraiment un parti pris, il a le parti pris de l'inclusion scolaire, ça c'est clair et net ; heureusement, mais je ne suis pas sûre que ce soit le cas de tous les inspecteurs qui sont à cette place-là. En tout cas, lui, il est vraiment très clair là-dessus. Du coup, les familles sentent cette volonté, cette implication, cet engagement qu'il a ; maintenant, il est aussi très très honnête par rapport aux moyens donc, en même temps il ne va pas embarquer les familles dans des espèces d'illusions complètement farfelues. Il pose les choses de façon extrêmement honnête, avec des résultats qui sont vraiment, vraiment tangibles. Alors en terme de vraiment de suggestions, nous, par exemple, à deux reprises, on a organisé, avec l'Inspecteur, une rencontre au service pour eux, le service et les enseignants référents, sur les 5 ans on a fait ça 2 fois. Ça je pense que c'est important ; c'est très important ; donc il y a vraiment une volonté, mais la volonté elle vient d'en haut, c'est la volonté, c'est la nôtre, c'est celle de l'Inspecteur ; donc il y a vraiment des orientations qui se rejoignent et qui font que du coup ce n'est pas seulement des mots en l'air, c'est aussi : concrètement il y a ça qui a été organisé, qui a permis d'échanger sur le rôle des ERSEH, le nôtre, les difficultés, comment étaient perçues les choses, d'un côté, de l'autre. Ça permet de ne pas s'embarquer dans des représentations qui sont pas forcément les bonnes, ça permet de réajuster un petit peu comment, de quelle façon les ERSE peuvent parler de nous, quel regard, on a, nous, sur le travail et la position des ERSE ; je pense que ça été très très très bénéfique

S	Oui, bien sûr
D1	Ca me paraît important ; ce qui me paraît important, c'est aussi comment on travaille avec les familles au-delà de tous les cadres formels, de tout ce qui est institué, rien ne remplace le lien au quotidien. Le lien au quotidien, c'est le lien des professionnels en direct avec les enseignants. Ça, si on supprime ça, on « fout » tout le dispositif en l'air, c'est évident.
S	Et, du coup, ce lien se fait sur des temps informels, de façon générale, ou des temps que vous arrivez à formaliser ?
D1	Il y a les 2 – mais l'informel est vraiment important ; on est dans une ère où on veut de plus en plus instituer des choses, formaliser, rendre compte, écrire, enfin, etc... etc.... C'est sûr que, dans le médico-social, on avait besoin de cette rigueur ; on en avait aucune, on était complètement dans l'informel, mais on est en train de basculer ; on passe du tout au rien et ça, je pense que ce n'est pas bon. Je pense que c'est très bien de mettre du cadre là où il n'y en avait pas suffisamment, où il n'y en avait même pas du tout d'ailleurs. C'est très bien de laisser des traces, c'est très bien de rendre compte, d'évaluer, etc... Je suis pas du tout contre, on le fait pas du tout dans le secteur médico-social ; c'est vraiment un changement de culture énorme, les équipes ont quelquefois du mal, mais c'est nécessaire. Mais pour autant, il ne faut pas non plus complètement balayer tout cet aspect informel qui en fait la vie en elle-même. Et ça, il ne faut pas le supprimer. Surtout, surtout pas. Il faut le restreindre un petit peu, mais il ne faut surtout pas le supprimer. Alors, nous, les 2 choses fonctionnent, c'est-à-dire qu'en général pour un enfant c'est une moyenne de 3 interventions par semaine. Ça c'est du théorique. Il y a des enfants qui sont en fin de parcours, pour lesquels on n'intervient plus qu'une fois par semaine – la kiné qui fait encore une séance au domicile une fois par semaine pour vérifier que tout va bien et puis l'enfant finit par quitter le service. Et puis il y a ceux pour lesquels on intervient 5 ou 6 fois par semaine ; donc c'est un chiffre vraiment moyen, mais ça donne quand même une idée, ça veut dire que, comme on intervient essentiellement dans les écoles, ça veut dire que, un enfant qui, par exemple, est en CM1, il va avoir 3 professionnels du service qui vont venir dans la semaine. Sur les 3 professionnels, on est quasiment sûrs qu'il y en a un qui va venir à un moment où il va pouvoir rencontrer l'instit parce qu'il intervient, par exemple, il prend l'enfant dans la classe et puis il le ramène à la fin de la récréation. A la fin de la récréation, juste avant que l'instit elle redémarre sa classe, il y va y avoir 2/3 minutes d'échanges entre le professionnel et l'instit. Donc, pratiquement, pour tous les enfants, ça se passe comme ça ; à un moment ou à un autre de la semaine il y a un des professionnels qui a ce temps d'échanges avec l'enseignant, et ça, ça permet d'avoir ce lien ; c'est la toile de fond quoi.
S	Tout à fait, et du coup j'imagine que les informations, glanées au cours de ces échanges, sont ré-échangées en équipe, lors de vos réunions d'équipe.
D1	Surtout si c'est nécessaire, oui tout à fait. Par contre, ça c'est une espèce de toile de fond ; c'est un petit peu la trame première, mais là-dessus, quand les professionnels ou l'enseignant sentent qu'il y'a une situation un petit peu plus aigüe, il y a des choses un petit peu plus compliquées ou il y a des nouveaux éléments qui n'étaient pas apparus jusque-là, etc... ; à n'importe quel moment, les enseignants savent qu'ils peuvent solliciter les professionnels, dire : « là, on aimerait bien, j'ai des inquiétudes sur tel truc ; est-ce que je ne pourrai pas rencontrer l'orthophoniste du service parce que je me pose des questions par rapport à la lecture,... » à tout moment, ils savent qu'ils peuvent nous interpeller ou les professionnels, eux, font la démarche vers l'enseignant disant « ah ma collègue orthophoniste elle a repéré des choses ; elle aimerait bien discuter avec vous », ou « est-ce qu'on pourrait organiser une rencontre ; est-ce que vous, vous avez repéré des choses » et donc, chaque fois qu'il est nécessaire, on organise un temps plus formel, une rencontre avec tel ou tel professionnel suivant la difficulté qui est pointée ; ça peut nécessiter qu'il y ait le directeur de l'école, ça peut nécessiter qu'il y ait l'adjoint de chez nous, voire des fois la psychologue ; ça peut arriver... une enseignante qui est en difficulté avec certains troubles du comportement, on peut proposer que la psychologue vienne la rencontrer. Au-delà de cette toile de fond là, il y a des choses plus formelles qui peuvent s'organiser à la demande de l'un ou de l'autre. L'important, c'est que l'école, que ce soit les enseignants, ou que ce soit le directeur ou les AVS ; on a pas parlé beaucoup des AVS, ce qui est important, c'est qu'ils sachent que ce dispositif-là est très souple, que, d'un côté comme de l'autre, on peut demander qu'il y ait ces rencontres là et qu'on en discute ; c'est ça qui est important.
S	Oui, parce que l'échange avec les AVS est effectivement indispensable ; ce sont les acteurs du quotidien
D1	et là, on est très très en lien avec l'ERSE. C'est vraiment les ERSE qui coordonnent le travail des AVS
S	via le PPS j'imagine aussi que vous formalisez...

D1	Oui, oui,
S	mais, mais le PPS n'est pas suffisant en soi à définir le partenariat effectif en fait
D1	Le PPS c'est un peu les bonnes intentions, après y'a la mise en œuvre, c'est là où ça nécessite. Je ne vais pas dire qu'on n'est pas nécessaires au PPS mais c'est la première intention, mais si ça ne suit pas derrière de tout le travail autour de la mise en œuvre... et c'est là où le travail de partenariat il est important sinon le PPS ça reste une lettre morte.
S	Si j'essaie de résumer, mais vous me dites si j'interprète vos propos, on pourrait, un petit peu, en schématisant, évidemment, dire que les professionnels sont sur un plan opérationnel, enfin sont les acteurs vraiment opérationnels du partenariat et que l'adjoint de direction et vous, vous êtes plus sur un plan organisationnel, les garants un petit peu des bonnes pratiques de l'esprit, en tout cas la philosophie dans laquelle se fait le partenariat ?
D1	Oui, et puis quand même, ça je pense que l'adjointe de Y (C3) elle vous le dira beaucoup plus, parce que dans l'histoire du service, cette adjointe, jusqu'il y a un an, elle était en fait responsable de tous les projets de scolarisation sur les deux antennes. Les choses se sont modifiées parce que sur X, ça fait seulement un an que j'aie un adjoint ; en fait il était cadre rééducateur et il y a eu une opportunité de modification d'organigramme, qui a permis que je transforme son poste ; c'est le poste de cadre rééducateur ; il était pas très pertinent. Donc, du coup on a complètement redistribué et ils sont donc l'un et l'autre responsables du suivi clinique des jeunes sur chacune des antennes ; globalement donc, y compris les projets de scolarisation. Mais du coup, l'adjointe de Y, elle a une antériorité dans ces questions de scolarisation ; donc elle sera probablement beaucoup, beaucoup, beaucoup plus précise et même, critique, critique valant dans les deux sens. Elle a du coup une expérience beaucoup plus ancienne que l'adjoint de X et elle aura peut-être des propos qui seront peut-être un petit peu différents des miens, parce qu'elle s'y est vraiment attelée et puis, peut être aussi, parce que l'équipe de Y étant plus petite que l'équipe de X, elle est du coup beaucoup plus souvent sollicitée. Pour X, il y a une petite réserve à nous solliciter, mon adjoint et moi, ben parce que X, c'est 55 enfants, donc 55 suivis des projets d'accompagnement, des projets globaux ; pour l'adjoint, c'est énorme, et puis, que par rapport à moi, il voit bien à quel point je suis happée par toutes les fonctions administratives, réglementaires, ressources humaines, finance, etc... donc il y a sûrement beaucoup plus de réserves du côté de l'équipe de X, de faire appel à nous, que du côté de Y.
S	Ok et finalement sur l'organigramme, du coup, il y a vous, en tant que directrice, l'adjoint de direction, et après les professionnels ; vous n'avez pas d'autres niveaux intermédiaires ?
D1	Non, y'a pas d'autres niveaux intermédiaires, non
S	Bon, après, en fonction des professionnels, effectivement, les psychologues sont sur un niveau non hiérarchique, mais
D1	oui, mais quand même cadre. Et voilà, donc oui, il y a vraiment une différence notable, parce 55 d'un côté et 30 enfants sur Y, c'est presque du simple au double. Donc du coup l'adjointe de Y, elle, les situations de scolarisation, elle les vit souvent de très très près, vraiment de très très près. Elle est beaucoup plus présente, par exemple pour l'équipe de suivi que l'adjoint de X, mais du fait que forcément elle a une meilleure disponibilité.
S	Oui, bien sûr, je comprends tout à fait. et alors, du coup, on l'a un petit peu abordé, mais est-ce que vous pourriez me dire, pour finir un petit peu, en quoi ce partenariat vous paraît important, nécessaire ?
D1	Il est complètement indispensable, en tout cas, en l'état actuel des choses ; il est complètement indispensable parce que, et ce n'est pas un jugement, c'est vraiment une constatation ; pour le moment, l'Education Nationale est pleine de bonnes intentions, mais a très peu de moyens. C'est une réalité criante, criante. Il y a la loi, il y a ce que dit la loi, et puis il y a des moyens qui sont octroyés – il n'y a quasiment pas de moyens en formation, en personnel. C'est... c'est ... c'est une catastrophe.
S	Est-ce que vous pensez que les SESSAD...
D1	Les bonnes volontés ne suffisent pas, loin de là. On n'est pas non plus les sauveurs et qu'on ne fait pas des miracles partout, mais c'est sûr que dans la plupart des écoles – c'est pas vrai partout – mais dans la plupart des écoles, quand ils accueillent un enfant en situation de handicap et que la famille dit : on est suivis par le service, pas que le nôtre, il y en a plein des services de soins, dans les départements, mais quand les familles disent : notre enfant est suivi par... les écoles soupirent, les écoles soufflent, enfin poussent un soupir de soulagement. Leur hantise c'est d'accueillir un enfant qui n'est pas accompagné et pour lequel ils ne vont pas avoir ce support de pouvoir aller chercher les informations, du conseil, des aides,... ça c'est vraiment leur hantise. Alors, bon il y a des efforts qui sont faits ; ça

	bouge un petit peu du côté des AVS, mais enfin, pour l'instant ça reste quand même largement, largement insuffisant.
S	Oui, tout à fait.
D1	Donc oui, pour le moment, ce partenariat-là, il est vraiment complètement, complètement indispensable ; le jour où on arrivera dans une école et où, par exemple, il n'y aura pas besoin d'envoyer d'ergo parce que les instits seront parfaitement au fait du repérage des difficultés, des adaptations qu'on peut mettre en place, adaptations pédagogiques, adaptations du matériel ; le jour où on constatera ça, on pourra presque se poser la question de l'existence de nos services,...(rires)..... mais pour l'instant on n'en est pas du tout là, du tout, du tout. Une des premières préconisations qu'on fait quand un enfant est en difficulté motrice, au niveau de l'écriture, c'est de proposer, ce qu'on appelle des anti-dérapants, qui sont des bandes de tissus adhésifs toutes bêtes qui permettent que l'enfant n'a pas besoin.. ; par exemple, un enfant hémiprégique, qui va être en très très grande difficulté, avec une de ses mains pour tenir sa feuille, et de l'autre écrire, on lui met un morceau d'anti-dérapant et la main hémiprégique, elle peut rester le long du corps et il peut écrire avec son autre main, sans avoir de problème ; les enseignants connaissent pas ça. C'est du B.A-BA, enfin, c'est vraiment le truc, plus simple que ça, on ne peut pas faire ; les enseignants ne connaissent pas. Vous voyez, c'est des choses aussi..., après évidemment, on monte dans la complexité, bien entendu, mais des choses aussi simples que ça, ce n'est pas connu, donc ce n'est pas utilisé.
S	Ok, je vous remercie beaucoup. Du coup, dès la semaine prochaine, je peux recontacter votre adjoint de Y ?
D1	Je vais lui dire ; donc, c'est Madame C3.Vous pouvez la joindre donc au numéro de Y. Je ne sais pas si vous l'avez : 00 00 00 00 00 – et donc la semaine d'après, la semaine où je suis en vacances donc, vous pouvez contacter Monsieur C6 lui, donc, c'est le numéro de X 00 00 00 00 00 – voilà – il y a une chose, dont on n'a pas parlé qui est liée quand même à toutes ces histoires de scolarisation, c'est les changements de rythme scolaire mis en place en septembre 2014 qui fait, qu'on intervient beaucoup, beaucoup plus sur du temps périscolaire. Donc c'est le temps de la cantine, évidemment, mais maintenant c'est tous les temps, par exemple à partir de 15 h 30, où le temps de la cantine qui s'est énormément allongé. Au lieu de reprendre à 13 h 30, les enfants reprennent à 14 h, voire 14 h 30 dans certaines écoles – bon, donc tous ces temps-là qui sont beaucoup allongés ; donc nous, forcément, on intervient plus évidemment
S	oui, oui
D1	c'était avant du temps scolaire, maintenant c'est du temps périscolaire ; donc, la grosse difficulté à laquelle on est confrontés, c'est que, pour tous ces temps-là, il nous faut des conventions avec les Mairies parce que les enfants, à ce moment-là, sont sous responsabilité de la Mairie et, avec certaines Mairies, on a des problèmes épouvantables
S	Ah oui ?
D1	les Mairies nous refusent d'intervenir sur ces temps-là ; on a dû faire appel aux médiateurs, mettre en place toute une procédure, menacer de faire remonter au niveau du tribunal. Ce n'est pas toutes les communes bien sûr, quand même il y en a quelques-unes qui, vraiment, vraiment nous mettent en grande, grande difficulté. Donc, ce sont des problèmes administratifs qu'on n'avait pas auparavant et qui, là, se multiplient.
S	Oui, un petit peu, comme au début de l'intervention des SESSAD dans les écoles en fait ?
D1	Oui, oui, tout à fait ; c'est cela. Ce n'est pas en lien directement avec l'Education Nationale, mais c'est forcément quand même, plus ou moins lié quoi
S	Forcément, et du coup tout est à travailler donc sur ce partenariat ?
D1	Ben moi, j'ai dépensé, et encore maintenant je dépense une énergie terrible à obtenir les conventions, à faire valoir le droit des enfants, etc... vraiment j'y passe un temps pas possible ; là encore, pendant les vacances, j'ai passé un temps pas possible à transmettre toutes les infos concernant un enfant qui arrive au service, et pour lequel, l'ergo, une seule professionnelle, va intervenir sur les temps périscolaires. Ça a été je ne sais combien d'échanges de mails avec la responsable en Mairie et là, aujourd'hui, je n'ai pas encore la convention.
S	D'accord. Bien, je vous remercie beaucoup de m'avoir accordé tout ce temps.
D1	Mais, de rien
S	et je vous souhaite une bonne fin de journée
D1	Merci
S	Merci, au revoir

D1	Bonne journée, Au revoir
----	--------------------------

Entretien D2

S	Oui, bonjour Mme D2, c'est Sandrine Lirondière. Je vous avais contactée dans le cadre de mon mémoire, sur le partenariat entre les services de soins à domicile, les SESSAD en fait et l'Education Nationale Du coup, alors, est-ce que je peux vous demander d'abord des petits renseignements administratifs ?
D2	Alors, aujourd'hui, on est en pôle; moi je suis la directrice de trois SESSAD donc 103 enfants et 3 services. Un qui a 60 places et celui de X et Y qui ont 35 places ; donc, historiquement c'était ; de toute façon, on est partis – hein - du service de Corbeil, en 70, pour les trois départements. Depuis un an je suis donc directrice des trois services avec une adjointe de direction sur sites
S	D'accord ; vous avez une adjointe sur les sites d'Orsay et d'Arpajon.
D2	et un coordinateur depuis deux mois.
S	D'accord, Ok. Du coup, est-ce que vous seriez pour que je contacte les adjointes et éventuellement aussi le coordinateur ?
D2	pas de souci vous pouvez les contacter, oui
S	et donc, vous êtes directrice depuis plusieurs années
D2	Oui, moi je suis arrivée en 2006 c'est moi qui ait fait l'extension de service.j'ai un an d'existence en fonctionnement de pôle
S	Et vous avez une formation initiale de quel type ?
D2	Educatrice spécialisée j'ai eu mon diplôme d'éducatrice spécialisée en 95. En fait, ça faisait 5 ans que je bossais. J'ai commencé comme éducatrice sportive– après j'ai fait une formation d'emploi - d'éduc. spé. et après 5 ans comme éducatrice, je suis devenue chef de service, et après directrice adjointe et directrice du SESSAD en 2004
S	Il n'y a plus de chef de service dans les SESSAD ?
D2	Si, si ; ça dépend des associations. Nous on est en convention 51. En fait, en convention 51, la dénomination d'un chef de service, normalement c'est uniquement soit para médical, soit éducatif, mais il est décliné comme restant dans sa discipline. Alors que, en convention 66 un chef de service c'est plutôt uniquement un problème hiérarchique ; il peut être chef de service, para médical, éducatif, administratif ; peu importe. Alors, qu'en convention 51, on parle d'un problème de Direction, dans ces cas-là, pour avoir une reconnaissance hiérarchique sur différentes catégories de personnel. Donc, au moment du regroupement, ben, c'est comme ça qu'on a opté, à cause de la convention 51 et aussi, parce que, de toute façon, elles sont, par délégation, responsables des projets personnalisés des enfants ; moi, je ne peux pas faire toutes les rencontres avec les familles, 130, donc, moi, je suis obligée de déléguer ça. Donc, le SESSAD, c'est la pièce maîtresse, quand même, de notre travail.
S	Oui, oui, oui, le projet individualisé du SESSAD et le projet personnalisé de scolarisation sont effectivement les 2 éléments clés de l'accompagnement de l'enfant.
D2	Oui, enfin surtout, pour nous, le projet, le projet individualisé du SESSAD– Nous, on essaye de ne pas trop empiéter sur le PPS mais bien de le construire réellement, avec une vraie démocratie, sans vouloir ..., avec les enseignants, l'enseignant référant et la famille lors de l'ESS et on essaie vraiment de respecter ça, c'est-à-dire qu'on fait pas de rendez-vous «groupirs» avant avec les enseignants, on fait pas de réunion pédagogique, ni rien donc, c'est vraiment ; alors, par contre y'a les professionnels, avec l'accord de la famille, donnent leur bilan et tout ça à l'instit, si elle le souhaite et on essaie d'être le plus transparents, le plus pédagogiques possible, pour que les enseignants comprennent à quoi sert nos interventions, pourquoi elles se font à l'école et en quoi on peut les aider aussi dans les aménagements nécessaires pour scolariser les enfants Voilà – On essaie vraiment de nouer une relation privilégiée. Alors, moi, je trouve que dans le 91, franchement, à 99,99 % des situations, on travaille très bien avec les enseignants.
S	Oui, c'est c'que vous m'aviez dit qu'la collaboration était effectivement
D2	Ah, pas au 1er septembre hein On a 19 pôles d'effectivité au bout de 3 à 4 mois, des fois 5 mois, de cohabitation
S	Oui, c'est ça – parce que dans mon premier questionnaire, vous m'aviez répondu qu'la collaboration était effectivement excellente, mais qu'il y avait des difficultés matérielles d'organisation ; donc, c'est celles-ci qui peuvent perdurer sur quelque mois, entre septembre et décembre/janvier ?
D2	après y'a des histoires personnelles aussi des enseignants hein ; donc, elles sont effectivement mises à mal avec la présence d'un éduc. spé. ; donc, quelquefois les psychologues arrivent à dénouer ça, puis quelques fois ça perdure quoi.... mais c'est rarissime . On a connu une situation ; moi, j'ai connu une

	situation, où vraiment, on n'a pas pu améliorer,... voilà, les conditions de travail de l'enseignante et l'accueil de l'enfant... voilà... sur une année scolaire. mais, en général, on réussit toujours à faire en sorte que les choses soient, se passent bien
S	est-ce que vous mettez en place des actions, peut-être pas de formation, mais au moins de sensibilisation ou d'information, en tous les cas ?
D2	Oui ; alors, on a déjà ; alors, ça nous arrive, hein, de faire,... : orthophonie, dyspraxie, par exemple ; ça arrivé à une orthophoniste de préparer,..., une heure d'intervention à toutes les enseignantes d'une école, sur..., je crois que c'était la dyspraxie ou la dysphasie, ou un truc dans ce genre,..... donc ça nous arrive de faire ça ; c'est pas notre coeur de mission hein ! Donc, effectivement, pour réussir ce travail en bonne intelligence et pour favoriser, puisque ça c'est dans le projet stratégique de l'association des paralysés de France, effectivement de promouvoir l'inclusion des personnes en situation de handicap ; donc, on s'autorise, effectivement, à déborder du cadre simple de l'accompagnement des enfants pour lesquels on a une notification MDPH pour se dire, qu'à chaque fois qu'on fait ça, en fait, on favorise l'inclusion et on travaille pour les générations à venir, les enfants à venir dans une école. Donc, quand y'a une bonne collaboration, que l'enseignant de la classe qui accueille l'enfant dans lequel les intervenants vont, etc.... percute effectivement la pertinence de l'apport de l'ergothérapeute, de l'orthophoniste ou de la psychomot., dans le cadre des apprentissages scolaires, on leur fait une offre spécialisée parce que nous, dans l'Essonne, on a encore des enseignants spécialisés et à disposition Education nationale ; voilà donc ça arrive qu'on fasse ce genre de trucs. Mais ça c'est dans notre rapport d'activité. Moi, j'essaie de, toujours, limiter un peu les choses pour ne pas qu'on prenne une place qui n'est pas la nôtre. C'est-à-dire que quand même, y'a que l'Education Nationale essaie de pourvoir un stage. Y'a plein de stages d'organisés. Ca arrive aussi que des professionnels des services interviennent dans le cadre des semaines de formation de l'Education Nationale pour former les enseignants. Donc, on a, oui on a construit des outils, et des gens ; donc, on le fait de temps en temps. On peut le faire aussi une sensibilisation dans une classe où l'enseignant se sent vraiment en difficulté dans le cadre des problèmes de l'enfant ; ça nous arrive aussi une sensibilisation d'une heure ou deux : psychologue, éduc , ou, enfin, bon, des montages comme ça pour que les enfants comprennent mieux les..., quelles sont les difficultés de l'enfant, mais quels sont aussi ses points forts. Mais, on a déjà proposé à l'Education Nationale de participer à la formation des AVS gentiment et, les AVS, voilà, donc, très professionnelles en général, - proposent à l'AVS des (participations? - 12.47), au moins pour qu'elles se rendent compte ; souvent on voit des ergos formées aux outils informatiques et aux différents logiciels dont les enfants ont besoin – voilà - bon, pour les cours de sports, la déambulation dans la cour et tout ça – puisque nous c'est du handicap moteur hein – souvent, la kiné, les psycho mot interviennent un peu aussi, voilà.
S	Oui, parce que vous êtes en annexe 24 bis
D2	Oui
S	Donc vos missions principales dans, de SESSAD, c'est l'accompagnement ; le suivi, effectivement, et l'accompagnement de l'enfant et de sa famille au niveau du handicap, et peut-être aussi.. ; est-ce que dans vos missions, apparaît l'inclusion scolaire ?
D2	Ah ben, oui, puisque c'est les dans lieux de vie de l'enfant. Tous les enfants qu'on a sont scolarisés en milieu ordinaire. Puisqu'on a des dispositifs clis ulis, c'est plutôt dans leur école de quartier ; donc, notre principal partenaire, c'est l'Education Nationale. C'est clair ; quand on a des petits, on va en crèche, halte garderie, centre de loisirs – quand on est grand, dans les clubs sportifs, c'est assez rare, mais ça nous est arrivé – voilà – mais, sinon c'est la maison ou l'école - l'école
S	Oui, et les séances, sont majoritairement sur le lieu de scolarité, en fait ? C'est ça ?
D2	Oui, oui, parce que, en fait, nous – annexe 24 bis handicap moteur avec, ou sans troubles associés - ; y'a très peu d'enfants qui n'ont pas de troubles associés. Parce que, du fait ben de l'infirmité motrice grave, en fait, y'a des répercussions sur les apprentissages. Voilà ; donc, c'est compliqué, pour eux, de suivre une scolarité, sans aucun aménagement
S	comment vous pourriez définir et décrire, le partenariat avec l'Education Nationale ?
D2	Ben, là, c'est pareil, c'est-à-dire que Nos comptes-rendus, par exemple voilà ; il faut qu'il y'ait une certaine confiance mutuelle; donc, avec ce qu'on connaît, depuis quelques années, enfin, voilà, y'a des habitudes de travail qui se prennent ; ils savent pertinemment que ils peuvent compter sur nous pour étayer les dossiers qui montent hein - pour une rotation, ou autre, qu'on va pouvoir prendre le relai soit, des orientations, des différents types de dispositifs qui existent ; voilà, et puis, avec ceux qui arrivent, , il faut faire le travail qu'on fait avec les enseignants chaque année quoi, c'est-à-dire un travail de découverte mutuelle et de mise en confiance pour que on travaille, de façon optimum, pour l'enfant et sa famille

	mais après, que chacun reste ; moi, j'essaie de respecter le rôle de, enfin de demander aux professionnels de respecter vraiment le rôle de l'enseignant référent de ne pas faire, décider de l'orientation ou faire l'orientation, sauf s'il y'a une histoire complexe ; donc, ça arrive par exemple, ben, qu'on commence ; on sait pertinemment qu'un enfant va atteindre ses limites au cours de son, de sa scolarité en primaire ou a fait un travail qu'on va mener au long cours et la famille, avec la famille, qu'on voit plus souvent quand même que l'enseignant référent, voire même que la maîtresse de la classe ; alors, quand y'a un changement de référent, il peut être un peu déstabilisé, par la nature de notre relation et de l'engagement qu'on a déjà dans un dialogue, alors que lui découvre une situation donc, là, il suffit, il faut, il faut, il faut essayer aussi de se mettre un peu à la place des enseignants référents. En fait, c'est hyper compliqué parce c'est une question de doigté, faut savoir où est-ce qu'on veut aller, en laissant quand même, en permettant à chacun de mettre du sens à chaque action qu'il pose et forcément, nous, on a, on a une autre formation qu'les enseignants, aussi y'a la relation, un tas de choses hein ; les enseignants sont des enseignants, les enseignants référents sont des enseignants spécialisés. Ils n'ont pas de formation en psychologie, ils n'ont pas de formation en technique d'entretiens, ils n'ont pas de formation en plein de choses ; ils connaissent pas le médico-social. Ils ont pas le temps ; avant, les enseignants référents, enfin, avant les, non, c'était pas des enseignants référents ; j'sais même plus comment on les appelait – c'était dans l'équipe CPE –, ils avaient plus de temps, ils allaient dans les établissements ; ils les connaissaient les établissements et les services. Maintenant les, ils n'ont plus, tous ceux qui arrivent, ben, ils n'ont pas le temps – alors que – ils découvrent avec, ils découvrent dans cette relation avec nous, ce qu'on est, ce qu'on fait, etc... voilà ; du coup, c'est difficile, mais il faut quand même respecter leur cas, parce que sinon ils ne seront que des secrétaires. Ils prennent en note ce qui s passe à la réunion et.
S	le risque est, effectivement, de tomber dans cet écueil de rôle de secrétariat, alors qu'ils ont quand même un rôle de coordination et de.....
D2	Oui, et donc, du coup, de ne pas permettre un équilibre dans l'accompagnement de la famille. C'est pour ça que c'est compliqué de faire sans cesse respecter un vote 2002, c'est-à-dire qu'ce sont les familles qui sont au cœur du dispositif et qui choisissent pour leur enfant pour pas qu'il y'ait d'hégémonie d'un service par rapport à l'Education Nationale etc... Donc, pour cette parole là puisse circuler et qu'il y'ait un vrai dialogue, pour que du meilleur pour l'enfant, des fois il faut faire attention tout en sachant qu'c'est la MDPH qui va statuer finalement dans le cas des orientations donc c'est sûr c'est quand même important ce qui s passe à l'ESS et la façon dont on argumente.
S	Par rapport, du coup, à l'intervention des professionnels du SESSAD, donc c'est eux qui sont les acteurs de terrain de, du partenariat effectivement. Comment, vous pourriez définir leur intervention, enfin comment se passe leur intervention dans les écoles ?
D2	alors, ça c'est un vrai casse-tête, et donc, tous les ans, il faut tout remettre, il faut tout remettre en place avec les nouveaux acteurs, parce que les enfants changent de classe, en général, tous les ans et d'enseignant ; donc, comment se présenter, de façon à nouer une collaboration la plus, la plus agréable possible ? C'est un vrai boulot et c'est une vraie question. Tous les ans, globalement on a un temps institutionnel dédié à ça. On revient sur la façon dont se sont passées les choses l'année précédente pour voir comment faire. Bon, mais théoriquement on n'arrive pas tellement à faire mieux qu'ça, c'est-à-dire que y'a un pré-contact téléphonique et on détermine un rendez-vous pour qu'les professionnels aillent se présenter à la nouvelle maîtresse et aux enseignants pour, ben, pour s'mettre d'accord sur l'emploi du temps et donc, c'est ça le truc difficile hein, c'est-à-dire qu'les gens voient débarquer deux ou trois professionnels qui connaissent super bien l'enfant et qui lui expliquent qu'ils vont venir, une fois par semaine, si c'est le cas, voire deux fois, pour, en le retirant de la classe, voilà Il y'en a qui sont effrayés
S	Oui – et dans l'équipe du service j'imagine que vous travaillez ça en amont, mais est-ce que vous avez besoin d'aborder cet aspect collaboratif régulièrement, puisque, c'est vrai que ça se passe à l'extérieur du service, donc il faut être garant du cadre institutionnel.....
D2	Ca, c'est une vraie complication pour les professionnels hein – faire travailler en service –moi, je trouve que l'écueil majeur de travailler en service c'est avoir en tête le cadre institutionnel et être capable de s'y référer pour pas, voilà, pour pas déborder, pour se sentir aussi protégé par l'Institution, alors qu'on est seul
S	et alors, du coup, est-ce que, par exemple les professionnels peuvent facilement s'adresser à l'adjoint de direction, ou à vous-même – est-ce qu'il y'a des temps dédiés pour échanger ?
D2	Non, par contre, on a des réunions d'équipe toutes les semaines et aussi des réunions de supervision avec un analyste, où on peut aborder ça, moi, je travaille porte ouverte ; chez les adjointes aussi, parce que et

	les deux psychologues et les psychologues : on a des psychologues à temps plein – sur notre service – sont aussi, ont aussi une partie de leur prise de poste dédié au soutien de leurs collègues hein ; ils ont aussi un rôle institutionnel par rapport à ça. voilà, donc c'est à peu près comme ça. Maintenant, où je travaille depuis longtemps, c'est pas trop un souci, parce qu'on en parle beaucoup et même les jeunes professionnels qui sont arrivés, donc rentrent dans c'moule , si vous voulez c'est un cercle vertueux. Comme tout le monde respecte les enseignants référents, les familles, que les rencontres projets se font avec les familles, sans répétition générale de notre part, c'est-à-dire qu'on a pas de projet pré-établi avant cette rencontre, simplement, chacun a fait son bilan, bon, ses projections, etc... qui sont envoyés, par courrier, 15 jours avant la réunion famille ; donc, les gens, on est tous à égalité autour de la table – voilà, on a les mêmes informations et on discute du projet. Du coup, on est dans cette dynamique là qui, finalement, fait référence pour chacun, et aide. Après, il peut y'avoir des situations un peu difficiles, j'sais pas, une enseignante qui supporte pas l'gamin, qui va mettre à mal l'intervenant, une AVS qui comprend pas non plus le sens du travail de l'intervenant – voilà, ça c'est des choses qui arrivent hein. Dans ces cas-là, soit c'est moi qui inter, enfin, moi je suis le dernier recours théoriquement, sauf au Sessad, où je suis plus dans le parc de proximité, mais sinon ça peut être la psychologue qui intervienne, l'éducateur, ou l'éduc-spé . On trouve, on en discute de toute façon en équipe, les gens savent qui n'sont pas seuls et on essaie de trouver la meilleure façon d'aborder les choses. C'est pas une philosophie hein. On n'est pas très payés dans le médico social, il faut qu'on souffre. Mais cet état d'esprit il existe très peu dans les deux autres services. C'a c'est clair ; c'est une volonté de ma part hein C'est moi qui l'ai insufflé parce que ça n'existait pas non plus quand j'suis arrivée ici. c'est un vrai travail que moi j'ai décidé d'engager. Un rôle prépondérant du manager. J'ai dit des gros mots. <i>(Rires)</i>
S	<i>(Rires)</i>
D2	C'est effectivement le cadre, ou de formation d'cadre, qui insuffle cette philosophie de travail qui, en formulant dans les réunions – alors, par exemple, moi, les ESS, j'y vais pas systématiquement hein – c'est-à-dire que, pour aussi asseoir la posture des professionnels, je m'éclipse, dans les situations où ça se passe bien parce que si moi je vais aux réunions, c'est clair qu'on s'adresse à moi – moi j'connais les situations, certains directeurs, .. tiens, voilà,... j'ai une certaine habitude aussi – voilà -des choses qui font que je vais prendre beaucoup de place ; donc j'aime bien connaître quand même un peu les directeurs d'école ; enfin, je veux dire, par politesse, je me débrouille pour, quand même, qu'ils connaissent mon visage enfin, exister, ne pas avoir, qu'ils n'aient pas l'impression d'être snobés non plus, mais je laisse les professionnels, aussi, dans ce genre de réunion Voilà – Donc du coup, c'est tout ça qui permet à chacun de représenter l'établissement, de mesurer les choses, et donc d'être de plus en plus à l'aise.
D2	Alors, là, par exemple, il y'a un psychologue, qui vient de publier un livre, qui est sorti en janvier, sur le travail qu'on fait ça c'est quelque chose – c'est moi qui l'ait encouragée effectivement à écrire ce livre hein – donc, elle a eu du temps institutionnel pour le faire, parce que on s'est dit que voilà – on avait réussi peut être à développer, à une approche du travail qui était, qui nous semblait opérante en tous cas, pertinente, par rapport aux explications sur la scolarité des jeunes et sur l'accompagnement qu'on peut faire auprès des enseignants ; donc, voilà – Y'avait, y'a eu aussi, à l'UNESCO, mais là, je sais pas si elles ont déjà rédigé leur intervention ; enfin, la psychologue avait déjà fait une intervention sur l'institution comme tiers, je crois, pour les intervenants, et puis, là, y'avait une ergo, toute jeune justement, qui a dit faire face à la colère d'une famille – donc, ses déplacements, tout ça , c'était, à chaque fois, c'était aussi clair que les professionnels peuvent être victimes entre guillemets d'un déplacement, d'une colère Voilà, donc, comment est-ce que c'est repris, après, au niveau du service ? Et comment donc, on soutient ces professionnels ?, parce que quand on a 20 ans ou 22 ans ; enfin, y'en a qu'arrive à 22 ans
S	c'est une vraie question cet accompagnement qu'on donne aux qui travaillent à l'extérieur du service...
D2	j'dirai que dans le milieu scolaire, c'est quand même plus facile que le domicile mais ;parce que dans le milieu sco ; enfin, mais de toute façon à domicile aussi, mais à domicile, on est quand même dans l'intimité des familles, j'trouve qu'c'est peut-être plus délicat. Dans le milieu scolaire, assez vite y'a une complicité qui s'instaure entre l'enseignant et les professionnels. Oui, mais..... la difficulté c'est surtout, on se rend bien compte que nous, professionnels et SESSAD on héritent, d'une certaine façon, d'une partie de la mise en œuvre de la demande de leur hiérarchie, c'est-à-dire qu'l'Education Nationale est claire sur l'inclusion scolaire. Ils ont des comptes à rendre sur le nombre d'enfants, la progression de l'inclusion, etc.... L'inspection académique, le directeur d'académie, il est clair aussi par rapport à ça, les inspecteurs aussi, mais les enseignants sont à, enfin c'est un peu dur quoi ; ils disent : « mais on a pas de moyens supplémentaires dans une classe de 30 ; vous m'demandez de faire des textes pas trop.... pour celui-là, d'agrandir mes supports, de mettre un peu d'exercices, d'alléger, machin, etc...» donc c'est des heures de préparation quoi hein, et comme seule aide qu'ils ont, c'est le service, et c'est soit le service

	Y'A RIEN, parce que jusqu'à l'AVS, ben des fois, une fois sur 20, ils ont trouvé une AVS extraordinaire, effectivement, mais sinon, il va falloir former aussi l'AVS à faire un certain nombre de choses, etc.... Donc, les trois, il faut être conscient de ça ; on le verbalise, - carrément, - et puis donc, il faut faire, encore ensemble, pour faire en sorte que l'enseignant ne soit pas le dindon de la farce, avec cette loi d'une certaine façon ; c'est-à-dire, parce que si on se renvoie la violence les uns, les autres, c'est-à-dire l'enseignant est en colère après le service, parce que on vient perturber sa classe, on lui demande des choses supplémentaires, etc.. ; là ça peut pas marcher. Or, c'est une loi qui s'impose à tout le monde ils sont fonctionnaires, ils n'ont pas le choix, et nous on est là ; le tout, c'est de réussir à formuler tout ça de façon à c'que on fasse alliance, et qu'on soit pas en concurrence
S	Oui, oui et est-ce que vous ne pensez pas que les réunions de supervision peuvent aider...
D2	Ah, ben si beaucoup, mais tout dépend de l'état de maturité de l'équipe parce qu'ils ne – pouvoir parler, ça les affecte, et de la façon dont on dit les choses, faut pas rêver hein – c'est pas évident on ne parle que de soi ; même si on expose une situation pour qu'il y'ait plus de problème, on l'expose à travers notre façon de vivre les choses ; donc c'est toujours de soi ; donc, il faut déjà avoir un niveau de..... collaboration et que..... d'empathie suffisamment développé hein..... pour que la supervision fonctionne sinon vous pouvez pas aborder les choses il suffit pas de les instaurer ; donc, moi, par exemple, la supervision j'y participe bien c'est pas si évident – y'a plein d'analystes qui comprennent pas que la hiérarchie soit présente et en tant qu'acteur, effectivement. C'est-à-dire, c'est pas moi, là, qui maintient le cadre, c'est pas moi qui pose le cadre de ces réunions, c'est l'analyste, mais, moi j'y suis en tant qu'acteur, parce que je reçois les familles, je suis aussi un objet de projection, j'ai ma propre subjectivité, etc..., etc.... Donc, à ce titre là, je suis une actrice comme les autres de l'accompagnement. Ben oui, oui, mais ça s'entend pas ; c'est...., non, mais du coup, c'est pas aussi évident que ça
S	donc vous êtes présente en tant qu'actrice ; pas dans votre fonction hiérarchique,
D2	C'est ça. Ce qui suppose aussi que vous ayez, au préalable, beaucoup travaillé, enfin, travaillé c'est peut être pas, mais en tout cas beaucoup abordé la cohésion de l'équipe et le positionnement de chacun, et les rôles respectifs, et puis la confiance de l'équipe. En fait, c'que j'ai essayé de faire pour obtenir ça, c'que j'ai essayé de faire, c'est toujours de méta-communiquer c'est-à-dire de mettre en bout ce qui s'passe, pourquoi on fait les choses, dans quel sens, etc, etc.... et donc, petit à petit, ben tiens, la crainte de la fonction hiérarchique s'estompe puisque chacun à un rôle ; c'est pas un problème de la hiérarchie – C'est un moment donné, trouver quelqu'un qui sera responsable ; donc, effectivement, et qui assume, j'veux dire, parce qu'il y'a des parents qui portent plainte, y'a des trucs, bon – faut qu'il y'ait une tête quoi. Ben, voilà, c'est moi – mais, en dehors de ces situations là, on va dire j'ai un rôle professionnel particulier dans l'accompagnement, qui n'a rien à voir avec la hiérarchie. voilà – donc, à force d'explicitier tout ça, effectivement, il y'a un niveau de compréhension des imbrications et de l'inter-relation des uns et des autres dans l'équipe qui se fait, et du coup qui autorise ce niveau de travail là. De toute façon, c'est un travail de patience hein et tout le temps à renouveler hein – c'est que du fragile hein oui
S	concernant le partenariat du service de soins avec l'Education Nationale, vous m'avez dit que vous aviez construit des outils, tout à l'heure ; est-ce que vous pouvez m'en dire un petit plus sur ces outils ?
D2	par exemple, il y'a une intervention ortho/ergo : un powerpoint, sur comment est-ce qu'on aborde la dyspraxie, pour les orthophonistes, pour les ergothérapeutes, dans le cadre de la scolarité ; pour expliquer aux enseignants comment l'ortho et l'ergo travaillent, qu'est-ce qu'elles vont leur demander, voilà - et comment ça peut fonctionner.
S	du coup, c'est des actions de sensibilisation
D2	oui, ou de formation et puis, les enseignantes spécialisés, enfin, j'veux dire, elles ont des exercices ou des outils pour aider les enseignants à comprendre : c'est quoi la dyspraxie, c'est quoi ci, c'est quoi ça et, du coup, pourquoi est-ce qu'on demande ci ou ça comme adaptation de support et, à chaque fois, quasiment, elles font quelque chose de particulier hein Certains partent pour la formation globale, par exemple, l'abord de la dyspraxie, la dysphasie, tout ça peut être là, réitéré plusieurs fois ; quand il s'agit d'un enfant, à chaque fois c'est réinventé si c'est vraiment à destination d'un enfant, elles vont pas faire le général, elles vont expliquer par rapport à, elles vont donner vite fait les grandes lignes, hein, mais elles vont pas, non plus, encombrer l'institut. C'est... l'institut ; il est jamais hyper content de ça. Voilà ; il se sent pas à l'aise. C'est une petite gamine, hein, de 25 ans qui vient lui expliquer, parce que, ben souvent quand même les ergos, les psycho mot, hein, sont jeunes – surtout dans les troubles des apprentissages parce que l'apport des neuro-sciences a complètement bouleversé donc – voilà – donc, c'est elles qui sont les plus pertinentes en fait, hein, aujourd'hui – c'est pas les anciens qui savent ça – il y a quelque temps, mais

	c'est ceux qui ont fait un gros gros effort de formation continue, donc c'est pas du tout généralisé,- et donc elles, il voit une gamine qui arrive et qui lui montre que, avec sa façon de faire, l'enfant réussit et comprend. - Pour certains, c'est insupportable. Si, en plus, elle va passer à un cours général, là c'est atroce ; alors, si elle lui parle que de l'enfant, bon l'instit quand même, ça va lui sembler simplifié, moins ardu et moins leçon y'a un grand doigté en fait, que les gens apprennent petit à petit. et puis d'accepter aussi de transférer. C'est-à-dire que, quand une instit est partante, effectivement, au début, c'est, éventuellement, j'sais pas moi ; j'ai un exemple, comme ça, : une, un enfant qui rentre en CP, on rencontre l'instit, au mois de juin, voilà, pour présenter l'enfant, tout ça, après la maternelle et le CP et fin août, l'instit est rentrée de vacances et passe un coup de fil ; nous, en général, on redémarre fin août, à l'ergo, elles vont se rencontrer au domicile de l'instit et elle va lui envoyer toutes les premières séquences de travail que l'ergo va mettre en forme pour l'enfant sur du matériel informatique – voilà – ça c'est le style de collaboration optimum. Tiens, l'instit a compris ; bon, voilà, elle a l'gamin, elle a ses connais.. ; c'est une jeune ergo hein , jeune ergo, en juin, elle s'dit bon, je vais pas me retrouver en difficulté, et d'emblée elle accepte la collaboration
S	Oui, ça c'est optimal,
D2	c'est le nec plus ultra – donc, effectivement les 10 premières séquences pour l'apprentissage de la lecture, c'est l'ergo qui va mettre en forme, et après l'instit va prendre le relai ; c'est un transfert de compétences - voilà
S	Et, du coup, vous, au niveau plus direction, et adjointe de direction, vous êtes plus axées sur un rôle, d'organisation et peut-être de vigilance par rapport à la qualité et au respect des recommandations que ; vous êtes plus cet axe là et les professionnels sont vraiment les acteurs de terrain du quotidien
D2	oui et pas seulement sur la vigilance, la qualité et tout ça ; c'est aussi d'encourager les professionnels à l'faire, les autoriser à le faire – de les épauler sur leur travail – voilà et ça, vous l'apprenez pas à l'école hein la grande équipe quoi voilà et le soutien individuel à chaque professionnel voilà – donc, et ça c'est énorme hein – parce que des découragements, les craintes, tout ça persiste et pour que les professionnels s'épanouissent dans leur travail et donc du coup progressent énormément hein parce que, et puis ils inventent ; il faut qu'ils se sentent soutenus, épaulés, encouragés donc, effectivement, le rôle du cadre, du coordinateur, c'est de poser effectivement un cadre de travail à peu près, voilà ; à peu près cohérent, tout en sachant, qu'à chaque fois, vous allez l'aménager pour un enfant ; pour une école, pour un truc, etc... donc c'est, voilà ; ça demande une grande souplesse aussi intellectuelle hein – une plasticité importante
S	oui, encore les neuro-sciences – oui -, oui, tout à fait
D2	oui, oui oui – mais si on fait ça – bon – c'est fascinant hein parce que c'est du travail avec l'humain, on peut directement observer les effets de tout ce travail de fond en fait qui est de moins en moins invisible hein, puisque quand ça fait un petit moment qu'on bosse, on commence à être repérés, tout ça – là, par exemple, y'avait un gamin, en fauteuil ; il doit aller à la piscine, son AVS ne va pas dans l'eau, bon, s'il ne va pas à la piscine, il y'a discrimination – or, les piscines sont pas encore toutes adaptées, etc... etc... donc, comment on fait ? Nous, on n'a pas forcément un professionnel disponible pour faire l'accompagnement piscine pendant trois mois ; donc, là, on a commencé à s'approcher de l'Université d'Evry qui forme des STAPS aux activités physiques adaptées ; pour qu'elle valide leur aide.une petite expérience auprès de, choses comme ça, encadré par des membres de l'équipe, etc....; du coup, on rentre là dans une, dans un partenariat avec l'Université, toujours avec en tête, l'inclusion, voilà, de l'enfant – voilà – mais c'est quand même les professionnels qui vont se manifester et moi au départ hein, qui vont étudier tout ça... qui prend les premiers contacts, tout ça ; ben, moi, je vais pas aller faire tous les cours à l'Université, j'vais pas encadrer chaque STAPS, je vais pas faire tout ça mais, faut que je sois soit partante
S	Mais vous êtes initiateur, et à la fois il faut que vous soyez le moteur un petit peu aussi, parce qu'il faut entretenir quand même cette motivation qui... .
D2	oui, voilà, c'est ça – enfin, le rôle du cadre quoi, j'pense, parce que, sans arrêt, les besoins évoluent et donc on est, sans arrêt, obligés d'adapter notre projet institutionnel
S	En quoi, pour vous, le partenariat entre le SESSAD et l'Education Nationale, vous paraît important, à vous en fait ? Au de-là de tout l'aspect législatif et ; en quoi ça vous paraît à vous, personne, important?
D2	Eh bien, parce que c'est l'école hein ; l'école, tout le monde y passe - moi, je suis aussi une militante de l'inclusion hein - je trouve que la vie c'est d'être les uns avec les autres, c'est pas d'être parqué dans des établissements hein – donc,... je pense qu'on a une vie plus riche, qu'on fait plus de choix, quand on est avec d'autres et qu'ça passe par l'école ; donc, tant qu'les enfants, en tout cas ceux du handicap ne seront

	pas à l'école, ils auront du mal à avoir une place dans la société. Ils auront du mal à avoir accès à une citoyenneté
S	et alors, pour terminer, est-ce que vous auriez du coup des suggestions, pour, concernant ce partenariat ?
D2	ah, il faut que les SESSAD participent plus activement à la formation des enseignants ça c'est clair, et pour l'instant, l'Education Nationale à du mal à s'ouvrir davantage. J pense qu'ils ont peur de perdre une espèce de contrôle, quelque chose comme ça, mais, voilà... moi, je pense que c'est ça hein. Il faudrait vraiment accentuer et puis, ben, peut-être, de toute façon à leur filer notre soutien ; enfin, il faudrait répartir les forces autrement, soit deux enseignants quand y'a un enfant handicapé plutôt que des AVS, même si il peut y'avoir des AVS dans certaines situations ou alors un éduc ; y'a des éduc qui n'auront plus de classe en IME ; peut-être que faudrait qui y'en ait dans les écoles mais il faudrait que ce soit quand même moins, qu'ça repose moins sur la bonne volonté des enseignants
S	oui, oui, je pense que ça c'est
D2	Ben, moi je pense que ça manque de moyens ; on s'occupe pas si bien que ça des enfants aujourd'hui d'accord moi, je pense que y faut se faire respecter Gardez des appuis disons, qu'il faut re-répartir les forces. Oui, et du coup c'est une réflexion de fond, peut-être de santé publique finalement, ou de société en fait, c'est un projet politique
S	En tout cas je vous remercie infiniment de m'avoir consacré tout ce temps – c'est très gentil – ça m'a permis de bien avancer
D2	enfin, de confirmer votre hypothèse
S	Voilà, tout à fait – oui oui et puis si jamais vous désirez avoir des informations sur la suite du mémoire, je peux aussi vous les transmettre effectivement
D2	Oui volontiers.
S	Je vous remercie infiniment en tout cas et puis peut être à bientôt alors. Au revoir
D2	Ok.

Coordinateur : Co

S	Bonjour. Mme Lirondiere
Co	Bonjour, Co
S	Vous êtes bien disponible ?
Co	Je ferme juste la porte du bureau... voilà, je suis bien disponible pour vous, il n'y a pas de souci
S	Donc, je vous appelle dans le cadre de mon mémoire. J'ai juste une petite question, avant de Commencer vraiment l'entretien : vous êtes Coordinateur du SESSAD, c'est bien cela ?
Co	Oui, enfin je vais vous présenter, peut-être mon poste et mon parcours
S	Oui, je veux bien, merci. Mes premières questions Concernent effectivement votre poste et votre parcours, votre ancienneté, votre formation initiale.
Co	D'accord, pas de problème, vous m'arrêtez si je vais trop vite. Donc moi j'ai 26 ans, donc je suis tout jeune. J'ai eu une formation initiale en économie, gestion publique. J'ai eu un premier master 2 en 2011, après j'ai travaillé dans les marchés publics, après Collectivités territoriales, avec une spécialisation que j'ai obtenue en 2011. Puis j'ai travaillé au Conseil Général d'un autre département et à l'Université dans ce même département, dans la gestion des marchés publics. Voilà, après ce n'était pas épanouissant pour moi ce travail là (...), donc (...) je me suis spécialisé, j'ai fait un master 2 en une année en gestion des établissements sanitaires et médico-sociaux (...) en alternance (...) dans une petite association à côté de X, où il y avait un ESAT, un IME et un foyer de vie. Pendant cette année-là, j'étais chargé de mener l'évaluation interne et de réaliser les projets d'établissement.
S	Effectivement ce n'est pas tout à fait un parcours classique.
Co	En fait, ce qui m'a un petit peu influencé dans ce choix-là, c'est que j'ai toujours baigné dans ce milieu-là parce que j'ai des parents éducateurs et je travaillais, tous les ans, tous les étés, en ESAT, en tant que saisonnier avec des travailleurs handicapés. Ça explique un petit peu
S	Et vous êtes sur ce poste de coordinateur, depuis combien de temps ?
Co	Donc, mon deuxième MASTER 2, je l'ai terminé en 2013 et, en octobre 2013, j'ai eu un poste à l'Agence Régionale de Santé qui recherchait un Contractuel ; j'étais responsable du secteur Handicap sur le département Y, un Contrat de 6 mois, qui m'a amené jusqu'en avril 2014. Donc, j'ai postulé partout en France, j'étais très mobile, et donc j'ai eu cet entretien-là pour un poste de Coordinateur au SESSAD de Z. J'ai Commencé fin mai. donc, ça ne fait pas encore un an que je suis là
S	D'accord. Sur le poste de coordinateur, avez-vous les mêmes missions que les adjoints de direction, en ce qui concerne la partenariat avec l'Education Nationale, ou est-ce un petit peu différent ?
Co	C'est plus ou moins le rôle que l'adjoint de direction, sauf que je n'ai pas le rôle hiérarchique, parce que notre directrice elle est directrice du pôle, de notre service, mais elle est basée ici. Donc elle est plus souvent ici. Mais c'est vrai que je suis son remplaçant permanent finalement. Donc, mes missions, alors, tout ce qui est réunions : avec les familles, les réunions d'admissions, de présentations des professionnels, etc.... , soit c'est notre directrice qui les fait (...) ou moi-même. Après ça se développe progressivement puisque ça ne fait pas longtemps que je suis arrivé. Mais, sur une période de 3 à 4 mois, j'en ai fait tout seul. Les réunions d'équipe, c'est pareil : on a une réunion d'équipe hebdomadaire, c'est moi qui la mène. Donc tout ce travail interne a débuté : donc les points qu'on a en équipe sur des situations particulières, c'est moi qui les anime aussi. Le fait de remplacer la directrice, c'est en interne. Il y a aussi la coordination avec tous les professionnels en libéral parce qu'on n'a pas de kiné au service. Donc il faut essayer d'en trouver, enfin, d'accompagner finalement les familles dans leurs démarches de recherches. On met en place des conventions pour développer le partenariat avec les libéraux, mais c'est vrai que ce n'est pas encore formalisé. Donc les kinés libéraux nous envoient leurs factures et c'est nous qui les réglons, c'est comme ça que ça rentre dans l'activité. C'est vrai que l'objectif c'est qu'il y ait des partenariats avec un peu plus de liens. Mais c'est particulier (...) C'est un petit peu la même chose avec tous les métiers en tension. Par exemple les orthophonistes il n'y en a que deux sur notre secteur. Donc on essaye de trouver des solutions, d'organiser des séances pour aller voir les orthophonistes en libéral pour que les enfants aient du moins leurs rééducations mais on recherche le partenariat (...) il y a aussi le partenariat avec les associations, les clubs pour monter des groupes de rééducation. Il y a le groupe d'escalade. On a un partenariat avec le club d'escalade d'Evry avec un éducateur. On a aussi un groupe journal avec une convention avec une médiathèque donc on a aussi une personne qui intervient chaque semaine. Donc on a aussi des conventions avec les différentes personnes. Donc là c'est mon rôle aussi de formaliser

	les partenariats, avec les écoles aussi bien entendu. Donc là la plupart du temps les rééducations ont lieu à l'école. Sauf quand il y a des soucis sinon moi en général j'interviens peu sauf quand il y a des soucis d'ordre général
S	Donc en tant qu'adjoint de direction vous intervenez avec l'Education Nationale surtout quand il y a des soucis ?
Co	D'organisation générale tout à fait. En fait ce sont les professionnels qui n'ont pas de local adapté. Donc j'appelle l'école, j'essaie de parler au directeur ou à la directrice de l'école pour régler le problème. En tant que représentant de l'institution. (...) Sinon je participe aussi aux ESS avec un ou deux professionnels, sinon il y a trop de professionnels qui y participent. C'est vrai qu'en général il y a 3 ou 4 professionnels qui gravitent autour de l'enfant : psychomotricienne, orthophoniste, ergothérapeute, (...) donc ils s'arrangent, il n'y a pas vraiment d'ordre établi
S	Donc vous intervenez en résolution de problème mais aussi en représentant de l'institution auprès des écoles. Dans cette fonction, est-ce vous qui contactez les écoles en début d'année scolaire pour organiser les séances ou est-ce les professionnels qui contactent plutôt directement...
Co	En fait, ce sont les professionnels qui contactent (...) ce qui se passe souvent, en début d'année, ils consultent les professionnels, par exemple pour une situation : un enfant qui va dans une école, une des professionnelles qui suit cet enfant, va contacter l'institutrice ou le directeur et puis, ils vont s'arranger directement avec l'enseignant. On fait ça une fois par an
S	d'accord. Donc là on a abordé vos missions, en tant qu'adjoint de direction, avec l'Education Nationale qui sont plutôt, si je résume, quand il y a des problèmes, en tant que représentant de l'institution et médiateur auprès de la direction de l'école, c'est bien cela ?
Co	Du tout, franchement je n'ai pas encore éprouvé cette mission là - il n'y a pas eu de souci majeur. Enfin si juste des (...) petits soucis logistiques, mais à la fin en principe c'est résolu, par exemple un problème de clé, ou un problème d'accès aux locaux etc...
S	Tout ce qui concerne plutôt l'organisation, les conditions matérielles ?
Co	Voilà, en général
S	Mais qui sont quand même un préalable nécessaire au bon accompagnement des enfants, pour que les professionnels puissent agir dans des conditions optimales. Le fait que ce soit vous qui interveniez, ça permet peut-être qu'ils soient plus disponibles pour leur séance, sans être préoccupés par cet aspect logistique ?
Co	oui, du coup ils n'ont pas ce souci-là. Mais c'est vrai c'est quelque chose qui roule, le SESSAD est très bien repéré par les écoles depuis longtemps donc enfin il y a...
S	Vous avez une certaine ancienneté de fonctionnement avec les écoles qui fait que du coup il y a un certain nombre de choses qui...
Co	qui sont en place, qui roulent vraiment.
S	Comment vous, vous pourriez décrire ou définir le partenariat du SESSAD avec l'Education Nationale, Comment vous le décririez avec vos mots à vous, d'une façon générale ?
Co	Alors, c'est vrai que ça fonctionne plutôt bien au global. C'est vrai qu'il y a toujours des petites imperfections. Mais on est prévenus des ESS, que ce soit par les enseignants référents, par les directeurs d'écoles, etc. Moi je trouve qu'il y a une assez bonne entente, en tout cas, et qu'on communique assez bien, au global. C'est vrai, qu'il y a des exceptions partout, mais.... je trouve que ça roule et ça fonctionne plutôt pas mal
S	Vous signez à chaque fois une convention de partenariat avec les écoles, non ?
Co	Non je ne crois pas, c'est une convention qui est faite au niveau de l'inspection je crois
S	Par contre, vous signez un PPS pour chaque enfant suivi dans les écoles, qu'en pensez-vous ?
Co	Alors en fait, nous on a un projet propre au service - projet personnalisé. Nous, en fait, tous les enfants qu'on suit, ils ont une notification MDPH
S	Donc du coup, ils dépendent d'un PPS entre l'école et le SESSAD, un projet personnel de scolarisation.
Co	après il n'est pas vraiment mis en place pour le moment. On l'essaie.
S	Ah ?
Co	Je crois qu'on n'y est pas encore. On y va, mais ce n'est pas encore bien en place, enfin, formellement
S	Ah bon. Avez-vous un rôle de représentation de l'institution avec l'enseignant référent par exemple ?

Co	En fait, je ne vois pas exactement ce que vous voulez dire, parce qu'en fait, à chaque ESS, l'enseignant référent remplit le projet,..... fait les remontées, suit la MDPH. On y participe à chaque fois, donc c'est quand même notre avis qui est pris en compte
S	D'accord. Est-ce que vous avez développé des outils ou des protocoles à propos de ce partenariat avec l'Education Nationale ?
Co	Oui, ce qu'on a mis en place c'est, depuis cette année c'est une petite plaquette d'informations parce que c'est vrai qu'en SESSAD, on essaie aussi de favoriser l'inclusion, donc on va beaucoup dans les écoles ordinaires qui ne sont pas forcément sensibilisées au handicap. Donc avec une petite plaquette c'est simple et qui explique finalement notre fonctionnement, en quoi on peut les aider, avec la présentation des différents métiers présents dans le service
S	Donc à but d'information auprès des écoles classiques où vous intervenez?
Co	voilà, exactement. Si vous êtes intéressée, je peux vous envoyer ce Courrier.
S	oui, je veux bien, merci. Et alors, cette plaquette, ce sont les professionnels du SESSAD qui l'ont rédigée ?
Co	Je vous l'enverrai par mail, mais oui vous verrez, en fait c'est dans le cadre de notre démarche qualité. On a fait des groupes de travail sur les partenaires extérieurs notamment et comment communiquer avec eux et donc il y avait un volet sur l'école et on a imaginé ça
S	Ah oui. Donc dans le cadre de la démarche qualité, vous avez un groupe de travail sur les partenaires extérieurs, notamment sur l'école, alors ?
Co	Alors, là ils sont un petit peu en sommeil les groupes de travail pour le moment. La démarche elle avait été lancée avant que j'arrive (...) mais c'était des groupes qui étaient au long cours. Il y avait 4 groupes, il me semble, 1 sur la communication interne, 1 sur la communication avec les partenaires extérieurs et autres que l'école, les libéraux, il y en avait un en liaison avec l'école et comment mieux communiquer avec. Il y a peut-être eu 4 ou 5 groupes de travail, enfin 5 sessions sur l'année
S	Donc les groupes se réunissaient et faisaient une remontée au....., peut-être que vous avez un comité de pilotage ?
Co	voilà au COQUA c'est le Comité de Pilotage de la Démarche Qualité () c'est la démarche qualité, donc la directrice y est en tant que référente qualité et puis après ce sont ceux qui s'investissent. Mais il y a deux référents qualité qui sont désignés au service, qui y sont propres. Après, on est une dizaine, tous les corps de métiers sont représentés.
S	Ah oui, c'est intéressant ce groupe de travail sur la communication interne, externe, parce que, du coup, ça concerne également le partenariat qu'on peut avoir avec tout partenaire extérieur, dont l'Education nationale, non ?
Co	Voilà. (...) Donc il y avait l'école, c'est notre partenaire privilégié, et il y a eu un groupe
S	Est-ce que vous faites ou vous avez mis en place, , des formations, pour les professionnels, de façon régulière ou au cas par cas, enfin est-ce que vous avez des interventions particulières pour les accompagner dans ce travail en milieu scolaire, qui demande, quand même, une certaine connaissance des programmes scolaires, des spécificités, etc.. ?
Co	Nous, on a 2 enseignants spécialisés, qui sont détachés de l'Education Nationale et donc (...) on n'a pas de formation à proprement parlé. Enfin on échange beaucoup en fait dans ce service ; tout le monde est en constante discussion et tout le monde est très sensibilisé ...
S	Ça se passe donc beaucoup dans les échanges formels et informels, c'est cela ?
Co	Oui, voilà, c'est un fonctionnement qui roule depuis des années et puis, à chaque fois, les nouveaux salariés intègrent bien la chose (...) en résultat il n'y a pas de formation, en tout cas de manière formalisée, sur comment agir à l'école.
S	Avez des réunions plus formalisées ?
Co	oui, en fait, on a une analyse des pratiques une fois toutes les 3 semaines
S	Qui permet peut-être aussi une régulation des difficultés du travail à domicile, au sens large ?
Co	oui, on échange beaucoup sur l'affect et le ressenti des professionnels parce que ça n'est pas anodin les situations qu'on rencontre et ça peut être compliqué parfois
S	Peut-être aussi que les professionnels viennent vous en parler régulièrement lors de leur passage sur le service ?
Co	Nous, on est quelques permanents quand même qui sommes plus souvent au bureau. Donc quand une séance se passe difficilement ou qu'il y a un souci, ma porte est ouverte à chaque fois. De toute façon, les gens s'arrêtent spontanément pour échanger

S	Donc vous m'avez parlé d'une plaquette d'informations, mais organisez-vous des réunions de sensibilisation ou de formation, auprès des enseignants des différentes écoles, dans lesquelles vous intervenez ?
Co	Oui, en fait, ça se fait de temps en temps. Après, c'est vrai qu'à la demande des enseignants s'ils sont en difficulté, les professionnels sont à même d'aller expliquer notre fonctionnement et de donner des précisions. Ça se fait vraiment lorsque le partenariat roule, ça se fait vraiment dans l'échange et la demande. Les enseignants n'hésitent pas à nous demander.
S	Et vous, vous garantisiez aux professionnels de pouvoir le faire dans de bonnes conditions, il semble y avoir une latitude d'organisation qui fait que le professionnel peut se libérer ce temps d'échanges nécessaire....
Co	Oui ça c'est quelque chose qui a été institué par la directrice qui laisse beaucoup d'autonomie aux différents professionnels et aussi dans leur emploi du temps
S	C'est effectivement une façon de travailler qui fait que le partenariat marche, mais dans d'autres SESSAD, il y a des emplois du temps qui sont quand même très formalisés, avec des horaires fixes ; je sais que vous devez en avoir aussi, mais il y a une grande latitude à pouvoir rebondir apparemment.
Co	C'est vrai que c'est assez flexible, enfin, moi, c'est ce qui me marque depuis que je suis arrivé ici...
S	Oui, d'ailleurs ça transparait dans votre discours. Je pense qu'il y a une flexibilité assez importante dans l'organisation du ...
Co	C'est clair que ce n'est pas commun à tous les établissements et les services
S	Et dans votre SESSAD, c'est garanti par le cadre institutionnel donc la directrice et vous-même. C'est peut-être aussi une base de la réussite de votre partenariat ?
Co	Je pense qu'on est très réactifs et on est très souples. Après ça a ses avantages et ses inconvénients mais, moi, il me semble que ça a un bon fonctionnement.
S	On a donc un petit peu abordé votre rôle d'encadrement de l'équipe, en facilitant, enfin en favorisant leur adaptabilité et leur travail à l'extérieur, puisque vous organisez, enfin vous participez, en tout cas, au maintien de bonnes conditions de travail
Co	Je pense que c'est un peu comme ça aussi que je décris mon rôle. C'est aussi de vivre dans les rouages, finalement d'être un prestidigitateur et puis même dans mes missions, également, je peux remplacer les professionnels, par exemple sur les groupes. Cela m'est arrivé 3 ou 4 fois, d'aller remplacer une éducatrice qui était absente etc... faire des trajets aussi avec les enfants, animer un groupe cirque avec des psychomotriciens, enfin quand il y a besoin, il n'y a pas de souci, ça ne me pose pas de problème quand j'ai le temps
S	Et cela permet peut être aussi que le dialogue soit plus simple et plus aisé entre les membres de l'équipe et vous, ça facilite une certaine proximité, non ?
Co	Oui, après mon poste c'est (...) je suis coordinateur et fait partie de l'équipe. Je n'ai pas le rôle hiérarchique, non plus. Finalement, dans les faits, je remplace la directrice, quand elle n'est pas là, etc... mais, cependant, je n'ai pas le rôle hiérarchique. C'est un peu particulier, et ça me permet justement, d'être plus intégré à l'équipe et peut-être ça facilite justement les rapports que j'ai avec eux.
S	Oui vous n'avez pas de rôle hiérarchique, mais c'est un rôle que l'on pourrait qualifier de pivot et qui semble nécessaire, non ?
Co	Oui, même si, là on a 60 enfants, ça fait un petit peu beaucoup. Pour moi, normalement, il devrait y avoir deux postes.
S	Ok. Est-ce que vous avez des suggestions Concernant ce partenariat des SESSAD, de façon générale, avec l'Education Nationale ?
Co	alors là, comme ça (...) non. Est-ce que je peux vous rappeler ou vous envoyer un mail si ça ne vous dérange pas ?
S	Aucun problème, sans souci.
Co	La question serait sur des suggestions concernant le partenariat ?
S	oui, des suggestions sur ce partenariat parce que peut-être que vous avez omis certains éléments ou que mes questions ne vous ont pas forcément permis de développer tout ce qui est fait et qui marche bien aussi. L'idée c'est à la fois de recenser comment l'encadrement de proximité peut favoriser le partenariat et à la fois de repérer ce qui fonctionne bien. C'est un petit peu l'idée de base, donc à la fois identifier ce que chacun fait et puis ce qui est des fonctions des professionnels

	et des fonctions de l'encadrement, et de voir comment le cadre impulse tout cela, organise tout cela et peut agir pour faciliter le partenariat de façon plus générale
Co	Alors là tout de suite je n'ai pas d'idée
S	d'accord. Merci beaucoup en tout cas
Co	De rien. Donc, je vous envoie la petite plaquette et puis avec quelques idées éventuellement.
S	oui, je veux bien, merci.
Co	De rien, au revoir et bonne journée.
S	Bonne journée également. Au revoir.

entretien C1

S	Bonjour, Sandrine LIRONDIERE, étudiante cadre de santé.
C1	Bonjour, Mme C1, chef de service.
S	Nous avons rendez-vous pour un entretien dans le cadre de la recherche de mon mémoire sur le partenariat entre les SESSAD et l'éducation nationale, et le rôle spécifique du cadre. Tout d'abord je vais vous demander quelques renseignements sur votre structure. Vous travaillez dans un SESSAD, avec un agrément 0/20 ans pour une trentaine d'enfants, annexe 24 bis donc handicap moteur et troubles des apprentissages, c'est bien cela ?
C1	Oui et troubles des apprentissages
S	D'accord. Alors, vous, vous êtes adjointe de direction, puis-je vous demander depuis combien de temps occupez-vous ce poste?
C1	Oui Depuis octobre 2008
S	Pouvez-vous me dire quelle est votre formation initiale ?
C1	Psychomotricienne
S	D'accord. Vous avez fait un caferuis, peut-être ?
C1	oui, c'est ça
S	Et vous avez exercé, en tant que psychomotricienne combien... ?
C1	10 ans en foyer d'accueil médicalisé - maison d'accueil spécialisée - et institut pour aveugles
S	D'accord. Est-ce que vous pouvez me décrire les principales missions de votre SESSAD, s'il vous plaît ?
C1	C'est l'accompagnement des familles et des enfants, en terme de consultation médicale, rééducation, de la prévention, soutien à la scolarisation, soutien à la socialisation, on est là aussi pour, eh bien, rencontrer les partenaires et soutenir le besoin d'aménagement ; on soutient les familles et les enfants en, en.... par un accompagnement social ; l'assistante sociale les aide à remplir les dossiers etc.... et l'accompagnement psychologique aussi - voilà - on est très... on a une prise en charge globale
S	d'accord. Est-ce que vous pourriez me décrire ou me définir, vous, avec vos propres mots, le partenariat de votre SESSAD avec le milieu scolaire, enfin l'Education Nationale. Comment vous le définiriez si vous aviez à le faire ?
C1	Déjà il fonctionne.
S	Bien...
C1	On est là pour conseiller et soutenir la mise en place des adaptations pédagogiques ... et on construit, ensemble, la meilleure orientation possible pour l'enfant, voilà.
S	d'accord. Alors, du coup, dans cette construction de projet individualisé pour l'enfant, et de recherche de solutions, quel est votre rôle, en tant qu'adjointe de direction, votre rôle spécifique, par rapport aux différents professionnels qui, eux, assurent le suivi des enfants ?
C1	Oui, alors, mon rôle spécifique. Moi, je suis la personne qui est le plus en lien avec l'enseignant référent. Donc, je peux communiquer des informations qui ne passeraient pas lors d'une équipe de suivi par exemple, puisque ça concerne plus des choses qu'on ne pourrait pas trop officialiser ou plus des soucis de relations avec les écoles, etc..., quand on est face à un directeur ou une institutrice qui n'entend pas ou qui ne comprend pas ou qui ne fait pas d'effort. Et pour certaines équipes de suivi, c'est très important qu'il y ait le pendant du directeur de l'école. Lors des ESS, il y a le directeur d'école et l'enseignante. Pour certaines équipes, c'est très important qu'il n'y ait pas que des professionnels mais qu'il y ait quelqu'un qui représente aussi la direction du SESSAD.
S	Oui, du coup, vous y êtes en représentante du SESSAD ?
C1	Voilà, exactement, c'est cela.
S	Et quand vous contactez l'enseignant référent pour des soucis particuliers avec certaines écoles, du coup c'est pour.....signaler la situation, rechercher aussi des solutions ou bien ?
C1	Bien, tout à fait. On essaie de voir comment ça peut se faire. Déjà, quand je m'adresse à l'enseignant référent, au téléphone ; nous, on a déjà essayé de trouver des solutions, en multipliant les rencontres, par exemple en montrant qu'il y a des choses qui sont officielles... Mais parfois c'est toujours compliqué, donc, j'annonce la situation à l'enseignante référente pour qu'elle soit au courant, qu'il n'y ait pas des choses qu'elle apprenne en équipe de suivi et effectivement, c'est pour qu'elle, de son côté, elle...Bon, la plupart du temps, les soucis c'est parce que c'est le non respect de la loi quasiment. Voilà - c'est qu'on

	refuse l'accès par exemple des professionnels à l'école ou sur le temps périscolaire, alors qu'on en a tout à fait le droit. On est doublement mandatés pour le faire, puisqu'on est MDPH et qu'on a une entrée et que l'Association gestionnaire a une convention avec l'Education Nationale. Donc on a tout fait le droit d'intervenir, donc c'est plus pour faire une sorte de rappel à la loi à l'école que je fais appel à l'enseignant référent, mais parfois on va plus haut. On ne s'arrête pas à l'enseignant référent et parfois je m'adresse directement à la chargée de mission ou à l'inspecteur ASH, à l'inspecteur qui suit plus particulièrement les enfants en situation de handicap
S	Pour faire le signalement de la situation ?
C1	oui, tout à fait
S	Oui. Donc ça c'est par rapport à l'action que vous avez auprès de l'Education Nationale en cas de problème. Du coup, en parallèle, au niveau du SESSAD, comment vous accompagnez l'équipe face à ces difficultés de travail dans le milieu scolaire concerné ?
C1	Alors, déjà, quand il y a des écoles qui sont réfractaires, on évoque... Moi, je dis de rappeler aux directeurs d'école ou aux enseignants, qu'on a une possibilité de convention, et puis ça m'est arrivé d'avoir des rendez-vous avec les directeurs d'écoles. Mais, en tout cas, c'est vrai que je n'aime pas les laisser seuls dans une situation où c'est conflictuel. Donc, moi je n'interviens pas dans toutes les équipes de suivi, j'interviens dans des équipes de suivi ou dans des histoires d'école que quand il y a des problèmes de relation, des problèmes de non adaptation, enfin non respect de ce qui a été dit en équipe de suivi, ou quand ce sont des problèmes... ou quand c'est une affectation : il y va y avoir un passage en CP, ou il va y avoir un passage au collège, ou alors on pense à une orientation scolaire. Je suis un peu médiateur.
S	Oui, mais en fait je voulais savoir comment vous retravaillez ces situations au sein de l'équipe du SESSAD : est-ce que vous en rediscutez en....
C1	Oui, alors, on en parle en réunion d'équipe et parfois quand ça devient vraiment important on fait des points, avec le médecin, et l'équipe peut aussi... on peut prendre.... faire le choix d'en discuter en analyse des pratiques, pour que non seulement... pour que les gens aussi parlent de ce qu'ils ont ressenti, que ça ne provient pas que de la difficulté pour le suivi de l'enfant, mais eux, également, comment ça leur est... comment ça leur comment ils ont ressenti..... Et puis, régulièrement... moi, je suis disponible, ma porte elle est ouverte, donc, les professionnels viennent me faire un retour, comme quoi... bien ça c'est la dernière nouveauté de, enfin, bref..... et quand c'est... Mais on ne fait pas ça tout seuls, quand ça devient vraiment compliqué on met au courant les familles et on travaille ça avec les familles aussi
S	Oui, dans ce cas-là vous agissez en tant que premier garant de la qualité des soins et des bonnes pratiques, non ?
C1	Tout à fait, mais on a déjà eu la désagréable surprise, certaines fois, de ne pas évoquer, par exemple, les difficultés d'un enfant où la famille continue à être leurrée par l'enseignante et puis donc nous, on se dit : c'est d'abord à l'école de parler des difficultés ; l'école ne disait rien et la famille nous a reproché d'avoir attendu trop longtemps pour évoquer les difficultés. Donc, maintenant, on fait bien attention et on n'attend pas finalement que l'école évoque des choses ; on les évoque déjà avec la famille, parce que, sinon, on perd trop de temps et ça devient compliqué pour nous. Donc, on inclue la famille dans la réflexion de nos difficultés à travailler avec telle ou telle maîtresse, ou, dans le fait que nous on ne pense pas qu'une poursuite de la scolarité soit possible
S	Oui, vous évoquez ces difficultés de travail en partenariat avec la famille.
C1	Bien, normalement, c'est quand même à l'école d'évoquer les difficultés, mais parfois elles ne le font pas. Sauf, que quand les professionnels se rendent compte que l'enfant ne sait pas lire, ne sait pas écrire, et qu'à l'école, on dit : mais, non tout va bien, c'est un peu compliqué. On a différents niveaux pour reprendre ça : réunions d'équipe, analyse des pratiques, on fait des points avec les médecins... ça fait plus de 20 ans que la professionnelle d'analyse des pratiques est là. Avant c'était toutes les semaines, maintenant c'est une fois tous les 15 jours pour notre service. Mais oui, ça fait très longtemps que ça fonctionne, peuvent y être évoqués, à la fois, des problèmes de..., enfin des situations globales, comme des liens difficiles avec les enseignants, des liens difficiles avec les parents, l'adolescence, le petit enfant, come des situations particulières d'enfants
S	et vous y participez également ?
C1	Je n'y participe que ponctuellement, en fonction du sujet ; quand c'est un sujet d'enfant en particulier, oui, j'y participe, sinon non. Je laisse ce temps à l'équipe.

S	Vous m'avez parlé tout à l'heure de la convention de votre association gestionnaire avec l'Education Nationale - c'est une convention particulière que vous avez développée ?
C1	En fait, depuis de nombreuses années, déjà, l'Association avait travaillé sur une convention, un écrit, une forme, avec un contenu particulier, qu'on utilisait quand les écoles étaient un petit peu réfractaires, ça leur rappelait que c'était la loi d'accueillir les SESSAD, etc... et puis... seulement elle était... c'était juste une proposition de l'association. On avait aussi une convention, pour intervenir sur les temps extra-scolaires, où là c'est plus compliqué, puisqu'on est dans les locaux de l'école, mais c'est la Mairie qui est responsable. Et puis, depuis l'année dernière, en fait, en en discutant régulièrement avec l'inspecteur... ; ils ont travaillé, au moins, sur l'académie de X, sur un écrit aussi, un écrit Education Nationale, mais qui reprend beaucoup la proposition de l'association gestionnaire et, globalement, nationalement, l'Education Nationale a conventionné l'association gestionnaire. Ça s'est fait, en parallèle, en fait, ce sont deux événements. Donc, on est conventionnés Education Nationale et l'académie a fait un écrit particulier
S	et le conventionnement Education Nationale, il concerne...
C1	toutes les structures de l'association gestionnaire. En fait, l'Education Nationale nous mandate et nous autorise à intervenir dans les écoles. Ils ont vraiment officialisé ça en dehors de nos agréments. Ça a été travaillé au niveau national, au niveau du siège de l'association et de l'Education Nationale. Donc, quand on a du mal à rentrer dans les écoles, on répète quand même qu'on est MDPH, que.... l'histoire des SESSAD fait qu'on intervient dans les écoles et en plus on est conventionnés Education Nationale, donc il n'y a aucune raison qu'on nous ferme les portes. Il faut dire, qu'avec la mise en place des nouveaux rythmes scolaires, on a eu beaucoup de difficultés, avec des directeurs qui étaient opposés aux nouveaux rythmes scolaires, et qui, du coup, faisaient tout ce qu'ils pouvaient pour empêcher, pour montrer qu'ils n'étaient pas d'accord, en fait. Donc, oui, on a eu sur certaines villes quelques complications
S	Ok. Et, comment vous pourriez décrire, en plus de ce qu'on a déjà dit, votre intervention et vos missions, à vous, en tant qu'adjointe de direction, cadre de proximité, avec l'Education Nationale ? Si je résume, un petit peu ce qu'on a dit, il y a donc tout ce qui est lien avec l'enseignant référent en cas de difficultés, mais il y a peut-être aussi ; enfin certainement, d'autres actions...
C1	Alors, on avait mis en place, enfin j'avais un peu initié cela, des rencontres avec les enseignants référents au service. Donc, on a fait ça il y a quelques années et là, on souhaitait le refaire, mais apparemment c'est compliqué. Enfin, on attend toujours que l'inspecteur nous donne un créneau. En tout cas, c'est vrai que pour les enseignants référents, j'ai été, maintenant avec Mr X en parallèle, mais jusqu'à l'année dernière j'étais le référent Education Nationale, donc c'est vrai que les enseignants référents ont bien mon nom en tête, quand ils veulent aussi m'évoquer des dossiers d'enfants qu'on n'accompagne pas encore (<i>soupire</i>)... ça c'est vraiment le lien de coordination. J'ai participé à des rencontres sur le matériel adapté aussi, enfin, voilà
S	Organisées par l'Education Nationale ?
C1	Organisées par l'Education Nationale, oui
S	Dans le cadre de leur formation ?
C1	Dans les... quand ils veulent évoquer, chaque année, ce que le service du matériel adapté peut fournir, voilà
S	Ah oui - d'accord, dans le cadre des journées d'information formation, organisées par la MASESH, peut-être aussi vous y participez?
C1	Non c'était d'autres rencontres. J'ai failli participer à celles de la MASESH, mais finalement il n'y avait pas suffisamment d'inscrits apparemment. Mais un enseignant référent m'avait proposé de participer à une journée d'information/formation, pour les enseignants référents, autour justement de ce que le SESSAD peut apporter aux enseignants référents et à l'Education Nationale, mais cette journée finalement ne s'est pas faite, ça devait être l'année dernière, et cette journée ne s'est pas faite. Il allait voir si on allait la faire cette année ou pas.
S	Il y a donc aussi toute une action de formation, en tout cas au moins d'information entre l'Education Nationale et les services de soins, que vous animez ou que vous, en tant que cadre, vous initiez, si je comprends bien ?
C1	Oui, c'est ça, oui. Moi, j'ai proposé aux enseignants, à des enseignants référents et puis dans certaines écoles ou collèges qu'on soit là, présents à la réunion de pré-rentree et qu'on évoque ce qu'est un accompagnement SESSAD et ce qu'on peut apporter aux équipes pédagogiques. On a fait ça 2 fois pour l'instant.

S	Donc vous systématisez ou animez de façon assez régulière, peut-être pas systématique, des réunions de pré-rentree, ou en tout début d'année scolaire, avec l'équipe qui va s'occuper de l'enfant au SESSAD, c'est ça ?
C1	Oui, ça on le fait. En début d'année, on reprend contact avec les écoles, et quand il y a en plus des entrées 6ème etc..., on essaie d'être présents même pour la pré-rentree, pour rencontrer les professeurs, ou au moins le professeur principal et rappeler que l'élève a besoin d'adaptations dans sa motricité ou dans ses cours. Oui, on le fait, et quand on ne peut pas faire la pré-rentree, on demande des équipes de suivi, très très tôt dans l'année
S	C'est vous qui...
C1	Oui, en fait, c'est moi qui réclame. Enfin, je suis la personne au sein du SESSAD qui contacte les ERSEH pour leur demander des équipes de suivi
S	Et celle qui organise peut-être ces réunions de pré-rentree, enfin qui prend contact avec les écoles ?
C1	Oui tout à fait. Avec les professionnels bien évidemment, puisque c'est leur créneau etc... Mais c'est moi effectivement qui contacte les écoles pour évoquer notre désir de faire ces réunions-là
S	Vous êtes un peu l'interlocuteur, privilégié, peut-être pas, mais en tout cas l'interlocuteur principal ?
C1	Repéré oui, tout à fait. Puis quand on a quelque chose à voir avec les écoles, des absences, des choses comme ça, ou des conventions à mettre en place, toutes les réunions de début d'année où les professionnels peuvent se rencontrer, c'est moi qui appelle les écoles pour les mettre en place. Voilà, vraiment, ça institutionnalise le SESSAD qui entre dans l'école. Parce que les professionnels sont déjà isolés, donc il faut au moins que le directeur d'école sache que ce n'est pas un simple libéral qui vient, qu'il y a une équipe derrière, et qu'il est soutenu par sa direction, et que aussi s'il y a des problèmes, c'est à moi qu'il faut... il ne faut pas en parler directement au professionnel. C'est avec moi qu'il faut voir et d'ailleurs ça arrive parfois que les professionnels soient un peu ... qu'on leur dise des choses un peu pas agréables. Et donc je leur dis : "vous ne répondez pas, vous leur dites que les personnes m'appellent". Ce n'est pas à eux de régler les difficultés ; ils sont là pour faire leur séance eux.
S	Donc vous avez aussi un rôle de garant vis-à-vis des professionnels aussi pour...
C1	Oui, tout à fait, et ça m'est arrivé d'aller rencontrer des directeurs, ou des principaux de collège pour évoquer les difficultés rencontrées par les professionnels ou leur dire que quand il y a des soucis, ce n'est pas aux professionnels d'en pâtir, mais qu'il faut voir avec moi. Oui, j'ai déjà eu ce genre de rencontre.
S	D'accord. Donc on a évoqué ce que vous aviez développé et mis en place pour favoriser le partenariat. Maintenant, en tant que coordinateur de l'équipe du SESSAD, est-ce que vous, vous avez un rôle de lien particulier, tout à l'heure on a évoqué que vous étiez disponible, que votre porte était ouverte pour les écouter. Est-ce qu'il y aurait d'autres éléments, par rapport à l'animation de l'équipe, effectivement, que vous mettez en place ?
C1	Lors des points ou des réunions, c'est moi qui anime, effectivement. Et je fais attention que chacun puisse parler, donner son avis. Après, on réfléchit ensemble à la solution à donner et puis aussi, il y a des professionnels qui évoquent certaines difficultés et je leur demande toujours : "mais qu'est-ce que vous attendez de moi ?". Parfois, ils n'attendent rien, juste, que j'ai entendu, et d'autres fois, effectivement, ils attendent, mais, ça du coup, moi, je le comprends déjà avant, mais ils attendent que j'ai une action dessus enfin voilà. Mais parfois, ils veulent simplement que j'entende
S	Donc, effectivement, vous favorisez l'expression des difficultés et la verbalisation,...
C1	On a une équipe ici qui parle bien déjà. Donc, c'est vrai que c'est agréable quand ils ont quelque chose d'agréable ou de désagréable, et qu'ils arrivent au service, ils sont heureux de venir déposer les choses ; donc, moi ça me permet vraiment d'avoir une bonne visibilité globale, enfin sur tous les accompagnements et je suis bien au fait. je suis garant de l'actualité, donc c'est vrai que c'est agréable
S	C'est une équipe jeune ?
C1	Non, c'est divisé, on a un mélange. On a des professionnels anciens, puisqu'on a une éducatrice et une orthophoniste qui sont anciennes ; ensuite on a une kiné qui est un peu moins ancienne et dans la profession et dans le service et puis on a des jeunes professionnels, effectivement, aussi. Donc on a un mixte et ce n'est pas toujours facile parce que les plus anciens du service, en ancienneté au sein du service et anciens en âge aussi ont vécu les changements au sein du service, que les nouveaux n'ont pas connu ; ils n'ont pas eu à faire les différentes étapes, donc parfois c'est un petit peu compliqué mais ça se passe, quand même, plutôt pas mal. L'équipe est motivée ; elle est ouverte, oui ouverte vers l'extérieur. On a beaucoup de partenariats avec la ville aussi. Donc ça fonctionne plutôt pas mal. De toute façon, ils travaillent beaucoup les uns avec les autres, spontanément, de toute manière. Donc,

	c'est vrai que la globalité de l'accompagnement et la cohérence de l'accompagnement se fait très bien ; ils discutent beaucoup ensemble, sur comment faire les choses, les kiné/ergo, éduc/ortho, ortho/ergo, ils fonctionnent, enfin ils travaillent tous ensemble. Dès qu'ils ont un problème, ils en discutent ensemble justement et ça permet d'avoir une cohérence au sein des séances aussi. Des choses apportées par l'orthophoniste, elles vont être reprises en séance d'ergo, en séance de psychomot, elles vont être reprises quand l'éducateur voit l'enfant. Ça, ça se fait sans souci, spontanément
S	Ne diriez-vous pas qu'en tant que cadre, vous êtes vigilant et peut-être que vous initiez, enfin que vous favorisez ce type de travail d'échanges et de collaboration interprofessionnelle ?
C1	Bien, disons que je la maintiens, parce qu'elle existait. Je n'ai pas tellement eu besoin de l'initier. Je la favorise c'est sûr et je la maintiens. Et là-dedans je n'ai pas eu beaucoup de rôle à jouer en fait. On a quand même pas mal de temps, où les gens... on a beaucoup de temps quand même institutionnel. On a tout le lundi après-midi : c'est les temps avec les médecins. Donc on fait régulièrement, nous, des retours de consultations, des synthèses mais aussi des points intermédiaires. Donc là, on peut échanger avec le médecin, et on a aussi 2h½ de réunion le mardi matin. Donc là aussi il y a un échange entre professionnels et il y a une semaine sur deux 1h½ d'analyse des pratiques. Donc, il y a quand même pas mal de temps où les professionnels se retrouvent et peuvent discuter. Et puis ils se retrouvent aussi beaucoup entre deux séances. Il y a des temps informels. Et puis il y a aussi le temps du déjeuner puisque nous on a la chance d'avoir pas mal de professionnels qui déjeunent sur place. Donc c'est censé être un moment de pause, mais parfois c'est un moment où les professionnels peuvent aussi échanger. Donc, ils ne sont pas tout le temps, tout le temps tout seul, donc ça va. Oui, ils peuvent, ils ne sont pas obligés d'attendre une semaine pour partager avec leurs collègues certains événements. Parce que là, ça va, ils ne sont pas obligés d'attendre trop longtemps ; ils peuvent échanger entre eux.
S	Donc l'intervention des professionnels se passe relativement bien, c'est ce que vous m'avez dit
C1	oui, oui, oui
S	Est-ce que vous auriez des suggestions concernant le partenariat des services de soins avec l'Education Nationale ?
C1	Alors, le partenariat se ferait encore mieux si les enseignants de l'Education Nationale connaissaient un petit peu mieux les dispositifs, offerts par l'Education Nationale ; c'est-à-dire, s'ils avaient une meilleure visibilité de ce que sont les CLIS, les ULIS, les SEGPA, ce serait pas mal parce que, là où on a le plus de difficulté à travailler avec les écoles c'est quand ils ne savent pas du tout ce qu'est une CLIS et ils s'en font une représentation complètement catastrophée, voilà, c'est un peu embêtant
S	Donc ce sont les orientations sur les scolarisations autres que l'école ordinaire...
C1	L'école ordinaire, voilà. Ils s'imaginent, ils voient établissement quand on leur parle de CLIS. Alors quand on leur dit : "bien non, c'est une classe dans une école, c'est géré par l'Education Nationale", "ah oui, d'accord". Et ils les connaissent pas et c'est nous qui les portons ; c'est nous qui parfois les proposons à la famille avant l'école. Donc, là, autour d'une orientation, moi je contacte toujours l'ERSEH, enfin l'enseignante référente avant la réunion pour lui dire : "voilà, nous on a discuté avec la famille, on a dit ce qui existait, et la famille est d'accord, elle a compris, mais on sent que la maîtresse ne sait pas, n'a pas compris ou n'est pas d'accord". Du coup, l'enseignant référent quand il anime, il a déjà une idée de l'ambiance et il peut, spontanément, ré-évoquer, redécrire certaines choses, apaiser les tensions, etc.... Voilà- quand on sent qu'on n'est pas sur le même niveau, que les choses n'ont pas été dites, moi, je préviens toujours l'enseignant référent avant
S	Oui, c'est le premier interlocuteur
C1	Oui, pour qu'il sache la situation, que l'ESS mette pas des heures... parce que..... c'est compliqué
S	Oui l'enseignant référent est le pivot de la scolarisation de l'enfant ; enfin le garant de la mise en œuvre et de l'application du projet de scolarisation
C1	oui, quand on évoque..... quand en réunion d'équipe ou avec des familles un peu....., quand il y a pas eu encore d'équipe de suivi ou que l'équipe de suivi va être assez lointaine, et qu'on a déjà évoqué avec la famille que c'est compliqué etc...., je l'évoque aussi à l'enseignant référent et parfois... je précise que je veux monter une équipe de suivi dans cette optique-là. Parce que les enseignants référents, ils ont, je ne sais pas... 150 dossiers à gérer, donc ils ne savent pas que tel enfant est dans une classe où il y a peut-être une orientation à réfléchir, etc.... donc, c'est vrai que je les informe de l'actualité des dossiers. Par ailleurs, j'ai... quand on reçoit des dossiers MDPH, enfin vous, je ne sais sur quel département vous êtes,
S	J'étais sur Paris, donc 75

C1	parce que chaque MDPH a un fonctionnement différent en fait. Nous, la MDPH, ne notifie pas SESSAD avant qu'on ait dit qu'on était Ok. On reçoit des dossiers pour avis et c'est une fois qu'on a dit : on prend l'enfant, que l'enfant reçoit sa notification SESSAD, avec notre SESSAD indiqué dessus. Donc, parfois les enfants restent de nombreuses années, avec un dossier qui stocke et ils ont toujours pas leur motif SESSAD - donc, souvent l'enseignant référent, nous parle d'un dossier avant qu'il nous arrive, nous évoque les difficultés ; du coup, moi je peux être amenée à lui demander le dernier compte rendu d'ESS, parce qu'on ne nous renvoie pas tous les documents, donc on peut avoir un lien avec l'enseignant référent avant l'admission, et du coup, quand l'admission est prononcée, je préviens l'enseignant référent et je lui demande s'il y a une équipe de suivi prochaine ou pas, etc..... parce que l'enseignant référent n'est pas toujours au courant. Donc, du coup, on peut ne pas être invité, ou on peut avoir raté une équipe de suivi
S	Oui, évidemment.
C1	Avec l'enseignant référent j'évoque toutes les difficultés AVS aussi, j'évoque qu'il manque des heures, que l'AVS, son contrat va bientôt s'arrêter, etc... enfin voilà - ils n'ont pas toujours..., ils ont beaucoup de dossiers. Donc, nous, quand on est au courant de certaines choses, je relance un petit peu l'ERSEH là-dessus, sur le recrutement, sur le remplacement, sur les soucis rencontrés avec les AVS, puisque c'est eux qui sont le supérieur hiérarchique ou au moins le coordinateur, le gestionnaire des horaires, etc... donc... voilà, on peut être amenés du coup, avec les enseignants référents, à faire des rencontres, préparatoires à une équipe de suivi ou des rencontres avec les parents pour évoquer les difficultés avec une structure scolaire ou avec un AVS, on peut faire des synthèses ou des rencontres avant
S	Oui, parce que pour le SESSAD, vous êtes aussi l'interlocuteur repéré auprès des familles
C1	Tout à fait, oui, moi, je suis bien, je suis la responsable du site, du coup, et moi je suis le garant du projet de l'enfant et je suis l'interlocuteur des familles, oui, dans leurs relations avec l'école aussi, oui, tout à fait.
S	Donc vous êtes aussi l'intermédiaire, le médiateur entre l'école et la famille ?
C1	Oui, tout à fait et l'enseignant référent du coup
S	Il y a donc deux médiateurs ?
C1	Ça fonctionne en triangulation ; moi, je donne les infos aux familles, je leur dis, voilà, c'est l'enseignant référent qui est votre interlocuteur, c'est à lui qu'il faut demander ça et moi, du coup, je soutiens aussi le projet des demandes des familles auprès de l'enseignant référent
S	Oui, c'est vraiment une triangulation. Je suis tout à fait d'accord. C'est vrai que l'objet de ma recherche est centré sur le partenariat entre l'Education Nationale et les SESSAD, mais, évidemment, on ne peut pas occulter la place primordiale de la famille, d'ailleurs...
C1	Oui, parce qu'on agit au nom de la famille. En fait on essaie, au maximum, de ne pas agir à sa place. Mais, on est là pour soutenir les familles. Moi, c'est vrai, qu'elles me contactent en disant : "j'ai un souci avec l'école, j'ai un souci avec l'inspection, j'ai un souci avec cette AVS", et moi, du coup, j'en informe, je dis à la famille : "faites la démarche auprès de l'ERSEH, mais moi, aussi, je vais le signaler, je vais vous soutenir dans cette démarche"
S	A la fois, pour soutenir la famille, et à la fois pour garantir aux professionnels du service des conditions optimales de travail ?
C1	Tout à fait, je défends les intérêts de la famille et de l'enfant et je soutiens les professionnels et, voilà..... je les décharge de certains soucis.....
S	ce qui est essentiel pour que la qualité..., enfin que les professionnels soient disponibles pour effectuer des soins de qualité.
C1	Oui, oui tout à fait je dirais ça et pour que, eux, ils soient tranquilles dans leurs séances
S	On touche vraiment aux conditions, à l'organisation des conditions nécessaires à un travail de qualité mais c'est une organisation primordiale,...., décharger les professionnels de cet aspect négociation finalement permet qu'ils soient disponibles intellectuellement et psychologiquement pour effectuer des soins de qualité, c'est cela ?
C1	Oui, c'est tout à fait ça
S	D'accord. Eh bien, je vous remercie beaucoup
C1	non, mais de rien, n'hésitez pas à me rappeler
S	D'accord - Bien, merci beaucoup, c'est très gentil. Bonne fin de journée. Au revoir
C1	Bon courage, bonne fin de journée. Au revoir

Entretien C2

S	oui, bonjour, c'est Sandrine Lirondiere - je vous appelais, comme on avait convenu, dans le cadre de mon mémoire. Votre SESSAD est en annexe 24 bis, vous suivez 55 enfants de 0/20 ans et un agrément pour handicap moteur avec ou sans troubles associés?
C2	voilà, en résumant, oui
S	vous êtes au poste d'adjoint de direction vous l'occupez depuis combien de temps, ce poste
C2	alors, c'est un peu fiction ; disons qu'officiellement maintenant ça va faire 2 ans, 2 ou 3 ans, j'ai un doute là, 2 ans peut-être
S	d'accord - et avant, vous étiez de quelle formation initiale ?
C2	initiale, je suis kinésithérapeute
S	d'accord et vous avez exercé longtemps en tant que kiné ?
C2	oui, oui, oui, disons que je suis kiné, je suis d'origine spécialisé sur l'infirmité motrice cérébrale voilà - je suis dans le secteur du handicap moteur de l'enfant - neurologie pédiatrie - depuis, depuis plus de 30 ans, quoi
S	donc, les missions principales de votre SESSAD, je pense, que ce sont les mêmes que celles des SESSAD ?
C2	oui, oui, oui, tout à fait - tout ce qui est le soin, évidemment, et tout le travail avec l'école, l'inclusion scolaire et l'accompagnement de la famille, voilà - j'arrondis quoi
S	oui, bien sûr - est-ce que vous pourriez me décrire et me définir le partenariat que votre SESSAD a avec l'Education Nationale ?
C2	pas facile - disons que..... ; je dirais que l'école prend de plus en plus de place dans l'organisation, l'accompagnement de l'enfant, on va dire - voilà - si je vous parle sur le long terme depuis 30 années et des brouettes voilà et aussi a une influence dans l'organisation du service bien tout ce qui est par exemple les besoins d'information, les besoins de bilans et les réunions, ce qu'on appelle les ESS, voilà, toutes ces choses là, le service est beaucoup plus sollicité qu'à l'époque où il était vraiment axé beaucoup plus sur le soin, voilà
S	c'est un temps d'échange qui....
C2	bien sur les réalisations qu'on fait ça prend du temps et même au niveau, je dirais, de la globalité de l'enfant, ça prend aussi une place plus importante dans nos tests, voilà, il faut : on travaille l'informatique parce que parce que en classe l'enfant a besoin de prendre des notes, de pouvoir refaire ses devoirs etc... etc.. mais on ne parle jamais de travailler l'informatique parce que, peut-être plus tard, il en aura besoin pour communiquer, donc indirectement ça lui servira dans sa vie personnelle mais actuellement, quand on le travaille, c'est parce qu'il en a besoin pour l'école, quoi
S	vous diriez que les objectifs scolaires prennent le dessus, un petit peu ?
C2	pas vraiment - on ne peut pas dire - parce que les objectifs sont pas vraiment déterminés, mais par exemple, je dirais dans, comment dire, je dirais, un peu dans l'inconscient des familles, être dans l'école ordinaire c'est quand même une grande réussite, et c'est vrai qu'il faut que l'enfant y soit, mais le prix est parfois très cher, très cher eh bien parce que ça, pour l'enfant, ça réclame beaucoup d'énergie, beaucoup de disponibilité et puis des adaptations au travail et toute la semaine en plus avec des AVS ; enfin voilà c'est quand même...., il y a beaucoup d'adaptations nécessaires pour que....., pour arriver à cette normalité que l'enfant soit dans l'école et le service eh bien lui, il est aussi inclus dans toutes ces aides qu'on peut apporter pour que l'enfant y soit, et c'est vrai pour que l'enfant puisse y être eh bien ça réclame beaucoup d'énergie parfois voilà et le service fait partie aussi de cette énergie qui doit être amenée - il y a des écoles qui, par exemple, ont beaucoup de difficultés, même si c'est obligatoire, mais ont beaucoup de difficultés à inclure un enfant, s'il n'y a pas le service derrière - oui, oui
S	oui, alors du coup, le service a une mission de soutien, vous diriez dans ces cas-là ?
C2	oui, oui, oui, avec les enseignants oui, tout à fait
S	oui d'accord - alors, vous, en tant qu'adjoint de direction du coup, comment vous pourriez décrire votre intervention ou vos missions ou vos relations, en tout cas, avec le milieu scolaire, en tant qu'adjoint de direction ?
C2	bien, disons que, alors que c'est pas compliqué puisque moi, dans ma mission d'adjoint de direction au service ici, je ne m'occupe que de la clinique clinique de la famille et de l'enfant ; alors, vis-à-vis de l'école, moi je suis beaucoup en rapport avec les enseignants référents voilà et donc je suis dans l'organisation,

	pour le coup, d'organiser des équipes donc je fais un peu le relai entre les équipes ici, les familles et l'enseignant référent - quand une famille demande une ESS qu'elle n'arrive pas à obtenir, l'équipe fait remonter que la famille aimerait bien une ESS, moi je contacte l'ERSE en disant on fait ou pas que ceci, cela, et ainsi de suite, voilà quoi - donc je suis quand même un relai d'organisation et je participe à ces équipes quand, je dirais, quand il y a une dimension plus institutionnelle qui a besoin d'être là, voilà - et après, quand la dimension institutionnelle vraiment, pour le coup, qui dépasse l'ordre de la clinique, vraiment est nécessaire, à ce moment là, c'est la directrice qui y va, voilà ce qui me dégage de tout ce qui est de l'administration, gestion voilà, quand il y a une dimension institutionnelle dans la clinique, là, pour le coup, je peux aller aux ESS, voilà
S	sinon, ça peut être uniquement les professionnels qui s'occupent de l'enfant ?
C2	tout à fait, ce qui est presque la majorité des cas
S	du coup, quand vous intervenez dans les ESS donc c'est plus au niveau institutionnel mais c'est quand il y a des soucis particuliers ?
C2	disons là, pour le coup, je vais représenter le service, voilà la dimension de la prise en charge globale de l'enfant, voilà oui, où il y a une dimension, où il faut prendre en compte aussi, bien la famille, où il faut prendre en compte les aides extérieures de l'enfant, ses difficultés aussi personnelles, sociales, familiales, tout ce qu'on veut, et quand, je dirais, c'est le service SESS D qui a été, qui va mettre du coup des éléments dans la construction du projet, voilà puis, quand il y a des - bon ça n'arrive pas très souvent, c'est quand même dans les écoles - les écoles ont fait vraiment, vraiment, beaucoup, beaucoup fait d'efforts, et beaucoup travaillé - quand il y a, comment dire, des rapports un peu tendus avec l'équipe pédagogique voilà - là, ça vaut le coup que moi j'y sois, voilà - justement en tant qu'institution
S	du coup, vous remettez un cadre un peu plus institutionnel
C2	voilà - de toute façon oui - vous voulez, vous voulez pas ; de toute façon la loi veut que nous intervenions à l'école, point, des choses comme ça, quoi voilà, il faut le refaire ça, - mais, mais, ce qui n'est pas courant, ce qui n'est pas courant parce que les rapports avec l'école sont globalement très bons
S	oui, d'accord - est-ce que vous avez mis en place ou développé des outils pour favoriser le partenariat ?
C2	non, pas, non, à notre niveau, non, pas vraiment - non - les outils, il y a l'ESS une fois par an, on va dire, voilà et puis des rapports, comme ça, qui se font un peu sur le long terme, quoi, parce que les conseillers professionnels rencontrent les enseignants très régulièrement, parce qu'ils vont toutes les semaines dans les écoles, donc il y a toujours, comme ça, de l'information, comme ça, circule toujours un peu en allant chercher l'enfant au bout du couloir, pendant 5 minutes par ci, 2 minutes par là, donc voilà - il n'y a pas de protocole particulier, non
S	et alors, par rapport à l'équipe qu'avez-vous mis en place en lien avec le partenariat ?
C2	au service, bien sûr, ah oui, oui, oui - il y a donc tout ce qui concerne l'enfant - donc ça, je peux vous lister un peu tout ce qui est il y a : des préparations de consultations, des retours de consultations, des points, voilà ; ça c'est des trucs un petit peu qui sont je dirais un peu à la demande ; après, d'une façon beaucoup plus formelle, il y a une synthèse annuelle avec réunion de projets, avec la famille, ainsi que l'institut qui le suit, voilà, et puis il y a la réunion d'équipe et on a une réunion hebdomadaire d'analyse des pratiques où là on peut parler d'un cas voilà, quoi, d'un enfant en particulier - voilà - donc, nous, on a beaucoup d'espaces, comme ça, de paroles où on peut échanger
S	d'accord - donc, du coup, vous pouvez, effectivement, aborder à la fois quand ça se passe bien et quand ça se passe mal, que ce soit au domicile, à l'école, enfin de façon usuelle
C2	voilà, tout à fait, tout à fait ; et puis il y a la réunion d'équipe aussi, hebdomadaire, en plus, de façon plus globale et puis, et puis, il y a tous les moments informels entre, dans les couloirs, à la pose cigarette, au café, etc..., etc... où, sans arrêt, les gens échantent, échantent, échantent sans arrêt, voilà
S	et alors quand ils ont des problèmes particuliers dans certaines écoles, par exemple, quand ça arrive, est-ce que c'est vous qu'ils viennent voir en premier abord ?
C2	ah non, non, s'il y a une difficulté, elle est abordée, immédiatement, au service voilà ; donc on en parle, et après, alors soit ça mérite, en fait c'est pas que ça mérite, soit c'est : bon bien d'accord, on t'en reparlera la semaine prochaine avec l'institut qui y va, ou bien, si tu veux, moi je téléphone pour certaines difficultés, on va prendre l'initiative, pour balayer la difficulté, mais ça ne traîne pas donc là, il y a les collègues, la psychologue - l'important à ce niveau là - et puis après il y a moi et puis la directrice ; voilà - donc il y a beaucoup de lieux possibles pour déposer et donc après, quand c'est..... les personnes savent aussi à quel échelon s'adresser ; si c'est vraiment un gros problème de refus, d'organisation, ainsi de suite, là ça va peut-être s'adresser à moi ; si c'est juste : ah, cette maîtresse, franchement, elle est compliquée, moi je trouve qu'elle est sévère avec la petite, peut-être que là, la collègue en parlera juste avec l'autre collègue

	qui voit aussi la maîtresse ; qu'est-ce que t'en penses ? est-ce qu'avec toi aussi... ?, est-ce que tu la trouves pareil ? enfin, voilà....
S	vous avez ce rôle de coordination, enfin de gestion des projets individualisés du coup et donc de faire coïncider, en tout ça de concert entre le projet individualisé du SESSAD et le projet scolarisation qui est, lui, élaboré en équipe de suivi, mais c'est vrai que c'est pas toujours évident qu'ils soient en accord, enfin en tout cas, qu'ils arrivent
C2	voilà - c'est sûr que ce projet, il est complètement dépendant du projet de la scolarité - notre projet, nous, ce dont on dispose, notre projet d'accompagnement, évidemment, nous, non, on s'adapte énormément au projet de la scolarité - si par exemple, comment dire, un enfant qu'on imagine pas passer au collège, sans un dispositif genre ULIS, ou un truc comme ça, imaginons ; mais, de l'autre côté, l'école, elle, pense l'inverse et la famille aussi, c'est-à-dire, c'est pas nous qui décidons de l'orientation scolaire, donc, évidemment, que si l'enfant que nous on pense en dispositif ULIS, avec un besoin d'AVS, ainsi de suite, parce qu'on pense que, scolairement, bon l'enfant suivra pas mais si, quand même, il est quand même en milieu complètement ordinaire, sans AVS, sans rien, eh bien, nous, on s'adapte à cette situation là nous, notre projet donc d'accompagnement, il est, quand même, très dépendant aussi de l'accompagnement du projet scolaire, oui
S	par rapport aux différents professionnels du service donc, est-ce que vous avez mis en place des, enfin est-ce que vous faites, de temps en temps, des réunions sur le thème du travail en milieu scolaire ?
C2	non, alors c'est..., - il y a là notre réunion d'équipe, donc imaginons qu'un problème ponctuel d'un enfant au niveau de la scolarité émerge, après c'est la porte ouverte à agrandir la discussion, voilà, donc il y a ces moments là ; après il y a, on a des journées institutionnelles, où on peut donc, là pour le coup, mettre un sujet toute la journée ou une demi journée, donc on peut très bien faire un sujet sur la scolarisation, par exemple, voilà, mais on a pas, régulièrement, une réunion avec l'école, telle école, oui, oui
S	et par rapport à l'organisation des séances, donc en milieu scolaire, est-ce que vous, vous intervenez, en début d'année notamment pour les fixer ou est-ce que les professionnels font cette coordination avec l'école d'eux-mêmes ?
C2	ah c'est les professionnels qui se débrouillent eux-mêmes ; bien oui, puisque c'est eux qui y vont
S	vous n'intervenez pas - enfin peut-être quand c'est des nouvelles écoles ou quand c'est des situations problématiques, mais sinon c'est les professionnels qui interviennent
C2	oui, oui, tout à fait qui se.... voilà et globalement ça arrive à se négocier à trouver une solution
S	est-ce que vous avez mis en place des groupes de travail conjoints avec les enseignants de l'Education Nationale et des professionnels ?
C2	alors, c'est ponctuel - on avait fait une réunion, il y a quelques années, avec les enseignants référents ; à l'époque, on se voyait régulièrement avec les instituteurs spécialisés, mais qui n'existe plus maintenant, voilà - on se rencontre régulièrement, avec les instits aussi, comment dire les instits..., c'est quoi leur titre, instits un peu spécialisées sur le handicap ou problème visuel, ainsi de suite, donc ça on a des échanges très réguliers avec eux voilà donc, on a, à la demande, quand le besoin apparaît, comme ça, des réunions avec l'école ; c'est arrivé aussi, par exemple, d'avoir des échanges avec l'inspection académique donc, par rapport à une situation difficile, elle se déroule dans une école, donc voilà, là on a pu aller beaucoup plus haut ; donc ils sont intervenus très, très bien ; ça a dépanné tout le monde, nous, l'école, la famille enfin tout le monde était ravi - voilà - donc, voilà on a plutôt des interventions ponctuelles comme ça, mais il n'y a pas un protocole tous les 15 jours, tous les 6 mois, avec les enseignants, non, non
S	d'accord - est-ce que vous faites, de temps en temps, de l'information ou de la formation auprès des enseignants ou des enseignants référents d'ailleurs, de sensibilisation, en tout cas, ou sensibilisation aux difficultés spécifiques ou travail en concertation ?
C2	alors, comment dire, on le fait donc indirectement puisque quand on rencontre les enseignants, au long cours de la prise en charge, on explique les difficultés de l'enfant, on forme, entre guillemet, autrement on n'a pas un rôle, nous, d'une équipe formatrice
S	vous n'avez pas ce rôle de ressource ou...
C2	moi, j'ai fait des formations pour les AVS, par exemple, voilà, c'était pas pour les enseignants
S	d'accord - par contre, vous avez fait une formation pour les AVS
C2	moi, j'en ai fait régulièrement, tous les ans, oui, oui
S	d'accord, vous participez donc dans leur cursus, dans leurs différentes journées de formation, vous en animez...
C2	oui, voilà moi je faisais des interventions d'une matinée sur ce qui était un peu les, comment dire, les conséquences motrices des atteintes, puis un peu tout ce qui était aussi un peu la manutention, comment

	utiliser, enfin, oui, utiliser les aides techniques s'il y en a et puis quelles étaient un peu, oui, quelles étaient les conséquences motrices quoi, pourquoi l'enfant ne peut pas lever un crayon, pourquoi il peut pas faire ceci, faire cela, quoi, par exemple
S	et vous le faites tous les ans, en fait ?
C2	l'année dernière, je l'ai pas fait ; je ne pouvais pas me déplacer, donc je ne sais pas cette année ce qu'il en est de l'organisation avec l'Education Nationale, voilà je le faisais depuis 3/4 ans voilà
S	OK et est-ce que vous auriez des suggestions concernant ce sujet de partenariat entre les SESSAD et l'Education Nationale ?
C2	Bien, déjà, le partenariat, il se fait vraiment sur le long terme ; voilà, il y a des écoles qu'on connaît depuis très longtemps qui ont eu, on a eu plusieurs enfants ; les enseignants référents bien, on se connaît aussi, ah c'est compliqué, ces enseignants référents ils changent aussi d'année en année ; dans ce secteur ça change, c'est pas simple à suivre ; au niveau de la médecine scolaire, ça, j'avoue que là moi je patauge un peu parce que il y a des médecins, il y a pas de médecins, ils sont là, ils sont pas là ; enfin, là, là, j'ai du mal avec la médecine scolaire, ce qui est un peu dommage parce que le médecin scolaire peut être un très bon relai, voilà - là, je trouve que c'est pas très bon, nous, on n'est pas très bons, je trouve, par rapport au médecin scolaire, enfin à mon avis - je suis peut-être le seul à le dire, mais enfin voilà - autres partenariats, après, on est dépendant, on est beaucoup dépendant des personnes, c'est difficile d'enseigner, à un enseignant vraiment réfractaire à une pathologie, eh bien, l'année elle est un peu perturbée pour l'enfant, et puis vous avez des enseignants qui sont pas très au fait de la pathologie mais qui sont plein, plein, plein, plein de bonne volonté, ils ont plein d'idées, ça se passe vraiment les doigts dans le nez, quoi, sans aucun problème ; donc il y a vraiment de..... voilà - il n'y a pas d'uniformité des formations des enseignants par rapport aux pathologies - alors on dépend beaucoup de la bonne volonté des gens, moi je trouve, mais globalement, la bonne volonté elle est, quoi - voilà
S	tout à fait - et alors, vous avez évoqué, tout à l'heure, quand parfois, malheureusement, certains enseignants sont réfractaires un petit peu, du coup, comment vous accompagnez l'équipe ?
C2	alors, on fait un peu le dos rond, et le dos rond aide l'enfant, la famille, voilà quoi, et puis l'enseignant on essaie aussi de l'aider, enfin parce que c'est pas de la mauvaise volonté forcément on essaie de l'aider, et voilà, de dégager quelques chose, d'amener une aide à l'enfant qui va peut être aussi soulager l'enseignant, voilà quoi
S	oui, et du coup, par rapport aux professionnels du service, vous les voyez peut-être plus souvent ?.
C2	les professionnels. vous n'imaginez peut-être pas notre fonctionnement ; les personnes, on se voit tous les jours - donc, si la personne revient d'une école avec vraiment une difficulté, je veux dire, elle en parle tout de suite, voilà
S	vous avez cette latitude et cette ouverture d'esprit de rester ouvert à toute sollicitation
C2	oui, oui, mais bien sûr, oui, oui, tout à fait, étant formel et informel, donc, il y a vraiment largement de quoi pouvoir en parler, quoi, oui, oui tout à fait
S	il y a énormément de choses qui se passent dans ces temps informels en fait
C2	oui, oui, tout à fait, tout à fait - la première difficulté des fois aussi là, pour le coup, de la gestion administration c'est que il faut pas que tout se passe dans les temps informels sinon, il n'y a plus d'information aussi et notre challenge c'est que les choses qui sont dites dans les temps informels doivent être aussi formalisées
S	oui, oui, et vous, vous êtes aussi en tant qu'adjoint, vigilant et garant à ce que l'information puisse être partagée par l'équipe
C2	voilà, voilà, tout à fait et formalisée quoi, voilà donc, par exemple, si ça ressort depuis 2 - 3 fois, que il y a une difficulté avec tel enfant, telle famille, tel enseignant, tel ou tel, ce qu'on veut, alors là, à charge de : bien écoutez, qu'est-ce que vous penseriez, ça vaudrait peut-être le coup de faire un point pour cet enfant parce que ça fait quand même plusieurs fois qu'on vous en parle - ah bien oui, c'est une bonne idée, ta, ta, ta, et là on formalise un point à retour ou quelque chose, avec ou sans médecin, ça dépend, pour vraiment, voilà : on en est où là ? qu'est-ce qui se passe ? ça fait plusieurs fois qu'on y revient dessus, voilà - et là, pour le coup, c'est effectivement notre boulot
S	oui, et du coup, c'est votre mission première en tant que responsable de la coordination ou des projets
C2	oui, oui
S	OK - bien, je vous remercie beaucoup de vos réponses bonne fin de journée
C2	OK, et puis si vous avez encore besoin
S	bien merci beaucoup, je n'hésiterai pas - Au revoir
C2	au revoir

Entretien C3

S	Bonjour, Sandrine Lirondière, j'aurai voulu joindre Mme C3, s'il vous plaît ?
C3	Bonjour, oui, c'est moi, vous êtes ponctuelle !
S	je me suis dit que c'était votre dernier rendez-vous de la journée et je ne voulais pas, non plus, vous retarder trop
C3	C'est gentil
S	J'aimerais juste vérifier que j'ai bien les bonnes informations sur votre service de soins et après, on pourra commencer réellement l'entretien ? Donc, vous êtes bien en annexe 24 bis, avec 35 enfants suivis de 0 à 20 ans - handicap moteur, avec ou sans troubles associés et vous êtes adjointe de direction
C3	annexe 24 bis oui -voilà - agrément pour 35
S	Est-ce que je peux vous demander depuis combien de temps vous êtes sur cette fonction d'adjointe de direction et quelle était votre formation initiale?
C3	Janvier 2014, j'étais assistante sociale jusqu'en décembre 2013.
S	Avez-vous fait une formation pour ce poste d'encadrement?
C3	un CAFERUIS, obtenu en mars 2013
S	Pouvez-vous me rappeler les principales missions de votre SESSAD ?
C3	Brièvement, l'accompagnement de l'enfant en situation de handicap moteur, scolarité, et socialisation, jusqu'au lieu de vie, lieu de vie entendant lieu où évolue l'enfant, on peut dire aussi milieu écologique, mais en général, les gens ça les fait rire, autour de tout ce qui a trait au handicap, qui peut être la scolarisation mais aussi tout le travail sur l'acceptation du handicap, avec les familles, avec les fratries, et tout ce qui est dans l'environnement général - rapidement
S	D'accord. Concernant le partenariat du SESSAD avec l'Education Nationale, comment le décririez-vous ou le définiriez-vous ?
C3	le partenariat du SESSAD avec l'Education Nationale ; d'un point de vue interne au niveau du professionnel qu'on a détaché de l'Education Nationale ou d'un point de vue général avec les écoles avec lesquelles on travaille ?
S	Peut-on dissocier les deux car je ne savais pas que vous aviez un professionnel détaché ? Donc, ça m'intéresse d'avoir les deux aspects.
C3	le professionnel détaché, fait partie pour nous au jour d'aujourd'hui intégralement de l'équipe. Elle est rémunérée par l'Education Nationale et jusqu'à l'heure actuelle elle a une rémunération de quelques heures/semaine pour assister aux réunions d'élaboration de projet. Donc, elle est vraiment dans la constitution des projets avec les familles et, à ce titre-là, elle est salariée du service. Donc elle bénéficie des avantages des salariés, comme tout autre salarié. Il est question que l'ARS arrête de nous donner ce financement et qu'elle n'ait plus que la partie Education Nationale, c'est-à-dire indemnités kilométriques au taux Education Nationale et plus le temps des réunions
S	d'accord
C3	Donc ça c'est ce qui arrive à l'heure actuelle ; c'est vrai qu'ils sont en train de rapatrier toutes les enseignantes dans les écoles petit à petit. Voilà ça c'est un côté, de l'autre côté, au niveau de l'Education Nationale, on travaille avec les enseignants référents du secteur - qu'on connaît quasiment tous, puisqu'on a fait une rencontre l'an dernier avec eux. On est associé à toutes les ESS et dans l'ensemble, je pense qu'on arrive à travailler en partenariat.
S	Vous avez dit que vous aviez fait une rencontre, l'an dernier, avec l'ensemble des enseignants référents. Etait-ce sur une proposition de l'Education Nationale ?
C3	Non, c'est-à-dire que... Vous allez avoir C4 aussi, dans la semaine je crois
S	Oui, demain
C3	Comme toutes les deux on est arrivées. On quittait le service de X, donc, on connaissait bien les enseignants référents du secteur qu'il y a autour de cette ville. Quand on est arrivées ici, moi j'ai assez vite perçu que tous les dossiers n'étaient pas bien connus, qu'ils connaissaient pas bien leurs missions de service et qu'ils attendaient de nous des choses qu'on n'était pas en mesure de faire et nous on attendait des choses qu'eux, n'avaient peut-être pas non plus dans leurs missions. Donc, du coup, on s'est dit qu'on allait les rencontrer. Donc on a proposé deux dates de rencontres

	auxquelles tous les enseignants référents, avec lesquels les deux services travaillent, ont choisi de participer à l'une ou à l'autre. Et donc là, on a redéfini un petit peu nos missions respectives et, effectivement, du coup on travaille avec des gens qu'on connaît, qui savent quel est notre travail, nous on sait quelles sont leurs limites aussi et on travaille beaucoup mieux que l'an dernier, à la même époque
S	Cela a peut-être permis une connaissance les uns des autres ; une mise en perspective d'un dialogue commun, enfin d'une culture commune qui se crée, plus on se rencontre et mieux on se connaît, non ?
C3	Tout à fait. Après, avec les écoles, en règle générale, c'est les professionnels qui interviennent sur le terrain, qui les rencontrent et, quand il y a une difficulté avec l'école, à ce moment-là ils la font remonter, et s'il y a besoin, je peux intervenir. Si ça peut se régler autrement, mais après, de temps en temps, on fait de direction à direction
S	La gestion des problématiques a parfois besoin de passer par un niveau hiérarchique. Et le professionnel détaché, dont vous m'avez parlé tout à l'heure, participe aux réunions de projets, et, autrement quelles sont ses autres missions ?
C3	Alors elle n'intervient pas dans les classes adaptées, c'est-à-dire les CLIS et les ULIS, puisque là il y a déjà des enseignants spécialisés ; par contre elle peut intervenir auprès de tous les enfants qui ont besoin d'un soutien d'adaptation, surtout scolaire, sur un temps donné. Ça c'est défini, souvent en ESS et c'est vraiment en lien avec le handicap. Quand on repère que c'est plus des difficultés scolaires qui ne sont pas forcément liées au handicap et qu'on est en train de mettre un pansement sur quelque chose qu'on cache, à ce moment-là, on évite qu'elle intervienne et que ce soit pris en compte comme tout enfant. Nous, on intervient vraiment quand le handicap embolise les choses, et fait une différence avec les autres enfants
S	Donc vraiment sur les répercussions du handicap dans la scolarité ?
C3	Des fois on est un peu à cheval sur les deux et puis après, ça va dépendre aussi des familles, de l'étayage familial qu'il y a derrière
S	Est-ce que vous avez une convention de partenariat avec les écoles dans lesquelles vous intervenez ?
C3	on a une convention par école, on a une convention Education Nationale/Association Gestionnaire. L'Education Nationale, de fait, elle a une convention avec tous les établissements médico-sociaux. Donc, nous, on est là-dedans. De fait, nous, de par la loi, on intervient dans les écoles ; on n'a pas besoin de passer de convention avec l'Education Nationale.
S	Et tous les enfants bénéficient d'un PPS du coup, parce qu'on a parlé des équipes de suivis de scolarisation ?
C3	Oui tous, puisque tous relèvent de la MDPH
S	Que pensez-vous du PPS ?
C3	Il nous sert de cadre à notre intervention, il sert aussi, parfois, et quand même assez souvent maintenant, à marquer, qu'effectivement, l'enfant, même s'il a des bons résultats scolaires, des choses comme ça, c'est parce qu'il y a de l'adaptation derrière et que ça fonctionne. Parce que ce qu'on constate, à l'heure actuelle, c'est que quand ça fonctionne bien, finalement, l'enfant a de bons résultats, les enseignants oublient les difficultés de l'enfant et du coup, on lui en demande toujours plus. Et puis ça pose les choses aussi, c'est vraiment ce qui pose les choses famille, école et service. Et puis pour la MDPH, forcément c'est vecteur pour toutes les demandes AVS, matériel pédagogique et orientation scolaire. Tout, en règle générale, ça passe toujours par l'ESS, c'est très rare qu'on règle ça avant l'ESS. Généralement c'est pour des questions de temps, mais en général, on respecte la procédure quand même.
S	Tout à l'heure vous avez commencé à aborder le fait que vous interveniez, vous, en tant qu'adjointe de direction, pour le coup, sur les situations où il y a des difficultés qui remontent, et du coup, vous représentez le service auprès de la direction de l'école
C3	Voilà, je représente l'institution
S	Vous intervenez donc en tant que médiateur, interlocuteur de l'institution. Est-ce qu'il y a d'autres moment où vous intervenez, ou d'autres missions que vous avez dans les relations du SESSAD avec l'Education Nationale, hormis les problèmes ?
C3	Ça peut être de l'information. J'avoue que, pour l'instant, on ne fait pas trop ça ici parce que ce n'est pas encore repéré par les écoles que l'on peut faire ça, et puis c'est de la concertation autour de projets particuliers, comme des histoires de mise en place d'un projet de voyage, des choses comme

	ça, par exemple, dans un cadre un peu plus représentatif de ce que peut faire l'institution, par exemple, une session piscine pour certains. Quand vraiment il y a quelque chose à aborder des limites du service, en fait
S	d'accord - donc là c'est peut-être encore un peu positionner les limites du service et puis intervenir sur un point de vue logistique, organisationnel ?
C3	oui, en fait, tout le reste, tout ce qui est élaboration des projets des enfants, ce sont les professionnels qui font, et souvent avec l'enseignante spécialisée. Donc, après, moi, c'est vraiment quand il s'agit de poser quelque chose de symbolique
S	Si on peut aussi libérer les professionnels de cet aspect organisationnel, ça leur permet de se libérer pour leurs suivis, et du coup, ça favorise des conditions optimales de travail, non ?
C3	Tout à fait. En fait c'est quelque chose qui ne se faisait pas avant que j'arrive ; donc c'est quelque chose que l'équipe a découvert, cela s'est fait par le passé et puis ça ne s'est plus fait, que mon rôle à moi c'est un rôle de soutien auprès de l'équipe et de garant et que je peux pas exposer les professionnels, ça ne sert à rien non plus de faire plein de choses et que, effectivement, quand c'est au-delà de leur champ d'intervention, ce n'est pas la peine que ce soit eux qui prennent sur eux pour faire les choses alors que ce n'est pas leur rôle
S	Par rapport à ce rôle de soutien et de garant, c'est certainement le professionnel qui vous remonte une situation particulière ; est-ce que c'est discuté en équipe, de temps en temps sur des points, qui sont peut-être récurrents ?
C3	Ah oui, tous les jeudis on a une réunion d'équipe où du coup tout est abordé, y compris les difficultés qu'on peut rencontrer dans les écoles, qui peuvent être aussi parfois des difficultés pour rentrer dans les écoles tout simplement. Donc à ce moment-là, soit l'équipe me sollicite en disant ce serait bien que ce soit la parole institutionnelle qui soit portée, soit c'est moi qui dit, mais là non ce n'est pas à vous de le faire parce que voilà, c'est au cadre de le faire à votre place et on régule comme ça. C'est souvent en équipe
S	Donc vous apportez des éléments de réponse à cette réunion d'équipe qui permettent soit de questionner l'équipe, soit de clarifier une situation, soit de prendre en main la situation
C3	Voilà, soit de dire on n'intervient pas, ce n'est pas du tout notre champ de compétence. Ça peut être ça aussi parce qu'on peut aussi être invasif vis-à-vis de l'école. Donc on n'est pas chez nous à l'école. Donc du coup ça peut arriver aussi de dire : mais non, là ça ne nous regarde pas. C'est ça aussi, c'est-à-dire que, comme nous on voit beaucoup les familles et pas les écoles on est parfois aussi sollicité pour transmettre des choses à la famille qui ne sont pas de notre ressort, et ça c'est un pli qui était assez bien pris ici de faire les choses à la place de l'école. Quand il y a un problème scolaire, c'est à l'école de le dire, ce n'est pas à nous
S	Donc vous fixez les limites à la fois à l'école, mais à la fois dans le service, pour dire : là ce n'est plus notre mission, et borner le travail
C3	Voilà, tout à fait
S	pour permettre qu'il se fasse dans de bonnes conditions, dans un cadre légal quoi, en respectant les spécificités de travail et les missions des uns et des autres
C3	Oui et que ce soit constructif, parce que de toute façon, l'enfant ne fait que passer chez nous - donc, il ne faut pas qu'on fausse les relations école/famille, parce que l'enfant, il va rester jusqu'à 20 ans dans sa scolarité, voire plus, et nous, pas forcément. Donc, il faut que la famille garde la main et que l'école continue à interpeller la famille
S	Oui bien sur. Dans mes questions, on aborde, effectivement, l'aspect service/Education Nationale, mais c'est sans occulter la place primordiale des parents et de l'enfant, qui sont les décisionnaires du projet.
C3	Mais c'est vrai que c'est difficile à garder en tête dans le quotidien parce que le professionnel il voit l'enseignant au moins une fois par semaine, la famille pas forcément ; donc, voilà, ce sont vraiment des vigilances à avoir
S	Donc du coup, vous êtes un peu un garde-fou
C3	une espèce de garant quoi
S	On a parlé des réunions d'équipe, mais avez-vous aussi mis en place d'autres outils concernant ce partenariat ?
C3	On a la réunion d'équipe, et si vraiment on a une situation cristallisée et qui demande beaucoup de temps on a aussi ce qu'on appelle un point, qu'on peut appeler synthèse ailleurs, c'est à dire un moment où soit les professionnels concernés par la situation sont là et puis on a aussi quelquefois

	des rencontres ; les professionnels rencontrent les écoles de temps en temps pour faire le point, et il se peut que j'y sois associée quand il y a une question comme pour une AVS, de limites à poser. Et on travaille beaucoup au téléphone ou par mail maintenant
S	Oui évidemment. Est-ce que vous avez aussi des actions de formation ou d'information vis-à-vis des enseignants et du milieu scolaire en général, des actions de sensibilisation ?
C3	Ça se fait, ça s'est fait par exemple sur la dyspraxie l'an dernier dans une classe, dans un collège ; ça se fait vraiment quand on perçoit qu'il y a quelque chose à dénouer, qu'il y a besoin d'expliquer le handicap d'un enfant ou certaines fois on est sollicités aussi pour parler de la différence donc, ça peut se faire aussi
S	Parfois, c'est sur sollicitation de l'école en fait ?
C3	Oui, c'est rare, il faut vraiment qu'ils nous connaissent bien pour qu'ils en arrivent là mais, sans ça, oui, les professionnels peuvent le proposer, et c'est toujours sous réserve de l'accord de la famille, bien sûr
S	Bien sûr. Est-ce que c'est le professionnel qui propose ou est-ce que ça passe par vous l'instauration ?
C3	Moi, je n'interviens pas par contre, ça se fait après réflexion. C'est-à-dire que ça m'est déjà arrivé, de dire que ce n'était pas opportun. Donc oui, il y a forcément mon accord derrière et c'est travaillé
S	Oui, c'est abordé en réunion d'équipe, et vous, vous donnez votre aval ou votre désaccord
C3	Voilà
S	D'accord, je comprends. En tant que coordinateur de l'équipe pluri-professionnelle du service, quelles sont vos missions, votre rôle spécifique en lien avec le travail en milieu scolaire ? Il y a l'animation des réunions d'équipe, si je comprends bien, mais est-ce que vous mettez en place des formations pour l'équipe en général, ou dans le cadre de la démarche qualité avez-vous impulsé des travaux de réflexions ou des travaux de groupe ?
C3	Dans de la démarche qualité, pas encore ; par contre, moi, j'ai amené à réfléchir sur qui va dans une ESS, pourquoi. Parce que, quand je suis arrivée, l'équipe en entier se déplaçait à l'ESS donc, là, j'ai été amenée à définir le cadre d'une ESS et dire que ce n'est pas une élaboration de projet, que c'est de la scolarisation avant tout et pas vous. Donc, ça avait un peu froissé du monde, mais c'est vraiment chaque fois dans la redéfinition des champs d'intervention de chacun. C'est essentiellement ça parce que l'articulation ne peut se faire que si on fait vraiment dans les limites de la limite de la personne en face
S	Ça a été lors d'une réunion spécifique ?
C3	En réunion de fonctionnement
S	Donc lors des réunions de fonctionnement, ça vous arrive d'aborder des thèmes spécifiques comme la réunion d'équipe de suivi de scolarisation, par exemple ?
C3	Oui. La question qui grandit, qui est très souvent à l'ordre du jour et qu'on n'a pas tranché encore, mais celle-là elle est récurrente dans pas mal d'endroits : est-ce que les notes qu'on prend dans une équipe de suivi de scolarisation font partie du dossier de l'enfant ? est-ce que ce sont des notes personnelles ? qu'est-ce qu'on en fait ? Il y a tout un travail à mener autour de ça, qui pour l'instant n'avait pas été abordé, donc moi j'ai mis un petit peu les pieds dans le plat... Mais le suivi par exemple aussi des réunions pour un enfant, à l'école, ça il n'y avait rien, parce qu'en fait, jusqu'en juillet 2013, l'enseignant qui était là faisait office de chef de service au niveau de l'Education Nationale : c'est lui qui allait à toutes les ESS, c'est lui qui faisait, qui prenait tout en main au niveau de l'organisation de la scolarisation, or ce n'était pas sa fonction, donc, quand la nouvelle enseignante est arrivée là, elle a fait son travail d'enseignante, c'est-à-dire du soutien pédagogique et, du coup, cette partie-là, personne ne l'avait reprise. Donc, quand moi je suis arrivée, 6 mois après, je me suis rendue compte qu'on ne savait pas quelles étaient les équipes de suivi de scolarisation qui avaient eu lieu pour un enfant, qui y avait été. Là, j'ai demandé qu'il y ait un outil en place
S	Oui, effectivement toutes les notes des professionnels ne font pas partie du dossier de l'enfant et, en même temps, s'il n'y pas de trace des échanges, il y a une perte d'information.
C3	Du coup, on a aussi travaillé, avec les enseignants référents, sur la transmission du compte-rendu de l'ESS, qui commence à nous parvenir quasiment systématiquement parce qu'ils pensent à demander l'accord de la famille. Mais, en fait, ils ne voyaient pas l'intérêt puisqu'il y avait un enseignant qui était là, de nous transmettre ce document. Il y a des enseignants référents qui ne vont pas le faire, parce qu'ils n'ont pas les moyens en photocopie, il y en a qui nous l'envoient par

	mail maintenant et puis il y en a d'autres, on sait bien que la famille va nous le donner, mais pour certaines familles, on insiste pour que ce soit demandé à la famille pendant l'ESS. Tout ça, ça n'existait pas, il n'y avait pas d'habitude par rapport à tout ça
S	oui, donc vous avez, quand même fait tout un travail auprès des enseignants référents de prise de contact, puis aussi de redéfinition, des rôles de chacun, mais aussi développé des outils
C3	dans les deux sens du service aussi vers l'enseignant référent, parce qu'on a une fiche à remplir qui n'était pas forcément remplie, c'était : mais ils nous cassent les pieds avec cette fiche, mais non, c'est un outil pour eux, ils en ont besoin. Donc c'était vraiment travailler sur chacun a ses outils, on a besoin de les avoir. En fait c'est une fiche que les enseignants référents appellent la fiche 3, qui récapitule tous les accompagnements d'un enfant, avec les objectifs très succincts, puisque de toute façon on ne transmet pas tout mais, de façon à ce qu'après, au niveau de la MDPH, ils aient une lecture des besoins de l'enfant
S	Oui. Est-ce que le problème de savoir ce qu'on transmet comme information, ce qu'on ne transmet pas survient dans l'équipe, est-ce que vous abordez cela ou est-ce que ça ne pose pas de souci ?
C3	Si, ça pose des soucis, même avant la transmission : qui appelle ? : il y a un problème avec l'AVS, pourquoi le service n'appelle pas l'inspection ? c'est qui ?... Avant de faire quoi que ce soit, on en parle avec la famille en fait, et ça ce n'était pas acquis, puisque nous on savait, et pas la famille dans les histoires de service. Effectivement, il y a encore de temps en temps un dérapage de ce côté-là et, non ce n'est pas acquis sur ce qu'on transmet. Mais par exemple là, on discutait, tout à l'heure, d'un jeune qui a un problème de santé important, il y a une équipe de suivi de scolarisation, les professionnels sont déçus de ce que le médecin de notre service a dit mais elle ne pouvait pas dire plus, puisqu'après c'est du médical, donc j'ai dit : ça, s'il y a vraiment à faire, c'est par le médecin scolaire, que ça doit passer, parce qu'en fait, les médecins et les infirmières scolaires sont assez peu sollicités, or ils ont un rôle très important par rapport au jeune que nous on accompagne et il en est de même pour les assistantes sociales scolaires dans les collèges ; donc, on remet dans la boucle que j'ai faite
S	On revient sur la définition du rôle, des missions de chacun, la connaissance des uns et des autres, comment on peut faire appel les uns aux autres, comment on peut travailler ensemble. Donc, vous travaillez beaucoup sur cette identification et ce lien à développer, puis à pérenniser
C3	On en est là au jour d'aujourd'hui, l'an dernier on était sur le paysage médico-social et les dernières lois et l'évolution de nos missions de service. Là, on est passé un petit peu à l'étape au-dessus mais l'année dernière on était vraiment sur le contexte dans lequel on intervient et là on est dans le contexte. Chaque fois c'est ça, contextualiser les choses
S	ça fait partie aussi, j'imagine, de vos missions, que de transmettre à l'équipe ce qui change, les recommandations de bonne pratique, tout le cadre législatif
C3	Oui, c'est ça
S	Une espèce de veille d'information et de transmission de cette information à l'équipe ?
C3	Tout à fait, donc de décodage de l'information, et d'explications et d'accompagnement au changement à chaque fois, parce qu'effectivement, chaque fois c'est : avant on faisait comme ça... eh bien oui, on ne fait plus.
S	Tout ce qui est accompagnement au changement et qui peut se heurter aux résistances d'une équipe
C3	Voilà, c'est ça
S	Le contexte dans le médico-social a beaucoup changé ces derniers temps aussi
C3	C'est-à-dire qu'il a évolué avec la société ; alors, c'est vrai que nous, l'association gestionnaire c'est l'inclusion dans la vie de tous les jours - donc c'est déjà des valeurs associatives qui sont très très là-dessus, donc la loi a légitimé les choses, mais ce n'était pas forcément vécu comme ça de la part des professionnels. Donc, oui, il y a ça et puis il y a en même temps ce qui est le grand bouleversement quand même dans nos structures c'est la place des familles, certainement l'inclusion et tout ça puisqu'on a les outils maintenant pour ça, mais c'est vraiment la place des familles
S	Pour l'inclusion, il y a quand même des outils de contractualisation, comme le PPS, on l'a évoqué tout à l'heure, les conventions de partenariat entre l'Education Nationale et les établissements médico-sociaux qui ont formalisé un certain nombre de choses, les enseignants référents aussi qui sont un interlocuteur supplémentaire mais charnière entre la famille, l'école et puis les

	services de soins ou les professionnels libéraux; donc c'est vrai qu'il y a eu beaucoup de choses qui ont évolué. Est-ce que vous avez des suggestions ou des remarques plus générales concernant le partenariat d'un SESSAD avec l'Education Nationale ?
C3	Le partenariat qui pourrait être beaucoup plus simple s'il avait une formation Education Nationale. Après ce qui est très compliqué, c'est que quand on intervient dans une école, du coup l'enseignant est sous le regard d'un professionnel, donc ça veut dire que déjà il faut que lui, il soit sûr de lui pour accepter ça. On a vraiment un gros, gros travail à faire au niveau de la confiance, de se dire qu'on est vraiment des partenaires, et qu'on n'est pas des rivaux face à la scolarisation d'un enfant et que bien souvent les enseignants savent faire, sauf qu'on ne leur a pas dit - peut-être qu'ils ont peur de mal faire, mais souvent ils savent faire. Donc, l'idéal ce serait de faire des tables-rondes, des choses comme ça régulièrement avec les enseignants. Ils n'ont pas le temps. Et nous, après, dans le secondaire, le gros HIC qu'on a aujourd'hui avec l'Education Nationale, c'est le peu de personnel dans les collèges et donc, effectivement, ils ne sont déjà pas assez nombreux pour surveiller et accompagner des enfants qui n'ont pas de difficulté ; donc nous on arrive avec des enfants qui demandent un peu plus, donc c'est une charge supplémentaire. De toute façon, il faut être clair, quand vous faites un exercice d'incendie avec un enfant en situation de handicap, ce n'est pas le même exercice d'incendie. D'ailleurs, c'est quelque chose qu'on ne fait jamais nous. Les professionnels se sont rendus compte que c'est très très rare qu'ils soient associés à un exercice d'incendie dans les écoles, donc, on ne sait pas comment ils feraient, vous savez qu'on apprend en fauteuil, en fait
S	C'est vrai que la question peut être problématique.
C3	Voilà, tout à fait
S	Vous avez évoqué la formation, la sensibilisation de l'Education Nationale, pensez-vous que les SSESD auraient un rôle à jouer dans cette formation, sensibilisation ?
C3	Ah oui, oui, oui, largement. En formation initiale, rien que de la sensibilisation et de leur donner, par exemple, des repères sur qui interpellier quand ils ont une question par exemple, rien que ça, et puis, après sur le terrain, oui c'est sûr
S	D'accord. Bien, je vous remercie beaucoup de m'avoir accordé ce temps
C3	Et vous faites quoi, comme formation, juste là ?
S	je suis en formation cadre de santé
C3	d'accord c'est intéressant et du coup vous faites un mémoire là, je vous souhaite bon courage
S	Je vous remercie beaucoup de m'avoir accordé du temps. au revoir
C3	à bientôt, au revoir

Entretien C4

C4	Bonjour Mme C4. Voici Mme X, stagiaire CAFERUIS qui assistera comme prévu à notre entretien
S	Bonjour Sandrine Lirondière.
C4	On va s'installer dans mon bureau...
S	Donc, je suis ici pour m'entretenir avec vous au sujet de mon mémoire sur le partenariat entre les SESSAD et l'Education Nationale. J'aimerais juste vérifier avec vous quelques renseignements administratifs. Vous travaillez dans un SESSAD annexe 24 bis, avec un agrément pour 35 enfants, 0-20ans, handicapés moteur avec ou sans troubles associés.
C4	Tout à fait.
S	Et vous vous êtes adjointe de direction depuis...
C4	Le 1 ^{er} janvier 2014. Juste avant de prendre mon poste, qui est un poste en création, j'étais coordinatrice au service de D2, et de formation initiale je suis orthoprothésiste depuis 14 ans. Là ça fait 4 ans sur ce poste et avant 3 ans de coordination. C'est-à-dire que je fais partie des gens qui ont l'appétit d'aller voir et d'avancer sur des projets, des choses, donc, en fait, moi mon parcours il a été créé aussi en fonction de ça. J'ai travaillé d'abord dans du privé, où je faisais plein de choses différentes et puis on m'a proposé un poste en centre de rééducation, là-dessus, j'ai appris qu'il y avait des postes d'enseignantes qui s'ouvraient, j'ai pris un poste d'enseignante. Donc j'ai eu un parcours qui s'est construit avec ce qui venait autour, oui ce qui venait, ce qui se présentait, mais aussi de mes envies. Quand j'étais en centre de rééducation, j'étais référente des stagiaires, par exemple, donc finalement on faisait les diplômes d'orthoprothésistes. On m'a proposé un poste ; j'ai trouvé ça aussi intéressant, riche, parce que c'est pareil, je ne veux pas être enfermée dans quelque chose de bien précis, je pense que c'est important de pouvoir faire bouger les choses sur le terrain ; si on veut les faire bouger sur le terrain, il faut pouvoir aussi avoir une ouverture d'esprit et je pense que quand on a une expérience de différentes choses, ça nous permet d'ouvrir un peu plus facilement ou de regarder les choses un petit peu autrement et puis on peut apporter nos expériences et puis ce n'est pas dit qu'un jour je ne fasse pas de la formation, j'en ai déjà fait. D'avoir eu une expérience d'enseignante, ça aide et puis après, je suis revenue dans le parcours privé, dans un autre contexte, où je devais développer des projets, et quand j'ai pris mon poste de coordination, toutes ces expériences-là, elles m'ont servi. Ça me semblait logique de postuler sur un poste de coordination. En fait, j'avais envie de faire ça parce que je savais qu'on aurait un peu plus de poids. C'est-à-dire que je pense que, malheureusement à l'heure actuelle, mais dans beaucoup d'endroits, l'enfant ou l'adulte, en situation de handicap ou d'une pathologie X ou Y, on le regarde que sous son angle de la pathologie ou du handicap X ou Y. Par exemple, une personne qui arrive avec une amputation, elle arrive au centre de rééducation avec une amputation, on regarde pas le côté social, on ne regarde pas forcément qu'elle a mal au dos, et puis on s'en moque parce que c'est juste pour la prothèse qu'elle est venue et ça moi, j'ai toujours eu du mal avec ça, c'est-à-dire que je pense qu'on peut accompagner les gens dans une globalité et, du coup, voilà, ça me semblait logique, mon parcours a suivi, je suis arrivée coordinatrice et ça me semblait tout à fait logique, dans ma conception des choses, d'accompagnement et de cette globalité et de coordonner les uns avec les autres pour évoluer vers une richesse d'accompagnement. Après il y a eu restructuration du pôle et ce poste d'adjointe
S	Les missions principales du SESSAD, ce sont les mêmes que celles du SESSAD de C3, socialisation, scolarisation ?
C4	oui, autonomie, inclusion, et puis quand même, malgré tout, la rééducation, il y a tout ce qui est, aussi, en lien avec l'institut spécialisée, un poste détaché de l'Education Nationale, mais l'ARS est en train de retirer les sous, donc les instits commencent à se retirer, devraient se retirer
S	il est détaché sur le SESSAD ?
C4	Sur chaque service on a des postes détachés donc, nous ici, on en a un, on a un temps plein, détaché de l'Education Nationale et on le paie quelques heures, donc on ne le paiera plus quand l'ARS nous dira qu'il faut arrêter. Sur le SESSAD de D2 et Co, ils ont un poste ½ et sur celui de C3, ils ont un poste
S	Et quelles sont ses missions ?

C4	En gros, les mêmes que les autres, c'est-à-dire, lui, il enseigne individuellement aux enfants, donc son profil ce n'est pas de faire du soutien scolaire, pour du soutien classique, c'est tout ce qui est adaptation des supports, adaptation des enseignements, reprendre si la difficulté, enfin si l'apprentissage n'est pas acquis par l'enfant parce que, justement c'est en lien avec son handicap, c'est de reprendre - par exemple il y a certains enfants, on sait que pour apprendre à compter, en classe on va leur apprendre les comptines 1, 2, 3, par exemple, peut-être que pour certains enfants qui ont un handicap moteur ça ne va pas être faisable pour différentes raisons, donc, l'enseignant doit lui faire une séance individuelle pour apprendre à manipuler, compter, avec les cubes, enlever, dénombrer, donc utiliser les adaptations nécessaires. Après, il a les mêmes missions que les autres, c'est-à-dire soutenir l'enseignante, l'AVS, apporter les aides, faire la coordination avec, aider dans les orientations scolaires, travailler avec les professionnels de services, avec les médecins, voilà
S	Oui, elle n'a donc pas un lien privilégié avec les enseignants de l'enfant ?
C4	Alors elle en a un, plus, oui, parce qu'elle est enseignante et que d'enseignant à enseignant, c'est plus simple que d'enseignant..... d'autant plus qu'elle est détachée de l'Education Nationale. Cela dit, il y a des fois, c'est plus compliqué parce que, pour certains enseignants, de voir une instit spécialisée débarquer, ce n'est pas toujours simple. Donc généralement c'est plutôt dans le bon sens, c'est-à-dire qu'effectivement, c'est peut-être mieux entendu, dans le sens où elle est de l'Education Nationale, elle est instit, elle parle à des instits, elle a déjà eu des classes, donc elle sait ce que c'est, elle sait ce dont les instits ont besoin, ce qui n'est pas forcément le cas des autres. Cela dit, les autres font aussi un gros travail avec les instits, enfin vous êtes au courant
S	Oui
C4	Après, ils ne vont pas chercher les petites informations chez les uns ou chez les autres et on ne donnera pas les mêmes informations, certainement, les uns et les autres en fonction de notre spécificité.
S	Pourriez-vous me décrire et me définir le partenariat de votre SESSAD avec l'Education Nationale ? Comment le définiriez –vous ?
C4	On peut dire qu'il est plutôt pas mal, malgré tout, parce qu'il est installé, on est invité à toutes les ESS. Il y a des communications entre les enseignantes référentes, les professionnels, entre les instits, les directeurs d'écoles et les professionnels du service, avec Mr X l'inspecteur, qu'on arrive à joindre, donc on va dire qu'il est installé, on ne peut pas leur enlever ça, il fonctionne vraiment. Dans certains cas ça pourrait être amélioré, mais non on peut dire que c'est plutôt pas mal
S	Et par rapport aux ESS, qui y participe ?
C4	Au service il y a beaucoup de monde ; généralement, alors c'est un peu moins là ces derniers temps, les professionnels qui accompagnent l'enfant, donc, ça peut-être ergo, kiné, psychomot, l'instit, psychologue, instit pas forcément, ça dépend si c'est une Cliss ou autre, comme il y a déjà deux dispositifs, elle n'a pas le droit d'y aller, donc elle n'y va pas, ça peut être le médecin, mais je trouve que nous, le médecin, comme elle n'est pas très souvent là, elle n'as pas de disponibilité mais ça pourrait être le cas, moi, ça peut être moi. Après, l'idéal, c'est qu'il n'y ait pas plus de 2 personnes, maintenant, en fonction des situations, de l'historique du service, on est des fois 3 ou 4
S	Vous ne participez pas à toutes les ESS ?
C4	moi, en tant qu'adjoindte, non je ne pourrais pas, c'est-à-dire que là oui, si je pourrais le faire, mais si je fais ça, je ne fais pas d'autre chose, et je suis déjà débordée, alors.... Habituellement, par an il y en a au moins une ESS par enfant et, après, ça peut arriver qu'on en demande une deuxième ou que la famille en demande une deuxième ou l'école en demande une deuxième. C'est rare trois, mais deux ça peut arriver dans les questions d'orientation, par exemple ou de matériel à mettre en place ce qui n'est pas forcément prévisible ou l'ESS a été faite au mois de septembre, voyez, à l'entrée, et puis on le découvre 6 mois après qu'on ne le connaissait pas en septembre
S	Un projet d'adaptation ou un peu particulier ?
C4	Voilà, ça, ça peut arriver. Moi, je ne les fais pas toutes, et je les fais rarement, je ne les fais que quand, soit qu'il y a besoin, soit que moi, ça m'intéresse d'y aller parce que c'est une situation un peu complexe avec la famille, du coup ça me permet aussi d'être présente et de pouvoir être claire de ce qui a été dit à ce moment-là, et de pouvoir aussi avoir une parole, soit aussi de

	pouvoir cadrer, alors je ne sais pas si on peut le dire sous ce terme-là, les missions du SESSAD, ça peut arriver, c'est-à-dire qu'on peut avoir de temps en temps....., repréciser ou pour une posture de direction
S	oui, vous rappelez ce qui fait partie des missions du Sessad et ce qui n'en fait pas partie
C4	Par exemple, ça peut être ça. Ça peut être aussi, des fois dans certains cas, alors, ça c'est plutôt notre côté militant Association gestionnaire/ IEN, par exemple un enfant où l'école ne veut pas qu'il aille à la cantine, alors qu'il n'y a pas de raison qu'il le refuse à la cantine, ou alors là c'est le mauvais exemple à la cantine parce que c'est extra-scolaire, mais par exemple qu'il ne fasse pas son temps complet d'école parce qu'il n'y a pas d'AVS, donc ça va être d'aller dire : qu'est-ce qu'on met en place pour que ça fonctionne ? sans, forcément, nous donner des professionnels, parce que ça, en fait, ce n'est pas notre boulot.... par exemple
S	oui, rappeler le cadre législatif de la scolarisation, les missions du SESSAD en fait
C4	Voilà, on ne le fait pas sous cette forme-là, mais en tout cas, en disant, en discutant avec eux, en disant : comment ça se fait qu'il ne soit pas, on questionne pourquoi il n'est pas à l'école par exemple à temps plein. Alors on va dire : c'est parce qu'il n'y avait pas l'AVS, alors là, souvent ils nous sollicitent pour remplacer l'AVS. on leur dit : bien non, là on va reprendre entre guillemets les missions du SESSAD, on reprécise les missions du SESSAD par exemple, et puis après on essaie de trouver un... voilà, ensemble de construire, pour que ça fonctionne et pourquoi effectivement ils pensent que sans AVS ce n'est pas possible, parce que, très souvent, ce n'est pas forcément que ce n'est pas possible..... ils trouvent des arguments
S	Le manque d'AVS est un argument fréquent ?
C4	Fréquent, alors que réellement ce n'est pas ce qui est la principale, la seule... C'est rarement les toilettes qui posent problème parce que quand on dit : c'est une question pour aller aux toilettes ?, non, non, ce n'est pas ça, c'est aussi réducteur de l'AVS. C'est très réducteur et très souvent, en fait, enfin la plupart des AVS ce n'est pas ce qu'elles font le plus ; dans certains cas, mais très souvent, on ne pourra pas ramasser son stylo, ou un problème d'ordinateur
S	Oui. Comment vous pourriez décrire, vos missions d'adjointe de direction, donc de cadre ?
C4	vous avez le droit de revenir dans un an ?
S	On a abordé l'intervention en cas de difficulté
C4	Après, ça va être là, on a rencontré, l'année dernière, parce que ça fait un peu plus d'un an que je suis en poste, donc on a rencontré, au mois de juin, mai/juin, les enseignantes référentes par exemple, avec l'adjointe de direction, C3, parce que, justement, ça fait partie de nos missions, enfin on l'entend comme ça, c'est-à-dire de réussir à construire, à travailler ensemble ; on va dire, pas de travailler côte à côte. Voilà, moi, j'ai mes missions, j'ai mes contacts, mais pour que ça fonctionne, il faut qu'on soit tous clairs, en tout cas le plus possible en tout cas d'être dans cette communication pour comprendre les missions de chacun et puis qu'on réussisse à travailler ensemble et de savoir ce que nous on peut leur apporter et vice et versa, ce qu'elles peuvent nous apporter, mais on n'en a pas toujours conscience, dans un sens comme dans l'autre, alors d'autant plus que là, on s'est rendu compte qu'elles avaient plusieurs inspecteurs, qu'ils ne fonctionnaient pas tout à fait pareil et que, du coup, elles-mêmes, ce qui était très intéressant d'ailleurs, elles se sont rendu compte qu'elles ne faisaient pas la même chose et que... donc c'était une de nos missions, au-delà de repositionner le service, par exemple, c'est aussi de travailler à construire ce partenariat, continuellement ; c'est la roue d'une démarche qualité : construire maintenir, améliorer, parce qu'il y a des gens qui changent, parce qu'il y a des gens qui se déplacent, parce que les instits, par exemple, qui vont être, qui vont partir des SESSAD par exemple, et bien comment on va réussir à travailler avec, c'est ce qu'on essaie de construire, voilà
S	comment faire sans ou différemment, par exemple ?
C4	Différemment, donc on, on essaie de sensibiliser. Là, cette année, par exemple, on a la journée parentalité/handicap qu'on organise. Chaque année-là, depuis six ans, il y a la CLISS de Y qui va participer et témoigner un après-midi avec une famille du service, donc pour essayer d'avancer dans le problème du champ du handicap et de prendre conscience aussi des contraintes de chacun, des limites de chacun, ce qui n'est pas toujours le cas. Mais c'est aussi travailler avec la mairie, par exemple, parce qu'entre le scolaire, il y a le périscolaire et très souvent, c'est pareil, ça nous permet aussi de travailler avec le périscolaire, donc les mairies....., tout ce qui est centre de loisirs, tout ce qui rentre aussi dans cet..... les animateurs...

S	Et cette journée elle est organisée au SESSAD ?
C4	Au départ c'est une journée qui a été organisée, lancée par l'association gestionnaire, aujourd'hui on est plusieurs associations, on crée un compile avec plusieurs associations, ce qui est intéressant, ce qui nous permet d'aborder d'autres types de handicap que le handicap moteur et puis, du coup, de sensibiliser au plus large sur des thèmes différents. Cette année c'est la question de parents partenaires ou pas, mythe ou réalité, et voilà.., de réfléchir à ça ; donc l'Education Nationale en fait partie, ce qui...., nous on est très contentes, parce que justement avec les ESS, avec notre travail, nous, avec les enseignants, avec la famille, on essaie de travailler aussi sur la liaison entre les AVS et les parents puisque, normalement, ils n'ont pas à avoir de contacts mais on sait très bien que ce n'est pas non plus toujours très facile, soit des fois ils en ont trop, soit ils n'ont pas la bonne communication, voilà... donc travailler avec l'Education Nationale aussi dans ce sens-là, leur proposer des formations pour les AVS. Oui, les parents étaient prêts. On a eu une réunion l'année dernière, avant les vacances : on a proposé à toutes les familles du SESSAD de se réunir pour savoir sur quoi on pouvait travailler en commun, comment on pouvait aider. Ce qui est ressorti c'est principalement l'AVS, par exemple, et que nous, pour certain elles aiment bien transmettre des informations comme, par exemple, la pathologie, qu'on n'a pas le droit nous de transmettre mais que ça serait plus intéressant, donc on a expliqué que ce n'était pas toujours la pathologie qui était intéressante, mais, effectivement, les difficultés, les répercussions. Donc on a abordé les répercussions, en gros, ce qu'on s'était dit c'était qu'il fallait qu'on travaille sur une fiche de liaison où nous, on pouvait remplir des parties, la famille pouvait remplir des parties, les parents pouvaient remplir une partie, l'institut pourrait remplir des parties, ce qui pourrait être un support pour l'AVS. Donc, là-dessus, les parents ont travaillé sur cette fiche, elle a été proposée à l'Education Nationale, je ne crois pas qu'on ait eu de retour depuis et en même temps ils étaient prêts, puisqu'on se rend bien compte que les AVS ont des formations, mais quand même pas top, donc les parents étaient prêts aussi à participer aux formations pour, dire aussi, les faire dédramatiser, c'est-à-dire qu'on sent bien que pour certaines situations ce n'est pas toujours simple et que les AVS comme les instituts, des fois, ils se mettent une pression de réussite et que même les parents eux n'attendent pas forcément ce que les AVS ou les instituts attendent, comme leur dire : non, vous n'y êtes pour rien, c'est une situation de handicap. Donc, les parents étaient aussi intéressés pour participer à des formations aux AVS et ça a été proposé à l'Education Nationale et on n'a toujours pas de retour. Ce n'est pas la première fois qu'on leur propose ; c'est pour ça qu'il y a des choses à améliorer
S	Est-ce que vous intervenez dans l'organisation des interventions des différents professionnels ?
C4	Non, enfin, à moins qu'il y ait vraiment un souci, ça, ça pourrait arriver, mais sinon non, c'est les professionnels qui s'en occupent en début d'année. Ils connaissent les enfants qu'ils accompagnent eux, et après ils prennent contact avec l'institut, donc généralement c'est les différents professionnels qui accompagnent tel enfant, ils vont à l'école rencontrer l'institut, quand l'institut c'est bon pour elle, parce que, généralement, on évite les jours des rentrées, on attend un petit peu. Ou un peu avant pour certains, quand on les connaît, et ils font leur planning après ; c'est-à-dire on les dérange le moins..., sauf si problème d'organisation, ou si problème particulier, mais voilà ; généralement ça rentre dans l'ordre, tout le monde arrive à trouver le bon créneau, je ne sais pas comment ils y arrivent. C'est le bon créneau pour l'institut, c'est le bon créneau pour les professionnels et pour la famille. Je pense que tout le monde fait un peu d'efforts, et que, finalement, ça se dépatouille tout seul
S	Peut-être qu'aller sur place directement, ça ...
C4	Alors ça, avec l'expérience que j'en ai, il y a de tout ; c'est pareil, c'est comme l'institut qui se déplace en classe, le plus souvent ça se passe bien, mais de temps en temps, on a des cas où ce n'est pas toujours facile, comme ça, quand les professionnels se déplacent à l'école, c'est pas toujours simple, parce que... alors ça dépend, si c'est des écoles avec lesquelles vous avez déjà travaillé, ça facilite, si des instituts que vous connaissez, ça facilite ; quand, c'est la première fois que vous avez un enfant en situation de handicap, que vous êtes jeune institut et que vous voyez débarquer six personnes en face de vous, c'est très dur. Ce n'est pas toujours un bon accueil et ça peut être dur pour quelque temps. Donc ça, ça peut arriver. Donc, des fois on se dit il faudrait faire autrement, mais ce n'est pas toujours simple de faire autrement, donc on y réfléchit de temps en temps. Mais ce qui est fait en SESSAD, depuis quelque temps, ce qu'on essaie de faire,

	quand on sait, à l'avance on prend... généralement, l'institut d'ici le faisait d'ailleurs, c'était bien, elle prend rendez-vous avec l'école, il y a une réunion qui se fait avant la fin de l'année avec la nouvelle maîtresse, avec la nouvelle équipe, ou les professionnels qui y vont, enfin quand on connaît qui y va participer, donc ça fait déjà un premier contact, ce qui permet d'arriver plus facilement à la rentrée. Ils savent un peu déjà qui les attend. Pour les primaires, c'est plus facile, pour les collèges, c'est différent. Déjà quand on arrive à avoir tout le monde, c'est..... on n'arrive jamais à les avoir, avec un peu de chance, on a une ou deux disciplines, parfois.
S	Est-ce que vous avez développé des outils ou des protocoles concernant ce partenariat ? On a parlé tout à l'heure de la fiche de suivi qui était un projet
C4	Qui a été proposée et comme on n'a pas de retour, non, on n'en a pas de suivi, d'outils, on n'en a pas. Ici, ce que j'avais mis en place d'ailleurs sur le Sessad de D2, je l'avais ressorti, on va aux ESS. Aux ESS, ils avaient jusqu'à présent, un document que les enseignants référents remplissaient, donc, je leur avais proposé, sur une grille qu'on se récupère avec l'accord des enseignants référents le document pour qu'on puisse le préparer en amont de l'ESS et ici en fait l'institut, elle, elle l'a et elle le fait, en fait, avec l'équipe. Donc, elle récupère les éléments avant l'ESS. Après, non on n'a pas d'outils particuliers. Après, l'institut spécialisée, elle, elle a toute une trame bien déterminée de l'Education Nationale qu'elle remplit, mais nous, de partenariat non. Je paraphe tous les comptes rendus, mais après on n'en a pas.
S	De compte-rendu d'ESS ?
C4	L'ESS n'en a pas puisque c'est à la destination des parents ou sauf si au moment de l'ESS quelqu'un a demandé s'il était possible qu'on l'ait et que la famille donne son accord sur le coup, sinon non puisque les enseignantes référentes envoient à la famille. Après il faut qu'on demande à la famille
S	Donc dans le PPS, où les interventions du SESSAD sont notifiées, il y a des renseignements qui...
C4	Les renseignements on les connaît, puisque c'est dans nos comptes rendus, logiquement. Après, ce à quoi j'essaie de faire attention, c'est, qu'effectivement on est à une ESS, on n'est pas à une élaboration de projets, on n'est pas non plus à une réunion de coordination paramédicale. On est à l'Education Nationale, c'est pour ça que d'avoir trop de professionnels aux ESS, c'est toujours risqué, parce que ça peut vite glisser vers : on fait une réunion de projet de l'enfant, de service ; or, c'est bien deux choses séparées, c'est-à-dire qu'il y a le service d'un côté avec un projet d'accompagnement et après il y a l'Education Nationale avec un projet d'Education Nationale pour l'enfant et ça, ça peut glisserlà, il faut faire attention. Après, effectivement, nous, on n'a pas forcément besoin du compte-rendu de l'ESS, parce qu'on a des professionnels qui vont à l'ESS, donc, en réunion d'équipe, ils nous font une transmission de ce qui a été dit, voilà, des choses qui nous intéressent, enfin, tout est intéressant, mais il y a des choses que l'on reprend
S	Et au niveau de l'encadrement de l'équipe du SESSAD, est-ce que vous avez mis en place des choses particulières pour faciliter ce partenariat ?
C4	Non, il faut savoir qu'on est en restructuration depuis 1 an ½. Enfin elle est finie la restructuration. Mais il s'est passé beaucoup de choses en 1 an½ avec beaucoup de travaux en cours, donc on ne peut pas tout faire ; il y avait une analyse des pratiques, à l'époque, qui s'est arrêtée avant les vacances, qu'on n'a pas pu reprendre pour une question du nouveau analyste qui était trop cher, donc au niveau budget et, qu'entre temps on a eu l'évaluation externe qui a débouché sur un diagnostic de qualité de vie au travail et, à la suite de ça, on verra ce qui sera déterminé : est-ce que ce sera une analyse de pratiques ou pas, par exemple ? Après, des groupes de travail, on fait des réunions de fonctionnement : on essaie de faire des réunions de fonctionnement, on en a fait quelques-unes depuis que je suis arrivée, on essaie de prendre les sujets qui sont à traiter, ce n'est pas forcément l'Education Nationale qui vient en premier. Mais c'est intéressant, parce que là, on est en train de faire la réécriture du projet institutionnel, justement, et ça fait partie des questions à se poser, puisqu'on parlait, tout à l'heure, on accompagne les enfants de 0/20 ans, que dans cette branche 0/20 ans il se passe plein de choses ; on peut les avoir en maternelle et arriver jusqu'en FAC ; ce n'est pas les mêmes interlocuteurs, ce n'est pas les mêmes problématiques. On le voit, effectivement, entre le primaire et le collège ; déjà, le fait d'avoir un enseignant ou d'en avoir plusieurs, ça change tout, mais c'est pareil, le projet de vie n'est pas le même aussi, et tout ça, on y travaille si vous voulez, sans y travailler

	réellement ; enfin on ne se dit pas c'est un groupe pour parler de l'Education Nationale, mais dans les réunions de fonctionnement qu'on peut aborder, dans des groupes de travail, ou quand on fait de la démarche qualité, ça peut nous arriver de parler de l'Education Nationale mais l'enjeu, la problématique ce n'est pas forcément l'Education Nationale à l'heure actuelle
S	Oui
C4	Si, ce qui a pu, par exemple, poser question, là, depuis que je suis arrivée ; quand je suis arrivée, il y avait l'institut d'une CLISS qui venait en réunion de synthèse au service pour faire la réunion, de ce que nous, aujourd'hui, on appelle réunion de coordination, c'est-à-dire qu'on parle d'un enfant et on se coordonne pour cet enfant dans nos pratiques. On ne fait pas le projet, on essaie de se coordonner, on parle de nos pratiques pour trouver comment on avance le mieux. Sur cette réunion, du coup, il y avait les professionnels qui accompagnent l'enfant et donc moi et au début l'institut se déplaçait, donc je lui ai mis des limites puisqu'elle n'était pas sur son temps de travail, donc pour une question de responsabilité, je ne peux pas cautionner ça, donc j'ai refusé qu'elle soit ici, ça a fait beaucoup de mouvement et la deuxième chose, c'est qu'il y avait le médecin aussi pendant cette réunion de coordination. Les professionnels ont tendance à questionner le médecin et du coup, comme quand on parle finalement ils la considéraient presque comme faire partie de l'équipe, ils ne faisaient plus attention à comment ils abordaient les choses, donc ils pouvaient très bien parler de pathologie, sans se rendre compte qu'il y avait une professionnelle extérieure. Or, elle est de l'Education Nationale, c'est pour ça que je vous dis que ça peut vite glisser : elle n'a pas à savoir forcément le travail qui est fait. Enfin qu'on donne des informations c'est une chose, mais il y a des informations qu'elle n'a pas à savoir. Donc, du coup, ces réunions ont été arrêtées, maintenant ce qu'on fait : c'est que si l'enseignante, souhaite qu'on fasse un point pour un enfant et sur des questions de pratiques ou d'aide de professionnels, on va dire, à ce moment-là on fait une réunion, mais à l'école, et donc le médecin ne vient pas forcément, et après ça dépend des professionnels qui sont adéquats par rapport à la problématique. On a essayé d'inverser ça. Ça a été effectivement là sur l'année et demie une discussion importante par rapport à ce partenariat, parce qu'elle me disait c'est du partenariat, c'est normal, moi je disais non mais de toute façon, en plus elle n'était pas sur son temps de travail, donc si elle est détachée à la limite, à ce moment-là pourquoi pas. Donc ça c'était une limite. On a aussi d'autres questions qui reviennent assez régulièrement, avec la Cliss, toujours cette question de partenariat avec des limites pas toujours très claires. On a des groupes donc, on a nous une AMP⁵⁷ dans le service qui est à la Cliss en temps plein, donc, on va dire : elle est détachée du service pour la Cliss. C'est un fonctionnement qui était à l'époque, ils ont trouvé leur fonctionnement. Il y a des groupes piscine, des groupes de motricité, de gymnastique, etc..... où les professionnels participent. Là-dessus, ça été des grandes discussions parce que, pour moi, on est partenaires quand on construit ensemble. Pour le groupe de gymnastique par exemple, ils construisent avec l'institutrice, c'est l'activité sportive de la Cliss, mais on a notre place aussi en tant que paraméd. ou en tant qu'éduc., ceux qui accompagnent, pour créer ensemble cette activité. Du coup, nous on peut comptabiliser comme acte pour ces enfants-là, puisqu'on a plusieurs enfants et eux peuvent faire leur activité ; chacun a sa place. Certains établissements scolaires, en l'occurrence une Cliss, est capable quand, justement, le partenariat fonctionne bien, de nous interpeller juste pour une main d'œuvre, entre guillemets, et c'est là où, des fois, on est obligés de préciser un peu les limites, c'est-à-dire que : oui, on est partenaires, mais on n'est pas partenaires de tout et n'importe quoi. C'est-à-dire aller tenir, je ne sais pas, la main d'un enfant alors que ça pourrait très bien être un parent dans une école lambda ; il n'y a pas de raisons que ce soit nous, il vaut mieux qu'ils demandent aux familles. Si moi je ne peux pas rentrer dans mes missions, c'est-à-dire que si les professionnelles y vont, mais que ce n'est pas comptabilisé en actes sur mon site, ça va me poser problème par rapport à l'ARS c'est des actes en moins et c'est du temps en moins de rééducation pour un autre enfant. Donc, c'est là où ça se joue. Mais ce sont des partenaires, alors faut bien qu'on donne aussi un peu, oui mais il faut voir.... on réfléchit... donc, tout ça effectivement, des fois ça me questionne ; oui on arrive, des fois, à discuter
S	Vous disiez : ce n'est pas toujours facile de savoir ce qu'on dit, ce qu'on ne dit pas, effectivement, du coup, avez-vous organisé parfois des réunions à thèmes, ou des formations sur ce sujet de travail en service de soins à domicile ?

⁵⁷ AMP : Aide Médico-Pédagogique

C4	Alors, là c'est compliqué avec l'Education Nationale, ce qui est compliqué, c'est la disponibilité de l'Education Nationale ; on leur propose d'en faire, mais ils ne sont pas disponibles, c'est toute la problématique. Après, c'est pour ça qu'on a essayé de rencontrer les enseignantes référentes pour essayer travailler autrement, et ça nous permet, effectivement, de dire ce qu'on peut ou ce qu'on ne peut pas faire. Quand on rencontre des enseignantes et qu'elles nous posent des questions, on essaie d'expliquer, effectivement, nos limites ou pas, ou ce pourquoi elles peuvent aussi nous solliciter, parce que des fois, c'est aussi dans ce sens-là, c'est-à-dire qu'elles ne se permettent pas de nous solliciter, alors qu'il ne faut pas hésiter dans les deux sens, mais après, faire une formation, enfin des formations, nous, on le propose, on sensibilise. Le problème, c'est la disponibilité d'un enseignant. Après, c'est ce que me disait aussi l'inspecteur académique quand on leur a proposé : il y a des formations qui leur sont proposées très régulièrement, sauf que, tant qu'elles n'ont pas d'enfant dans leur classe, en situation de handicap, elles n'y vont pas ; quand elles ont un enfant en situation de handicap, c'est trop tard.....
S	oui, parce que c'est une session par an en général, j'ai regardé cela justement ce matin
C4	C'est une fois par an, mais quand vous n'êtes pas concernée, vous n'y allez pas. Une journée c'est court mais ça peut permettre de sensibiliser et puis de savoir, à la limite, ou interpellé ce qui peut exister comme dispositifs. Mais après c'est ce chacun, nous faisons cette formation ; on a tendance à faire ce qu'on peut dans les SESSAD.
S	Oui. Est-ce que vous avez des suggestions, concernant le partenariat Education Nationale/SESSAD, de façon plus générale du coup ?
C4	Bien, moi je trouve que ce serait intéressant de faire des réunions une fois dans l'année, ou une fois tous les deux ans, je n'en sais rien, avec les différentes associations, pas que SESSAD de notre association et puis les enseignants et puis des représentants de différentes institutions, les parents aussi, la MDPH par exemple ; ils peuvent être un grand jeu là-dedans je pense. Après, quel type de thème sur cette réunion, je n'en sais rien, mais je pense qu'il pourrait y avoir un copil qui puisse organiser cela, régulièrement sur des thèmes, ou sur des questionnements, sur des réflexions, sur des groupes de travail, justement pour faire avancer, pour réfléchir, parce qu'il y a des choses qui fonctionnent, dont on ne parle pas suffisamment souvent et on se rend compte que, si c'était partagé, ça permettrait à certains d'avoir de l'espoir, de savoir qu'il y a des choses qui sont faisables, c'est une première chose, et des choses qui sont pas forcément coûteuses, aussi bien financières que coûteuses au niveau du temps ou de l'énergie passée. Donc, ça c'était de partager des expériences positives, de partager des méthodes de travail, de partager ce que chacun peut apporter les uns aux autres, ça c'est une bonne chose et puis après de prendre des situations qui ne fonctionnent pas forcément ou plutôt des trucs qui reviennent assez régulièrement, par exemple la liaison avec les AVS, par exemple les problématiques de propreté, par exemple les problématiques d'hygiène alimentaire ; enfin, il y a différents thèmes où ça permettrait à chacun de réfléchir, de savoir ce qui pourrait être mis en place, sans trouver des solutions qui coûtent..... mais juste, déjà, avoir une réflexion, de savoir ce qui pourrait être envisagé, parce qu'il y a plein de gens qui ont des astuces qui sont bien, par exemple, dans les Clis, ou dans les Ulis, il n'y a pas de lève-personne, très rarement, c'est incompréhensible, alors qu'il y a des enfants qui peuvent tout à fait suivre leur scolarité en ayant un lève-malade. Dans les Clis ou les Ulis, ça peut être rentabilisé, un lève-malade. Ce n'est pas comme si on le mettait dans une école, où à la limite ils n'auront plus jamais d'enfant, plus jamais je ne pense pas mais au niveau Clis ou Ulis il y a quand-même des aménagements qui pourraient être d'office. Mais après, ils ont leurs contrats, ce que je peux entendre, mais, du coup, ce serait intéressant de pouvoir discuter de ça. Enfin je veux dire c'est comme l'entrée dans les écoles, vous devez connaître ? le nombre de fois où il faut trouver une astuce pour réussir à rentrer, appeler telle personne, pour qu'elle puisse appeler l'autre, qui va peut-être rentrer par le portail.... je me rappelle une collègue qui était passée par dessus la barrière, elle s'est fait prendre une remontrance, et comme elle dit : oui, mais il n'y a personne qui m'ouvre, moi il faut que je fasse ma séance. C'est des petits trucs, mais je suis sûre que... mis sur la table, les gens qui sont plutôt réticents se diraient : « ah bien si, apparemment dans l'autre école, ça l'air de bien fonctionner, je veux bien le faire ; laisser une clé au service ou pas ». Les classes aussi qui ne bougent pas ; on en voit très peu, mais on en voit, au collège, par exemple, les 6ème qui ne bougent pas ; il y a des écoles, ça ne leur pose pas de souci de se dire : « je vais déplacer la classe ou finalement c'est l'enseignant qui va bouger, ce n'est pas la classe », voilà. Mais dans beaucoup de collèges, ils vont dire: « non ce n'est pas possible » sauf que dans l'école d'à côté c'est possible. Voilà,

	c'est aussi ouvrir ce champ là, je pense par des groupes de travail, mais à ciel ouvert et sur des problématiques ou sur des trucs qui fonctionnent bien, pour montrer que c'est aussi faisable et qu'il y a un partenariat qui est construit, qui est quand même formidable, parce que c'est quand même une grosse machine l'Education Nationale, qui est quand même pas simple et que, on arrive à travailler avec. On se comprend de mieux en mieux et il y a des supports ; il y a des réformes qui ne sont pas très drôles, dans le sens où c'est une réforme, donc ce n'est jamais drôle les réformes mais qui sont quand même dans une réflexion d'améliorer les choses. Et puis, on le voit bien, on est plus facilement en contact avec les uns, les autres, on est entendu différemment et puis il y a des enfants quand même qui sont inclus, qui ne l'étaient pas il y a des années ; donc on peut pas dire que ça fait partie des partenaires qui fonctionnent ; après ils ont certainement aussi plein de choses à dire sur nous et j'aimerais bien entendre ; des fois ils nous le disent, mais...oui il y a des trucs que l'on pourrait améliorer
S	J'en suis également convaincue. Merci en tout cas pour...
C4	Ca y est ?
S	Oui, on a fait le tour. Merci. Bonne fin de journée. Au revoir.
C4	Bonne fin de journée. Au revoir.

Entretien C5

S	Bonjour, je voulais savoir si vous étiez bien disponible comme convenu.
C5	Oui tout à fait.
S	Je vais juste commencer par vérifier avec vous un certain nombre de renseignements administratifs. Vêtes adjointe de direction d'un SESSAD suivant 35 enfants de 0 à 20ans selon les annexes 24 bis, donc handicap moteur avec ou sans troubles associés.
C5	C'est ça.
S	Et vous exercez en tant qu'adjointe depuis combien de temps ?
C5	Alors j'étais adjointe au SESSAD X pendant 2 ans et là ça fait 2 ans que je suis adjointe de direction au SESSAD Y. J'ai eu mon CAFERUIS il y a un peu moins d'un an, avant j'étais psychomotricienne, j'ai eu mon diplôme en 1997 et j'ai exercé jusqu'en 2009, donc ça fait 12ans. Et vous vous êtes en formation master ?
S	En fait je suis en formation cadre de santé et en même temps en 1^{ère} année de master, que je poursuivrai sûrement par la suite.
C5	Et vous étiez ?
S	Ergothérapeute
C5	Et vous exerciez où ?
S	Dans un Sessad à Paris
C5	Donc vous connaissez bien la problématique. Et vous envisagez un poste de direction à l'issue de votre formation ?
S	Pourquoi pas dans un second temps mais d'abord je vais commencer par un poste de cadre, si possible dans un SESSAD. J'ai choisi la formation cadre de santé qui offre plus de passerelles car à l'origine j'hésitais beaucoup avec un poste de formatrice. Sinon le CAFERUIS aurait pu convenir car j'aimerais poursuivre dans le milieu médico-social. (rires)
C5	(Rires) Après le CAFERUIS restreint peut-être plus et puis c'est très scolaire en fait. Moi, je sais, que si je devais poursuivre, je ne suis pas sûre de reprendre une formation de ce type-là. Parce que la suite logique c'est le CAFDES et c'est vraiment des gestionnaires, maintenant. Après, le tout c'est de se former, en fait, surtout avant de prendre le poste, je pense que c'est important, ou être en poste et se former en étant en poste, parce que, dans le domaine du paramédical c'est vrai que c'est un autre monde
S	Tout à fait. Donc, je vous appelais, moi, en fait, dans le cadre de mon mémoire qui traite du partenariat entre les services de soins à domicile et l'Education Nationale et en fait, l'idée principale, c'est de repérer les missions du cadre, celui qui encadre l'équipe, qui interviennent dans ce partenariat
C5	c'est vaste comme sujet et très intéressant
S	Tout à fait, du coup, recentré sur l'analyse de la posture d'encadrement de l'équipe du SESSAD, c'est déjà suffisant, après pourquoi pas poursuivre, dans le cadre d'un master 2 sur le développement des bonnes pratiques
C5	et s'attaquer au mastodonte qui est l'Education Nationale ?
S	On verra. Tout d'abord est-ce que vous pouvez me rappeler les principales missions de votre SESSAD ?
C5	les principales missions, c'est l'accompagnement des enfants en situation de handicap moteur, sur du pluridisciplinaire, prise en charge globale, paramédical, psychologique, éducatif, social et, après, je vais vous donner tout ce qu'on a, en rade de projets et avec vraiment cette... comment... on met un accent sur vraiment la prise en charge éducative, non pas pour montrer aux parents comment il faut faire, mais plus donner un repère sur un garde-fou par rapport au développement de l'enfant qui souvent a multiples prises en charge médicales, paramédicales, consultations extérieures, plâtres, toxines, tout ça, et l'éducateur étant un peu celui qui rassemble, qui veille au bon épanouissement, au bon éveil de l'enfant. Donc, tous les enfants qui arrivent au service ont un éducateur référent, enfin ont un éducateur d'office ; après, bien sûr, la prise en charge se modifie en fonction des besoins hein ; ça peut être toutes les semaines, ça peut être tous les 15 jours, ça peut être ponctuel, mais en tout cas, on présente, voilà, l'éducateur comme étant un peu celui qui est l'éveil de l'enfant, en tant qu'enfant quoi, et pas qu'un corps soigné, mais avant tout un enfant, un individu à part entière. Donc ensuite tout ce qui a trait à la scolarité, bien sûr, quand les enfants sont scolarisés, en sachant qu'ils

	sont à 100 % scolarisés ; donc ça c'est le projet institutionnel un peu les missions premières du service, le maintien de l'enfant dans son milieu ordinaire, un accompagnement pluridisciplinaire, et puis un accompagnement, un soutien, à la scolarité et puis à la socialisation. Enfin c'est ce que nous demande l'ANESM ; dans les recommandations de l'ANESM, on a à être un partenaire privilégié avec les écoles, mais de fait on le fait depuis tout le temps
S	Est-ce que vous pourriez me décrire et me définir le partenariat de votre SESSAD avec l'Education Nationale ?
C5	alors, c'est quoi l'Education Nationale, qu'est-ce que vous entendez par Education Nationale ?
S	Il faut entendre Education Nationale au sens large parce qu'il y a les professionnels qui rencontrent l'enseignant et l'AESH auprès de l'enfant, et puis il y a aussi l'enseignant référent, éventuellement l'inspecteur d'académie. Il y a plusieurs niveaux, donc c'est pour être au sens le plus large, sans restreindre sur un niveau en particulier.
C5	Alors, notre SESSAD, nous, on est surtout en lien avec les enseignants référents, les enseignants qui accueillent les enfants, on est très peu en lien, pour l'instant, en contact avec les inspectrices, enfin inspecteurs de circonscription ; il y a eu pas mal de changements, là, sur le secteur ; par contre on fait partie de l'inter-SESSAD départemental et par le biais de cet inter-SESSAD, on travaille, actuellement, avec l'Education Nationale sur une prise en compte un peu plus des SESSAD, parce que, sur le secteur sud du département, alors, le handicap moteur, nous, on est accueilli, on a pas de souci particulier, sur l'organisation des prises en charge à l'école ; par contre la déficience intellectuelle, ils ont plus de problèmes, il y a des écoles qui refusent. Enfin, il y a des consignes qui ont été données, comme quoi les SESSAD déficience intellectuelle n'avaient pas le droit d'intervenir à l'école. Nous, on n'a pas cette difficulté, aujourd'hui, donc là, nous, on est plus en soutien des autres. Je pense que le travail a déjà été fait sur le handicap moteur parce que ce sont des enfants qui sont scolarisés depuis longtemps, donc, tout ce travail de lien avec l'inspection a déjà été fait, je pense par l'ancienne directrice et les autres directeurs de SESSAD en amont sur le handicap moteur. Donc, là c'est vrai que ce qui manque nous, ce qu'on relate, c'est surtout sur la Clis 4 avec laquelle on travaille énormément, puisque, sur les 12, il y a 11 enfants qui sont suivis par le service et nous, ce qu'on note, c'est une dégradation du lien, notamment lié à l'absence. Avant, dans l'histoire des SESSAD de l'association sur le département, avaient des AMP ⁵⁸ dans leurs équipes qui étaient sur les Clis 4, et qui faisaient tout le lien avec l'équipe, avec l'école, l'équipe, les familles, qui faisaient tout ce qui était verticalisation, donc prise en compte des soins, des enfants avec un handicap avec des soins spécifiques. Au jour d'aujourd'hui, il n'y a plus d'AMP parce qu'il y a des AVS ⁵⁹ qui ont pris la place, mais qui n'ont pas les qualifications d'une AMP et qui sont uniquement Education Nationale, donc nous on note, et là on a envie de travailler ; enfin, c'est un de nos projets actuellement, mais ça fait partie de notre démarche qualité, de pouvoir retravailler ce lien, notamment avec la Clis 4 qui va en se dégradant, et du coup, qui, nous, de notre point de vue, joue sur l'accueil des enfants, et sur la scolarité des enfants. Donc, c'est plus là-dessus, que nous, aujourd'hui, on est attentifs sur les suivis au long cours. Sur les enfants qui sont en milieu ordinaire, il n'y a pas de problème particulier ou alors ça va être lié aux individus. Après, sur la CLIS, c'est très coûteux, parce que tous les ans l'enseignant change, donc ça veut dire reformer l'enseignante, reformer les AVS ; juste un perpétuel recommencement, et c'est ça qui est regrettable. Et ça on ne peut pas être sur tous les fronts en même temps. Donc, au niveau de ce qu'on ressent sur le terrain, nous on a envie de travailler, où on travaille en ce moment et puis, d'ailleurs, on le fait en tripartite, on essaie de travailler aussi avec la mairie, école de la ville plus nous. Par contre, l'autre projet c'est de participer, dans un futur proche, enfin de reparticiper dans un futur proche, à la formation des AVS. Donc moi, j'ai eu un rendez-vous avec l'autre directrice du SESSAD nord du département à l'inspection, on a rencontré la personne qui est en charge des formations, donc, normalement, c'est prévu sur la fin de l'année 2015/début 2016. Et puis éventuellement, après pousser, jusqu'à éventuellement... enfin, moi, le travail qui m'intéresserait c'est de pouvoir envoyer mes professionnels dans l'école qui forme les enseignants, de manière à pouvoir informer, dès la formation initiale du handicap moteur ; qu'ils entendent parler de la dyspraxie, qu'ils entendent parler des troubles des apprentissages et des troubles liés au handicap, en tout cas, les sensibiliser et comme ça si un jour, ils ont un enfant dans cette situation, ils sauront interpeler les autres personnes et les bons interlocuteurs et on sera repérés

⁵⁸ Aide médico pédagogique

⁵⁹ Auxiliaire de Vie Scolaire

S	Là, c'est une sensibilisation dès la formation initiale qui sera en amont de problèmes qui peuvent se soulever au cours de l'accompagnement d'un enfant, en fait.
C5	oui, tout à fait - donc voilà, ça c'est les projets - il y a le travail en cours et puis après il y a le travail qui est projeté sur la, le travail en cours sur la CLIS, partenariat CLIS tripartite Mairie/Education Nationale/Service et c'est plus Education Nationale directrice ; on n'est pas sur l'inspecteur encore. On est sur de la proximité ; on n'est pas encore sur l'inspection, après moi, j'ai participé, donc en tant que cadre, puisque c'est ça aussi qui vous intéresse, j'ai participé au Conseil Général ; le département a revu son plan stratégique départemental et donc, du coup, j'ai participé aux commissions, notamment sur la scolarité et l'accompagnement, enfin la scolarité des enfants en situation de handicap, et là, il y avait, bien sûr, l'inspectrice ASH sud du département qui était présente. On a énoncé, ce qu'on repérait, donc il y avait tous les handicaps qui étaient représentés hein - il y avait aussi des représentants d'ULIS, ça va aller de la maternelle, voilà, aux étudiants, parce qu'il y avait le SESSAD étudiant du parcours qui était là ; il y avait un grand panel ; c'est vrai, que, quand vous mettez toutes ces personnes ensemble, on a envie d'aller au-delà de ce qui est discuté et si on ne nous arrête pas, on pourrait y passer des heures et des heures, mais en tout cas c'était pouvoir faire émerger, ces contrats d'AVS où il y a des ruptures, en cours d'année scolaire, et les enfants, du coup, n'ont plus d'AVS, mais il faut attendre le recrutement, donc il y avait toute cette lourdeur administrative du recrutement des AVS ; on a parlé des transports aussi des enfants ; on a parlé des formations des enseignants, enfin on a abordé un certain nombre de choses, si vous voulez, je peux peut-être retrouver la synthèse et vous l'envoyer par mail, je crois qu'ils nous avaient envoyé justement les points qui allaient être retravaillés
S	ah oui, je veux bien, merci. Et est-ce que vous avez une convention de partenariat ?
C5	Non, parce que nous aussi, la particularité qu'on a sur le service, c'est qu'on a encore une enseignante détachée de l'Education Nationale mais sans convention. Enfin moi, je n'ai pas trouvé de trace de convention ; donc, on a encore cette chance nous, on a une enseignante qui se déplace dans les écoles et qui fait du lien. Donc, je pense aussi que c'est pour ça qu'on n'a pas... enfin ça peut aider dans les relations, parce qu'ils parlent, ils se parlent entre eux, enfin elle fait l'intermédiaire - donc c'est de pair à pair, donc c'est plus facile - elle est plus crédible que nous en fait....., vis-à-vis des enseignants. Elle peut retraduire, en tout cas, dans un langage qui est plus le leur, les attentes et les besoins des enfants ou quand ce sont des troubles, enfin, ils parlent, oui, c'est le lien entre deux cultures, c'est tout à fait ça je crois, entre deux mondes ; ce qu'il y a : ils ne parlent pas le même langage
S	Oui
C5	Enfin qui détient le secret, qui détient le diagnostic, qui est l'autre qui n'a pas le droit de savoir, enfin on n'a pas toujours besoin de savoir ce qu'a l'enfant pour comprendre les difficultés. Donc, la convention non. Il y avait justement une convention, autrefois, tripartite avec l'Education Nationale/mairie /Service, du temps de l'AMP, mais qui n'est plus d'actualité et vers lequel on aimerait tendre pour pouvoir refaire une convention. Par contre, je n'ai pas retrouvé de convention sur l'Education Nationale, mais je vais revoir avec l'Education Nationale mais moi ça fait que deux ans que je suis là et il y a eu d'autres chantiers à mettre au travail. Il y a encore des choses à rechercher ; je n'ai pas encore mis le nez dans tous les dossiers en fait et puis moi je suis arrivée sur un poste où la directrice qui est partie à la retraite n'avait pas mis en place les risques professionnels, la qualité, les cas de maltraitance, donc, il y a des impondérables, tout ce qui est réglementaire. Donc la convention c'est une chose dont il faut que je m'occupe parce qu'on a eu des documents qui sont arrivés sur des choses éventuellement, à financer enfin payer à l'enseignante spécialisée et on ne trouve pas de trace de convention, donc c'est d'actualité
S	Est-ce que vous assistez à toutes les réunions à l'école, en tant que responsable du SESSAD ou pas du tout ?
C5	non, on part du principe qu'il y a un cadre présent , donc, en fonction de ce qu'il y a à traiter, c'est soit la psychologue, soit moi qui m'y déplace, bon, après il peut arriver, qu'il n'y ait ni l'une, ni l'autre, parce que moi je vais être prise sur autre chose et du coup je vais pas pouvoir m'y déplacer et elle non plus, mais on essaie toujours qu'il y ait un cadre, voilà, mais on traite de la situation ; non, mais je peux pas être sur les 40, je peux pas être sur les 40 projets, parce que, en plus, moi j'assure les ESS des enfants qui sont en liste d'attentevoilà voilà, donc, moi je fais le choix d'être sur les ESS des enfants en liste d'attente, parce que personne les connaît ; ça permet déjà de tisser du lien avec les familles, parce que moi je me rends compte, rentrée de mission ; ça me permet moi de, bien des fois de, de pouvoir expliquer les troubles d'un enfant avec.., notamment, quand il y a des troubles dys et

	désamorcer certains..., enfin voilà, pas des conflits, mais des incompréhensions et, mais non je vais pas sur toutes les ESS, non je pourrais pas, non
S	oui, donc quand vous ne pouvez pas y aller, c'est la psychologue en tant que cadre qui y va ?
C5	en tout cas, on essaie de discuter en équipe des personnes qui sont représentantes du service, voilà sur le, sur l'ESS. Lundi matin, moi par exemple, je pouvais, c'était pour un enfant qui était myopathe, moi je ne pouvais pas y aller, la psychologue n'a pas souhaiter le faire parce qu'elle fait une thérapie avec cet enfant, donc elle n'a pas voulu mettre l'enfant en difficulté en étant présente, en plus c'est un ado, et donc ce sont la kiné et l'ergothérapeute qui sont allées, parce qu'il est question, énormément là, de perte d'autonomie motrice, donc du coup, c'était vraiment les personnes qui étaient à même de pouvoir voilà répondre, et l'éducateur pouvait pas y aller non plus, donc.... Mais on n'essaie de ne pas être plus de 3. après c'est beaucoup, ça rajoute quand les parents ; enfin là il y a une situation un peu critique la semaine prochaine sur une ESS, moi j'ai dit à la psychologue, si elle souhaitait, je pouvais aussi m'y associer et puis, quand on a compter le nombre de professionnels, on s'est dit, non, non ; finalement, moi j'y vais pas, la psychologue sera très à même de gérer la situation si ça devait se dégrader et donc, du coup, voilà, mais on.. ; parce qu'au-delà de trois, ça commence à faire quand même beaucoup, voilà et c'est vrai que les professionnels, bon, ça je trouve que c'est important, parce que c'est les, ce sont eux que les familles rencontrent régulièrement ; c'est en eux qu'ils ont confiance, non pas qu'ils ont pas confiance en moi, mais moi, je suis, voilà, je suis le cadre du service ; je les vois pas toutes les semaines, donc la confiance qu'ils ont, enfin le lien ils l'ont vraiment tissé avec les professionnels, donc, un moment donné, quand ils ont besoin d'un soutien en ESS, c'est aussi les professionnels qui peuvent apporter ce soutien dans certaines situations alors, par contre les enseignants référents, moi j'organise une fois par an, à la rentrée, une réunion avec tous les enseignants référents du secteur, avec lesquels on travaille et on fait le point en équipe, c'est-à-dire toute l'équipe plus les enseignants référents. non, alors souvent, c'est parce qu'il y a les nouveaux aussi, enseignants référents, mais l'idée c'est de, bien comme on travaille ensemble hein - comme on prépare une ESS, qu'est-ce qui s'y dit - comment éviter les dérapages - et puis, et puis deux cultures qui puissent se rencontrer parce que nous, ça nous est arrivé en équipe de suivi, par exemple, bien on travaille avec la famille, éventuellement l'établissement, qui est plus adapté pour répondre aux besoins de l'enfant, les parents sont pas tout à fait prêts, alors on avance, enfin, vous travaillez en SESSAD, donc vous savez, on avance au rythme de la famille et puis en ESS, une enseignante référente qui dit, de manière très frontale et un petit peu violente, aux parents, que, de toute façon, ce sera que l'établissement et que si, au vu des soins, ça pourra pas se faire en milieu ordinaire..... peut-être et donc, un des parents est parti en pleurant, enfin, donc, voilà, c'est comment éviter ce genre de situation
S	C'est intéressant cette réunion oui, en début d'année scolaire
C5	oui, ah oui, parce que, en fin d'année scolaire, le fait est, que les enseignants référents, si ils changent l'année d'après ; l'idée c'est vraiment qu'ils puissent nous repérer et puis que les visages soient connus quand on.. - moi, je vais en ESS, notamment pour les enfants qui sont en liste d'attente et puis ils nous repèrent vraiment bien quoi sur... ; on rappelle les missions, voilà et puis il y a un échange... l'idée c'est un échange - .. avec des réajustements
S	ça permet peut-être, bien déjà, que chacun se connaisse et puis de garantir, un petit peu des conditions d'exercice, pour les uns et les autres, qui soient correctes
C5	oui, puis respectueux, les uns des autres parce que c'est vrai... ; puis trouver des solutions ensemble ; c'est-à-dire qu'on se disait : comment faire pour éviter, comment être en accord avant de venir en ESS, demander les infos ; bon, c'est vrai que là, moi je me trouve dans une situation où on est pas d'accord avec l'enseignante sur une demande d'AVS CLIS, en plus 4, sur le temps de présence auprès de l'enfant, elle veut un temps plein, nous, on trouve que c'est pas judicieux parce qu'il y a déjà 4 adultes dans cette classe - bon, de manière à ce qu'il y ait pas, puis c'est l'enseignante qui est un peu.....bon, mais du coup, pour pas que ça se passe devant les parents ; ils n'ont pas à être témoins de ça ; il faut les épargner quand même plus possible, ils ont suffisamment à gérer et moi, j'ai envoyé un mail à l'enseignante référente, en disant que j'aimerais pouvoir échanger avec elle, par téléphone, au sujet d'une situation et c'est vrai que le fait de s'être déjà rencontrées, bien, c'est plus facile tout de suite de rentrer en contact avec les gens en tout cas, moi je ne vais pas à toutes les ESS, maintenant, donc, du coup, je les vois pas non plus régulièrement les enseignants référents mais on va essayer de se mettre au clair sur les situations avant l'ESS et du coup, l'enseignant référent, on voit très bien, il respecte la place de chacun dans ce qu'on a à dire et ce qu'on a à faire, mais alors c'est délicat

S	mais c'est vrai, pour pouvoir respecter la place de chacun, il faut déjà s'est s'être rencontrés et se connaître
C5	oui, on a des enseignants référents qui font des prescriptions d'ergothérapie par exemple, en ESS, ordinateur, power point voilà ,et nous, ça nous met en difficulté, après, vis-à-vis des familles, donc, c'est pas l'ordinateur qui apporte une réponse à tout.
S	D'ailleurs, concernant l'évaluation de la situation de l'enfant, est-ce que la MDPH applique le GEVA SCO dans le cas des enfants que vous suivez ?
C5	oui, oui, en fait je dirais depuis plus d'un an Bien nous, on utilise le REEMS aussi, un document un peu équivalent aux GEVA SCO, qui a été créé avec des directeurs d'établissements médico-sociaux sur le département, et c'est le recueil des éléments des établissements médico-sociaux - voilà - donc on a un document d'une vingtaine de pages à remplir avec des éléments administratifs et puis ensuite le projet global de l'enfant et le parc professionnel qu'on donne aux familles et qu'ils joignent au dossier MDPH
S	vous m'avez déjà répondu en partie sur vos missions, vos relations, à vous, adjointe de direction, enfin cadre, avec l'Education Nationale, où vous m'avez dit que c'était, je reprends un petit peu les éléments, vous me dites si j'interprète, il y avait effectivement : tisser du lien, se mettre, enfin se connaître les uns, les autres, se mettre au clair des missions, et respecter la place de chacun - il y a : assister aux ESS des enfants qui sont en liste d'attente -
C5	oui, c'est tout à fait ça
S	est-ce que vous participez aussi à l'organisation des interventions des professionnels à la mise en place des séances qui peuvent se passer sur le temps scolaire ?
C5	les professionnels qui font tout en fait. Vous savez il y a tellement de paramètres en jeu, enfin il y des millions de paramètres, que ce serait compliqué je pense.
S	Quand se pose un problème quelconque sur le lieu scolaire, est-ce que vous, vous intervenez et si oui, à quel niveau et de quelle façon ?
C5	alors, juste en amont de ça, justement, pour se faire connaître de l'école, à la rentrée de septembre, moi j'envoie un courrier à toutes les écoles qui accueillent les enfants, pour lesquels on va faire une prise en charge, avec la plaquette du service, voilà, pour expliquer que les professionnels sont, vont prendre contact et de ; en fait, c'est de sensibiliser les enseignants au fait que les professionnels ont plusieurs déplacements dans la journée et que les choix des créneaux horaires sont pas forcément toujours très simples à trouver et essaient de nous demander, voilà, au moins une souplesse de tradition dans cette gymnastique de l'organisation des emplois du temps, et pour des soucis aussi de trajets, ou de...voilà, pour être le plus optimum possible sur les trajets, voilà, donc, moi je fais ça, en amont, en début d'année - voilà - c'est nouveau, c'était pas fait quand je suis arrivée ; les rencontres avec les enseignants référents étaient faites, mais plus de manière individuelle, je crois, que en groupe Et puis, du coup, quand il y a un conflit, alors, jusqu'à aujourd'hui, il y en a pas eu, sauf du coup-là, on a un problème avec l'enseignante de la CLIS 4, donc : on y réfléchit en équipe cadres, on en a parlé en équipe, on va en parler en équipe cadres et ensuite, ben, moi je pense, qu'on essaie, soit je vais appeler, parce que c'est assez délicat ; c'est-à-dire c'est jusqu'où on a le droit d'aller, dans la mesure où on est pas le supérieur hiérarchique et, voilà, ces gens-là n'ont pas vraiment de direction non plus, c'est l'enseignant, puisque les directeurs, dans les écoles, n'ont pas de pouvoirs hiérarchiques, c'est juste des cadres, c'est juste fonctionnel, et ni plus ni moins, donc c'est très délicat cette situation, moi je vous promets - donc, c'est jusqu'où on a le droit d'aller dans la manière de faire autour de ce qui se passe. - peut-être la direction est prête si elle menace d'attaquer, en l'occurrence elle pourra intervenir. Les problèmes, c'est l'entente, c'est de la compréhension dans..., de la tension
S	Qu'appellez-vous équipe cadre ?
C5	C'est le directeur, la psychologue, les médecins et moi - c'est histoire de réfléchir ensemble - de pouvoir avoir un regard croisé sur une situation donnée et ne pas être seul face à une décision hein
S	Est-ce que vous avez développé ou mis en place des outils ou des procédures concernant ce partenariat ?
C5	aujourd'hui non - non, pour évaluer non - non, on a juste mis en place le groupe de travail, mais pas..., mais surtout sur la CLIS mais pas sur l'Education Nationale, partenariat Education Nationale au sens large
S	Vous avez quand même évoqué tout à l'heure, la formation aux AVS qui est en cours
C5	à venir, oui

S	Plusieurs fois, dans les entretiens, on a cité l'idée que les professionnels des SESSAD pourraient éventuellement, enfin seraient judicieux dans la sensibilisation ou la formation initiale des enseignants, j'ai noté que ça revenait
C5	c'est récurrent c'est vrai que il y a, en plus, ils se retrouvent en échec face à ces enfants et pour certains, quoi qu'ils puissent faire, il y a de l'échec et c'est l'effort - il y a un manque de reconnaissance moi je pense des enseignants - il y a personne qui leur renvoient le travail bien fait ou l'investissement qu'ils ont par rapport à leur classe et alors c'est majoré du coup quand il y a un enfant en situation de handicap parce que ça demande beaucoup d'adaptation, donc plus de temps, et souvent ce temps, ils le prennent sur leur temps personnel alors, donc, de fait il y a des endroits où dans la formation initiale, bien sûr, qu'il y aurait besoin d'outils et de ressources, mais en tout cas, il suffirait d'aller plus vite, gagner du temps, enfin chercher à comprendre aussi que les troubles c'est vraiment les fonctions supérieures et que c'est pas eux qui font mal leur travail ; c'est que l'enfant ne peut pas accéder
S	Quelles missions vous pourriez identifier, dans le lien avec le travail en milieu scolaire, auprès de l'équipe du SESSAD ?
C5	oui ; en fait, on a l'analyse de pratiques une fois par mois et il y a des réunions à thèmes avec parfois des personnes qui sont invitées ; là on a une neuropsychologue qui est venue, et avec une ergothérapeute, il y a une quinzaine de jours, pour présenter les troubles logico-mathématiques ; donc, dans l'idée après aussi, en étant plus au fait, nous, sur cette compréhension de pouvoir transmettre après aux enseignants voilà, pour un meilleur accompagnement, puisque l'enseignante spécialisée a participé à cette formation - ensuite, il y a les réunions du mardi matin, tous les mardi matins, où on croise les événements de la semaine et puis si il y a des besoins qui remontent par rapport à des enfants, tant sur le plan médical mais aussi sur le plan scolaire. On a tout de suite déclenché, enfin l'équipe a tout de suite déclenché, un pointage comment, au vu de ce qui peut être dit, ce qu'on se joint, quel, dans le contenu ce qui se dit, je propose ou je garde moi un créneau en fait le mardi sur la journée de réunion, je garde un créneau pour des points et auquel cas on peut faire un point, en équipe restreinte, pour traiter du problème pour l'enfant, après on a des réunions de projets, on a des rencontres avec les familles ; on travaille beaucoup aussi avec une orthoptiste, qui est spécialisée, enfin qui accueille les enfants handicapés et qui, du coup, vient nous voir et avec qui on fait des points régulièrement, puisque l'orthoptie est quand même un point important dans la scolarité aussi des enfants sur les troubles de visio et patio et puis alors réunir, comment ; j'en ai oublié une - et si, on fait des réunions à thèmes voilà qui peuvent être, mais en équipe, voilà, quand on a parlé, avant de parler de la CLIS 4, on se réunit tous en équipe, pour énoncer ce qu'on constatait et puis voilà après on est parti sur un groupe plus restreint - voilà aujourd'hui ce qu'il y a d'émis au travail - il y a les recommandations de l'ANESM aussi, voilà, que moi j'ai imprimées et que j'ai mis en salle du personnel, enfin en salle de réunions
S	Et vous avez communiqué dessus ?
C5	non, il faut qu'on le fasse parce que là on a pas ; c'est d'ailleurs ce qui ressort de l'évaluation externe, c'était de pouvoir retravailler, sur les recommandations de l'ANESM et notamment la synthèse, soit les recommandations, mais au sens large parce que c'est pas que l'Education Nationale c'est le SESSAD, en général il n'y a pas qu'eux, il y a le projet, il y a la construction du partenariat extérieur et le projet effectivement, est quand même une grande question aussi ; comment on l'articule, avec, bien comment on, qu'on le construit déjà, avec la famille, ce qui est quand même, voilà, ce qui est une injonction de la loi, c'est sûr, mais qui a été une modification de nos pratiques, donc qui a posé parfois des résistances, parfois pas, mais en tout cas qui a modifié nos pratiques, c'est sûr. Et puis c'est pas simple d'articuler projet individuel et projet scolaire en fait - je crois que c'est le plus compliqué - je crois que ça va être le prochain chantier : c'est comment on articule ces deux projets finalement. Nous, on écrit le projet après la réunion, puisqu'on reçoit les familles dans la foulée quasiment, donc on écrit après, après la rencontre familles enfin, pour l'instant, c'est moi...Il y a co-construction mais nous on a une autre question sur l'évaluation et c'est ça, c'est la question véritable en fait oui, comment qu'on construit réellement avec les familles, comment les rendre vraiment partenaires, les rendre acteurs, parce qu'on est dans la construction, ou co-construction dans les SESSAD, depuis que les SESSAD existent, mais c'est pas comme dans les établissements, mais, en même temps, parfois, on les sent tellement, enfin moi je les sens, enfin, parfois qu'ils sont, ils subissent un peu, enfin qu'ils subissent, au sens où, bien de toute façon ils n'ont pas vraiment le choix, et que on les soulage tellement, que, de toute façon, ils viendraient surtout pas dire qu'ils sont pas d'accord quoi, donc, et puis si ça se trouve, de toute façon ça leur viendrait pas à l'esprit de pas être d'accord pour certains

S	oui, parfois certaines n'osent pas être en désaccord
C5	bien oui, c'est ça ; donc, du coup, et c'est vrai qu'il faut pas se substituer aux parents, donc, pas dans les choix qu'on fait, donc ce n'est pas toujours c'est un positionnement qui n'est pas toujours facile, je trouve. Et c'est là que, où, en tant que cadre, on peut se heurter aux équipes, c'est-à-dire que, comme on a un œil, on est en recul par rapport aux équipes, on est plus à distance, on connaît moins l'enfant, donc on se projette moins, enfin, on a moins d'images quand on parle des enfants et, parfois, moi j'ai l'impression que dans, que les parents manquent sur certains choix qu'on fait ; je me dis, mais là on parle sans eux et ils devraient être présents quand on parle de ça, hein ?
S	Oui
C5	et, enfin, moi je suis maman hein, il y a des fois où j'accepterais pas qu'on puisse prendre cette décision sans que j'y sois, cette décision d'orientation et puis le choix d'organisation, enfin qui impliquent des choix, une organisation familiale différente
S	J'aimerais vous demander si vous avez des suggestions concernant ce sujet de partenariat entre les SESSAD et l'école, enfin l'Education Nationale ?
C5	bien moi, le partenariat dont je rêve, c'est ce dont je vous parle, donc plus aller sur la formation initiale, et qu'ils aillent rencontrer les inspecteurs AESH SUD aussi, comment, parce que ce sont eux les supérieurs hiérarchiques des enseignants et, mais, déjà, je pense que si on est sur la formation initiale, on devrait déjà débloquent un certain nombre de choses, rassurer les enseignants, c'est un gros travail de réassurance et mise en confiance et puis, après sur ce partenariat, bien, bien, l'inclusion, oui, mais à quel prix, quoi ? et jusqu'où on va ? oui, parce que c'est les parents qui restent les décideurs, enfin..., voilà les parents, c'est eux qui choisissent, mais, mais,... mais qu'est-ce qui est difficile pour les parents ?, c'est qu'eux ils ont cet espoir dans le scolaire, parce que le moteur est, finalement, est déficient ; donc, tout est mis sur le scolaire et puis, bien après, ils se rendent compte que le scolaire, ça va pas si bien que ça et c'est jusqu'où ? parce que c'est ça en fait dans la formation, c'est ce qui me vient là maintenant, moi je trouve, ce qu'est compliqué avec les enseignants, c'est que parfois ils surnotent les enfants et ça, je sais pas si vous avez déjà constaté ça, mais ils surnotent et, du coup, parfois, nous on est un peu en décalage avec ce qui peut être vu avec en équipe de suivi au vu des notes qui remontent où ce que nous disent les enseignants, il y a des enseignants qui banalisent parce qu'il est handicapé, alors.... ; mais, du coup, les parents ont plus de repères, et un moment donné, je pense que les enseignants ont besoin..., nous on a des années de pratique, on a des réunions d'équipes, on est formés au handicap, les enseignants, ils ont rien demandé eux ; nous, on a fait ce choix d'aller travailler dans le handicap, eux pas ; eux, ils ont choisi le milieu valide, avec des enfants qui vont quand même plus ou moins bien, même d'un point de vue social ou pas, mais, apparemment il y a pas de troubles neurologiques, pas de troubles psychiques, bon ; il se trouve que maintenant il y a des enfants handicapés à l'école, bon ; eux, ils ont rien demandé, ils sont pas formés, ils sont pas soutenus, ils ont pas de retour de leur hiérarchie ; si, ils ont une formation, c'est une fois de temps en temps, c'est pas ça qui va faire qu'ils vont comprendre les troubles, et puis il y a tellement de handicaps différents, que, de toute façon, je vois pas comment ils pourraient s'y retrouver ; déjà, nous, on va que dans un..., dans un handicap moteur, il y en a déjà moult
S	il y a déjà quand même diversité d'expressions
C5	bien oui - donc, du coup, ils sont pas, ils sont pas équipés pour dire à des parents : votre enfant a pas le niveau quoi, ou dire à un enfant qui est en CM1, votre mam, votre enfant il a un niveau de CP, enfin.. - donc, du coup, il y a, c'est aussi comment travailler avec l'Education Nationale, sur cette juste place de l'enfant ; d'accord il est en CM1, mais de pouvoir dire : il est en CM1 mais on travaille des apprentissages de CE1 en mathématiques, ou de CE2 ; être dans le respect de l'enfant et dans le respect de la famille, parce que, parfois, les familles sont leurrées sur le niveau de leur enfant et après, on annonce l'établissement et, là, ils comprennent rien du tout, quoi
S	c'est compliqué parfois
C5	bien nous, moi je vois sur les CLIS 4, avec laquelle on travaille très bien, qui accueille des enfants handicapés moteur depuis très longtemps, la dernière fois avec l'éducateur on a été à une ESS, les enseignants ont dit que ça allait bien ; nous, quand on a vu le bulletin, on s'est dit : on a pas le même seuil
S	les mêmes critères d'évaluation ? et pour eux, oui ; ils ont posé qu'il avait le niveau du collège donc après, c'est aux parents hein de réagir, mais, voilà, c'est : le comment ne pas leurrer les parents sur le niveau de l'enfant - donc l'inclusion oui, mais pas à n'importe quel prix et puis jusqu'où on va, c'est cette histoire de comment on articule le projet du SESSAD - est-ce avec l'Education Nationale ou avec

	le GEVA SCO - comment on articule dans le PPI : PPI SESSAD et PPI Ecoles et que les parents s'y retrouvent au milieu de tout ça et qu'ils soient pas... enfin, pour finir schizophrènes quoi, comprenez - au milieu de tout ça ; enfin, je crois moi que j'aurais envie de dire ça, après je ne sais pas ce que vous avez eu comme retours, mais...
S	globalement, ça tourne autour de la formation et puis d'une meilleure identification du rôle de chacun en fait aussi, parce qu'on est pas toujours très au clair, même nous, en tant que SESSAD, de ce qu'est de nos missions, de ce qu'est de leurs missions
C5	oui, c'est comment on fait, comment on fait du lien dans tout ça, et le sens qu'on y met, de la place de chacun - c'est-à-dire que là, aujourd'hui, on a plus l'impression qu'on est des entités les uns à côté des autres, les parents, les SESSAD et l'Education Nationale, mais qu'il y a pas... et il y a l'enfant au milieu de tout ça et qu'il y a pas forcément d'articulation encore dans... il n'y a pas encore les flèches, en fait c'est ça, c'est-à-dire il y a les cercles - enfin, moi quand je vous parle, je vois les cercles, mais je ne vois pas les flèches,.... pour de part et d'autre
S	il y en a qui commencent non ?
C5	c'est ça - qui s'amorcent - il y a certaines écoles, pour qui c'est plus facile, il y en a d'autres - or, ça devrait pas être si différent d'une école à l'autre hein oui - après, je crois qu'il y a ça aussi, c'est-à-dire que, ça va un peu plus loin, mais je pense que l'Education Nationale - enfin, moi j'ai des amis enseignants hein, donc je suis pas contre le corps enseignant - mais ils n'ont pas d'encadrement, c'est des électrons libres donc, ils ont personne qui leur donne des repères, ils ont personne qui leur donne un cadre de, voilà ; à un moment donné, enfin on voit bien dans le médicosocial, vous verrez, les équipes parfois sont pas d'accord avec nous, mais il y a besoin de dire, il y a besoin de rappeler le cas ; c'est essentiel, dans certaines écoles, ça marche voilà, et dans d'autres ça marche pas et nous c'est vrai que, sur la CLIS, la directrice joue pas son rôle et du coup ça ne marche pas donc, et on a beau essayer d'initier le partenariat, c'est-à-dire que nous, à un moment donné c'est un peu usant
S	Bien, je vous remercie beaucoup de m'avoir accordé tout ce temps
C5	j'espère que ça va vous porter chance parce. En plus je suis en plein rapport d'activité, donc c'est bien, ça fait reposer des questions, et c'est très intéressant. bonne continuation à vous.
S	Pas de souci. Merci beaucoup. Au revoir.

Entretien C6

	ENTRETIEN C6
S	Bonjour Sandrine LIRONDIERE.
C6	Bonjour C6.
S	Nous nous voyons dans le cadre de mon mémoire sur le partenariat entre les Sessad et l'Education Nationale. Votre établissement a un agrément annexe 24 bis pour 40 enfants en situation de handicap moteur avec ou sans troubles associés, c'est bien ça ?
C6	Tout à fait et je suis l'adjointe de direction depuis septembre. Avant j'étais coordinatrice du sessad pendant 10 ans.
S	Et votre formation initiale est ?
C6	Ergothérapeute.
S	quelles sont les principales missions du SESSAD ?
C6	alors c'est l'accompagnement à la scolarité des enfants qu'on accueille - la prise en charge des troubles moteur et puis des troubles des apprentissages, mais vraiment en lien avec la scolarité ; c'est la spécificité du service - donc, dans l'agrément qu'on a reçu, c'est vrai qu'on accueille des enfants qui sont capables d'apprentissages, ce qui exclut un certain nombre de pathologies
S	est-ce que vous pouvez me décrire et me définir le partenariat du SESSAD avec l'Education Nationale, votre SESSAD ?
C6	alors, le partenariat est forcément le plus étroit possible, au sens où il y a une partie des interventions, enfin des rééducations, une grande partie qui sont faites sur le lieu de scolarité de l'enfant, parce que, quand on dit domicile, il y a effectivement le domicile, à savoir : la maison des parents, l'appartement, etc..., mais en qui nous concerne, c'est quand même, quasi exclusivement l'école, quelques prises en charge ici, donc, effectivement, le partenariat, il doit être étroit, et, depuis quelque temps, il y a une convention qui a été rédigée par l'Education Nationale avec les

	services de soins, pour acter la mise à disposition de matériel, le fait que, effectivement, il soit tout à fait licite qu'on intervienne sur des temps de scolarisation de l'enfant et dans les locaux de l'école
S	globalement, il fonctionne plutôt bien ou pas ?
C6	alors, je dirais, globalement bien ; je pense que, maintenant, dans tout ce qui est école maternelle et primaire, il y a une ancienneté qui fait que voilà, les gens ont l'habitude de voir intervenir du personnel extérieur à l'Education Nationale, donc, voilà, il y a une forme d'habitude pour la scolarité de démarrage; ce qu'on voit arriver maintenant, alors dans les collèges, voilà, ça commence à devenir un peu plus habituel et on se retrouve dans la situation d'il y a quelques années où, effectivement, il y a eu de plus en plus d'enfants intégrés au primaire ; maintenant, ces enfants arrivent au lycée et là il y a, voilà, tout un travail à faire d'information des personnels enseignants autour des troubles des apprentissages et, alors le handicap moteur, en général, bon, voilà, fauteuil électrique, fauteuil roulant, ça ne pose plus trop de questions, mais, par contre, les troubles d'apprentissages, voilà, c'est quelque chose qui est encore pas bien connu, et pas forcément bien reconnu non plus, et donc, il y a encore un grand travail à faire ; donc, voilà, globalement c'est plutôt bien - alors après, il y a, moi je dirais un petit bémol là, avec des mesures renforcées, pas depuis les attentats, mais même avant, depuis le début de l'année, des mesures un peu renforcées de vigilance autour des écoles, font que, voilà, il y a certains chefs d'établissements qui sont très, je ne sais pas si c'est de l'anxiété ou, voilà, du coup, qui ont mis des mesures extrêmement drastiques qui peuvent rendre, parfois un peu difficile, le fonctionnement, parce que si la personne habituelle à la loge n'est pas là, c'est impossible de récupérer la clé, enfin bon des choses...., voilà et le fait de conventionner, demander à signer une convention, ça a un effet positif parce qu'effectivement ça légitime les choses sur le partenariat décidé par les inspecteurs de l'Education Nationale et les services de soins, mais en même temps, ça rigidifie aussi un peu, un peu le bémol
S	comment pourriez-vous décrire votre intervention avec l'Education Nationale, en tant qu'adjointe de direction, coordinatrice du SESSAD ?
C6	alors, moi je suis, normalement systématiquement, à toutes les synthèses, enfin, toutes les équipes éducatives, ou les PPS - si je remonte un petit peu sur le calendrier de l'année, mon premier contact se passe, via le téléphone, avec soit les chefs d'établissements, soit les CPE, pour obtenir les emplois du temps des enfants, donc nous représenter, expliquer qui on est ; si c'est une nouvelle école, dans laquelle on est jamais intervenu, bon, voilà, on va se présenter, avant même de commencer à prendre l'enfant en charge, pour que...., on explique un petit peu le fonctionnement du service, qui on est, ce qu'ils peuvent attendre de notre partenariat et puis, voilà, après c'est, au quotidien, régler des problèmes de fonctionnement, manque de salle, des choses comme ça, ou repositionner parce que ça fonctionne difficilement, repositionner le professionnel au sein de l'école, en disant que voilà, c'est pas une option, mais que il a une place tout à fait partie prenante dans le suivi de l'enfant, y compris au sein de sa scolarité et quel lien on peut faire entre les rééducations qui sont proposées et l'école parce que, effectivement, tout ce qui est rééducation cognitives, si ça n'a pas de lien avec l'école on peut se demander un petit peu l'intérêt de les proposer à l'école, voilà. Il faut vraiment qu'il y ait un lien - donc, après, voilà, moi je positionne ça en tant que chef de service et puis après, le maillage se fait, au quotidien, par les collègues qui elles, sont très en contact avec les enseignantes, alors, de manière plus ou moins facile et plus ou moins heureuse parce que c'est de la rencontre humaine et que voilà... mais
S	et alors, du coup, quand il y a un problème, l'information vous est remontée par les professionnels ?
C6	oui, et éventuellement par les familles, ou par les enfants directement ; il y a des enfants qui viennent me voir, en disant : il faut qu'on parle
S	donc il y a tout un aspect réception d'informations, enfin de....;
C6	ah oui, oui, oui, là, moi je suis pas au contact tous les jours dans l'école, donc, effectivement, c'est aux collègues de me faire remonter les informations ; ce qu'on dit souvent aussi c'est, que le fait que ce soit moi qui puisse aller au conflit si il y a des problèmes de fonctionnement ou des problèmes de compréhension ou les choses se mettent pas en place, c'est aussi pour préserver la relation thérapeutique de l'enfant et du professionnel et puis, voilà, permettre que l'enseignant et le professionnel soient pas, eux, en conflit directement, puisque c'est déplacé sur moi, à ce moment là
S	et alors, quand il s'agit de situations problématiques, comme ça, le contact, il se fait donc entre vous, en tant que chef de service et sur l'école ou sur le professionnel ?

C6	on propose un rendez-vous à l'école ; il m'est arrivé là, cette année, puisqu'il y avait une situation vraiment qui nécessitait que je ne sois pas seule en contact, puisqu'on avait du remonter jusqu'à l'inspectrice pour nous faire entendre, et donc je suis allée, accompagnée de ma directrice, pour, voilà,
S	et alors, si c'est pas l'inspecteur, vous rencontrez l'enseignant directement ?
C6	ou la directrice ou le directeur de l'établissement ; ça dépend où se situe le problème - et alors, en général, ce qu'on essaie de faire, c'est d'aménager deux choses, c'est-à-dire, moi d'expliquer plus ce que sont les aspects de fonctionnement, le pourquoi de nos interventions, voilà, en disant qu'il y a des lois qui existent et qui font que, voilà, on ne peut pas, c'est pas, tout n'est pas à la carte, et un deuxième aspect, qui est souvent repris par la neuropsychologue, qui est le pourquoi des besoins de cet enfant là et le lien qu'on fait par rapport à la scolarité, voilà, ce qui permet de ...
S	ce lien, il se fait peut-être plus avec l'enseignant référent ?
C6	alors, l'enseignant référent, oui, effectivement je n'en ai pas parlé - l'enseignant référent est un maillon indispensable, voilà, alors ; soit il s'agit de choses un peu basement matérielles, la salle qui est occupée, enfin des choses qu'on peut gérer sans, voilà, solliciter une grosse réunion ; si c'est des choses qu'on sent un peu plus profondes, effectivement à ce moment là, on resollicite, via l'enseignant référent, une équipe éducative pour repositionner les choses, et, en général, effectivement, l'enseignant référent, lui, remet un cadre ; comme il est issu aussi de l'Education Nationale, repose le cadre un peu de manière différente
S	donc, là on a vu un petit ce qui se passait dans l'école, maintenant est-ce que vous avez développé, ou mis en place, des outils ou des protocoles pour officialiser ou formaliser le partenariat, outre la convention et le PPS, est-ce que vous avez développé des choses ?
C6	alors, il y a quelque chose qu'on met en place, alors de manière systématique quand les élèves sont accompagnés d'un ex AVS AESH, qui, ce qu'on appelle des consignes à l'AVS ou des consignes au secrétaire qui reprennent, un petit peu, alors en fonction du niveau scolaire de l'enfant, soit matière par matière, soit de manière plus globale, l'interaction entre les bonnes capacités de l'enfant mais ses difficultés et le lien qu'on peut faire avec la scolarité ; c'est-à-dire, comment on s'appuie sur ses bonnes compétences pour contourner ses difficultés, l'enfant qui aurait un problème de geste, plutôt privilégier l'oral, de manière générale, et puis après, plus spécifiquement, reprenant le trouble de l'enfant, alors pas le diagnostic médical mais vraiment les répercussions du trouble pour expliquer en quoi ça impacte ses apprentissages, ce qu'il peut faire comme les autres, ce qui doit être contourné, ou ce qu'il doit voir être abandonné, parce qu'il pourra jamais le faire dans des conditions qui lui permettent de faire de bons apprentissages ; donc ça cet outil là, alors dans le service, c'est beaucoup les ergothérapeutes, qui sont, qui écrivent ce document ; c'est une base de discussion souvent avec l'AVS et l'enseignant, avec l'enfant aussi parce que voilà, plus l'enfant grandit, plus il a aussi des choses à dire sur ce type de support et c'est un document que maintenant on adjoint de manière systématique au PPS, enfin au GEVASCO pour, voilà, expliquer en quoi ce travail de partenariat, voilà, ça tisse les liens du partenariat de manière très, très explicite, puis surtout ça donne un déroulé des tâches, voilà, donc ça c'est un outil, moi je trouve que, quand même permet de discuter de pas mal de choses avec les enseignants et du coup qui est aussi utilisé quand l'AVS est pas là ou quand il y a un doute sur le positionnement d'un AVS, par d'autres adultes de l'établissement, pour servir de secrétaire un moment donné et se rendre compte que voilà ; on fait pas à la place de l'enfant, mais c'est bien pour contourner son handicap ou en tous les cas suppléer
S	vous avez aussi donc les réunions auprès des nouvelles écoles, c'est ça ?
C6	alors, oui, ça en début d'année, quand ce sont des écoles dans lesquelles, soit des enfants qui viennent d'arriver dans la structure qui sont déjà dans une école avec laquelle on n'a pas encore travaillé, soit des enfants qui changent d'établissement et à ce moment là, effectivement, on organise un point de début d'année, d'abord pour présenter l'équipe, dire un petit peu qui on est, comment on intervient, et puis, voilà
S	et donc en tant qu'adjointe de direction, vous précisez du coup les missions du service, le cadre....
C6	exactement, oui, oui
S	d'accord - est-ce que vous avez aussi peut-être mis en place des formations ou des actions de sensibilisation auprès des enseignants ?

C6	oui - alors ça se fait pas forcément de manière systématique, mais là, voilà, cette année il y a eu deux demandes, alors soit c'est pour un enfant précisément, c'est-à-dire : il y a un enfant qui se trouve en difficulté, avec lequel, alors après on réfléchit à la forme de restitution, mais ça peut être au niveau de sa classe ou ça peut être on prépare, avec lui, quelque chose et ça fait l'objet, un moment, d'une classe de discussion avec les élèves, soit de manière plus large, une information sur ce que c'est le handicap, pourquoi il y a des dispositifs spécifiques, etc....
S	et alors, en tant qu'adjointe de direction, enfin coordinatrice, vous faites, vous organisez la réunion, vous y participez ?
C6	après, ça va dépendre de ce qui est demandé ; effectivement, comme je suis ergo aussi, voilà, ça m'est arrivé de faire, et puis j'ai fait pas mal de formations, ça m'est arrivé, ça m'arrive de le faire, mais sinon, effectivement c'est plus : on rediscute du cadre et puis ce sont les collègues qui connaissent l'enfant et l'école, qui...
S	peut-être que vous intervenez auprès des collègues pour réparer en amont cette formation ?
C6	oui, tout à fait ; alors, en général bon la demande transite par eux ou alors c'est gens, des écoles qu'on connaît déjà, et l'infirmière scolaire ou le chef d'établissement nous appelle directement en disant : voilà on va banaliser une journée, on souhaiterait qu'il y ait une intervention - donc après, en fonction du thème exactement choisi, ça peut être la neuropsychologue ou ça peut être voilà des rééducateurs ; il peut arriver aussi que ce soit le psychologue qui accompagne pour reprendre un petit peu les questions qui sont posées par les enfants, etc.... ; donc il n'y a pas un modèle défini de style d'intervention, on construit un petit peu en fonction de la demande de l'établissement
S	d'accord - et la construction se fait en réunion d'équipe, peut-être, non ?
C6	là, pour le moment, je pense à l'école de Marion là, ; c'est certainement, alors, il y a eu un souci autour de cette jeune fille, là, cette année, mais du coup, voilà, ça va s'élargir, la demande qui a été reformulée, là maintenant par l'infirmière, est plus une intervention un peu plus générale sur, pour, sans doute plus de classe ; donc là, effectivement, on va l'organiser je pense avec les gens qui interviennent sur place, l'ergothérapeute, la kiné, mais certainement le psychologue qui va être là pour répondre un peu, décrypter un peu les questions sous un autre aspect et puis...
S	alors, en tant qu'adjointe de direction de l'équipe quelles sont vos missions, ou votre rôle, auprès de l'équipe en lien avec ce milieu scolaire ; est-ce que vous animez, par exemple, des réunions d'équipe, des analyses de pratiques ?
C6	analyses de pratiques : non - les réunions d'équipe : oui - toutes les synthèses et les projets, voilà, c'est moi qui les anime ; donc, si je reprends au niveau de la synthèse, effectivement, il y a, forcément, un point qui est fait par rapport à la scolarité, donc, avant la rédaction, moi j'essaie de faire une synthèse, de ce qu'ont dit les collègues, orale - de ce qui me semble le plus important, enfin les éléments sur lesquels ils ont insisté, pour qu'on trouve un fil commun, et après qu'on puisse, ce fil commun, qu'on puisse le développer, par spécialité professionnelle, parce qu'effectivement, la kiné n'a pas tout à fait la même action que peut avoir l'orthophoniste etc..., mais que voilà, que le projet soit bien un projet commun et donc, forcément, ça impacte sur l'école ; alors après tout ce qui est au moment des réunions, voilà, c'est tout ce que les gens vont me ramener du fonctionnement de l'école, des questions qui se sont posées, des sorties, des choses comme ça, voilà - attendez, votre question c'était quoi ?
S	comment, en tant qu'adjointe de direction, vous encadrez l'équipe sur le travail ?
C6	voilà
S	et par rapport à cette mission donc de service de rééducation à l'école, est-ce que vous avez une vigilance sur les compétences des professionnels à travailler en milieu scolaire - est-ce que vous avez des formations spécifiques ou peut-être des réunions sur le thème du travail de partenariat ?
C6	alors, de manière transversale, il y a des questions qui sont récurrentes je dirais : qu'est-ce qu'on partage avec l'école, qu'est-ce que le secret professionnel, le secret partagé - qu'est-ce que nous on peut partager ici, qu'est-ce qu'on partage avec l'école, donc reprendre ceci lors du diagnostic médical ou d'un diagnostic neuropsychologique et à ce moment là des répercussions qu'on peut partager ; donc ça c'est des choses qui sont, dont on, qui sont réinterrogées par l'équipe parce que, voilà, il y a des questions, il y a des gens qui insistent beaucoup pour avoir des diagnostics et les professionnels se retrouvent parfois en grande difficulté, voilà et de ne pas savoir comment répondre à ce type de questions ; donc ça c'est des choses voilà - après, la vigilance elle est au niveau de l'enfant, c'est-à-dire de ne pas mettre en place trop de choses, en voulant faire trop bien

	et en épuisant tout le monde, l'enfant, l'école, les parents etc... après, oui, on parle des enfants régulièrement, parce que c'est important de voir, voilà, l'impact et le positionnement des professionnels - ce qui est très compliqué, c'est que quand on intervient à l'école, on est, nous, avec notre cadre thérapeutique, qu'on positionne dans un lieu qui a ses propres règles et qui n'est pas le nôtre
S	et, justement, sur ce point là, est-ce que vous accompagnez les professionnels ?
C6	bien, je trouve qu'au moment des réunions de l'équipe, il y a régulièrement des questions qui se posent donc, par petites touches, oui - alors, bon parfois, il n'y a pas de réponse voilà ; il y a juste à s'interroger, nous aussi, sur nos propres fonctionnements donc je pense que, j'imagine qu'en analyse des pratiques ce sont aussi des situations qui sont reprises, mais voilà, c'est plus par, oui, une analyse de situation mais pas tout à fait au sens de l'analyse des pratiques qu'on peut reprendre en disant : bien voilà, là le positionnement - je pense - il y a des questions qui arrivent souvent, c'est : la séance se passe mal avec l'enfant, qu'est-ce que je fais ?, est-ce que je le ramène plus tôt en classe ?, au risque de devoir dire à la maîtresse que ça s'est mal passé, il y a des questions d'alliances, enfin il y a plein de choses qui se jouent tout le temps. Donc, ça forcément, c'est pas des choses arrêtées une fois pour toutes, c'est des choses qui se rediscutent, qui ré-émergent, d'une façon ou d'une autre, régulièrement
S	et donc, quand ils rentrent, comme ça, d'une situation qui a été un peu difficile, ils peuvent facilement s'adresser à vous, peut-être ?
C6	j'espère, moi quand les gens arrivent dans le service, il y a une règle explicite qui est : tant que ma porte est ouverte, voilà... si la porte est fermée, ça n'empêche pas de taper à la porte, voilà.. mais, en général, quand je ferme la porte c'est que je suis au téléphone ou que voilà, je reçois une famille, ou.... ; donc.... après, il y a aussi, je pense, dans notre fonctionnement ici sur l'antenne, il y a beaucoup, on fonctionne en fait à 4, c'est-à-dire que il y a moi qui suis chef de service, mais je fonctionne jamais sans le médecin, la psychologue, le psychologue et la neuropsychologue, donc il y a des niveaux de réponses où je vais dire aux collègues : bien ça, je pense que ce serait bien que ce soit avec le psychologue que tu en discutes, ou cet élément là, voilà, moi sur le plan de la mise en oeuvre de ce que tu me demandes, moi je peux regarder le planning, et tout ça, je peux avoir des idées en rééducation mais voilà, on en rediscute avec la neuropsychologue parce que il y a certainement des liens à faire, peut-être que, voilà, il faut quelle revoie l'enfant en bilan pour mieux répondre à tes questions ou parce que tu apportes des éléments différents ; donc moi, je conçois mon rôle comme un rôle de pivot, de réarticulation ; ce que j'essaie de faire
S	d'accord, est-ce que vous auriez des suggestions concernant le partenariat des SESSAD avec l'Education Nationale, de façon très libre ?
C6	moi, je crois, alors, pendant très longtemps, je me disais oh, là, là, l'école, ils sont pas très souples, et je crois qu'ils ont aussi beaucoup de contraintes, c'est-à-dire que, nous, les enfants qu'on accompagne c'est un épiphénomène pour eux, c'est-à-dire que cet enfant particulier, eux ils ont l'expérience de centaines d'enfants qui fonctionnent autrement, donc c'est un peu, c'est un cas d'espèce - donc, c'est très compliqué aussi pour eux de remettre en cause ce qui fait leur expérience professionnelle, comme nous, quand on a appris quelque chose sur le plan professionnel, de se dire : bien tiens finalement c'est peut-être pas comme ça que je devrais faire - donc, d'abord cette vigilance là aussi ; je pense qu'ils sont sous pression de plein de choses et qu'ils n'ont pas beaucoup de temps dévolu à ça, d'abord ils n'ont pas de temps beaucoup de formation, ils n'ont pas beaucoup de temps dévolu à ça, donc il y a beaucoup de choses qui se passent sur leur temps personnel et à leur bon vouloir ; il y a des gens, voilà, avec qui ça fonctionne très bien ; je crois qu'il faut aussi être vigilants dans une école quand ça fonctionne bien à ne pas assaillir l'école, parce qu'on va épuiser aussi les gens - donc, voilà, moi, je pense qu'il y a un gros travail à faire aussi - alors des enfants avec les troubles d'apprentissages, mais, du coup, plus généralement sur l'apprentissage, il y aurait certainement un travail de meilleure connaissance de ce que font les uns et les autres pour repenser un petit peu la pédagogie et nos intersections, voilà - je pense à.... et qu'ils aient aussi un peu plus de temps, et qu'on.... voilà - j'ai été un peu surprise parce que je n'avais pas cette notion là d'une enseignante qui m'a dit un jour : mais nous, on est la dernière roue du carrosse dans ces histoires là ; il y a le médecin scolaire, il y a l'équipe de soins et puis nous ; finalement, on n'est pas forcément maîtres alors que souvent, nous, on a la perception que c'est le maître qui décide de tout dans sa classe et que voilà ; donc, je pense qu'il y a des choses qui sont pas forcément bien parlées et qu'on fonctionne aussi sur des images du fonctionnement d'une institution et de l'autre, après le fonctionnement de l'Education Nationale il est aussi très

	hiérarchique, très... ; alors, en même temps, ils sont maîtres de leur pédagogie à l'intérieur, mais en même temps ils ont beaucoup de comptes à rendre, enfin, c'est certainement pas simple, mais, voilà, je pense qu'il faudrait ouvrir un petit peu plus, nous, nous ouvrir à ce que c'est que la pédagogie, mais que l'école s'ouvre un peu plus à ne pas fonctionner en vase clos, avec ses médecins scolaires, ses psychologues scolaires, enfin des gens formés par l'Education Nationale et ... voilà
S	Merci. Et bonne journée.
C6	De rien très bonne journée à vous et bonne chance. Au revoir
S	Au revoir
C6	
S	



Diplôme de Cadre de Santé

DCS@14-15

TYPE DE DOCUMENT

Mémoire

LE PARTENARIAT ENTRE SESSAD ET EDUCATION NATIONALE

Rôle de l'encadrement de proximité

Sandrine LIRONDIERE

MOTS CLES

Partenariat
Cadre de santé
Education National

KEY WORDS

Partnership
Healthcare manager
French educational system

RESUME

Depuis la loi du 11 février 2005, de plus en plus d'enfants en situation de handicap moteur sont scolarisés. L'école et la société ont progressé d'une politique d'intégration vers une politique d'inclusion. Bien que le partenariat entre les services de soins à domicile et l'Education Nationale soit une obligation légale, il reste dépendant des personnes concernées. Cette étude descriptive et qualitative, qui traite du partenariat entre les Services d'Education et de Soins Spécialisés à Domicile (SSESD) et l'Education Nationale, a été menée auprès de SSESD en Ile de France, en France. Neuf personnes, dont six adjoints de direction, ont été interrogées, toutes concernées par ce partenariat dans le cadre de l'accompagnement d'enfants en situation de handicap moteurs âgés de 0 à 20 ans. Cette étude a mis en évidence que le cadre de santé peut être une personne ressource pour favoriser le partenariat entre les SSESD et l'Education Nationale.

ABSTRACT

Since the 11th February 2005 law, an increasing number of children with disabilities go to school. Both school and society have advances from an integration policy to an inclusion policy. Even though the partnership between home care services and the French educational system is a legal requirement, it is still dependent on the personalities of the involved staff. The present study examines the partnership between home care services and France's educational system. This descriptive and qualitative study was conducted in specialized home education units as well as healthcare services from Ile-de-France region, France? Nine persons who six health managers have been interviewed. All of them are concerned by partnership with the French educational system to help children with motor disabilities from 0 to 20 years old. Healthcare managers could be a resource person in order to promote the partnership between home care services and the French educational system