

SESSION 2023

---

**PSYCHOLOGUE DE L'ÉDUCATION NATIONALE**

Psy-En

-----

CONCOURS EXTERNE – Deuxième épreuve d'admissibilité  
CONCOURS INTERNE – Première épreuve d'admissibilité  
TROISIÈME CONCOURS – Première épreuve d'admissibilité

Option EDA

*Éducation, développement et apprentissages*

Option EDC

*Éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle*

**Étude de dossier portant sur l'exercice de la fonction de  
psychologue de l'éducation nationale dans le système éducatif**

**Durée : 4 heures**

---

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

Il appartient au candidat de vérifier qu'il a reçu un sujet complet et correspondant à l'épreuve à laquelle il se présente.

Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, vous devez la (ou les) mentionner explicitement.

**NB : Conformément au principe d'anonymat, votre copie ne doit comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de la signer ou de l'identifier. Le fait de rendre une copie blanche est éliminatoire.**

**Tournez la page S.V.P.**

### INFORMATION AUX CANDIDATS

Vous trouverez ci-après les codes nécessaires vous permettant de compléter les rubriques figurant en tête de votre copie. Ces codes doivent être reportés sur chacune des copies que vous remettrez.

**EDA** : *Éducation, développement et apprentissages*

**EDC** : *Éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle*

#### ► **Concours externe** : Deuxième épreuve écrite d'admissibilité- Étude de dossier

	Concours	Epreuve	Matière
Option <b>EDA</b>	P S E 0 0 1 1 X	1 0 2	0 4 5 4

	Concours	Epreuve	Matière
Option <b>EDC</b>	P S E 0 0 1 2 X	1 0 2	0 4 5 4

#### ► **Concours interne** : Première épreuve écrite d'admissibilité – Étude de dossier

	Concours	Epreuve	Matière
Option <b>EDA</b>	P S I 0 0 1 1 X	1 0 1	0 4 5 4

	Concours	Epreuve	Matière
Option <b>EDC</b>	P S I 0 0 1 2 X	1 0 1	0 4 5 4

#### ► **Troisième concours** : Première épreuve écrite d'admissibilité - Étude de dossier

	Concours	Epreuve	Matière
Option <b>EDA</b>	P S V 0 0 1 1 X	1 0 1	0 4 5 4

	Concours	Epreuve	Matière
Option <b>EDC</b>	P S V 0 0 1 2 X	1 0 1	0 4 5 4





## La relation École-famille

### Liste des documents mis à disposition :

**Document 1** : Extraits issus de l'article de Midelet-Mahieu, J., Brun, P. et André, A. (2022). Tisser des liens entre l'école et les familles : le rôle de la coéducation. Dans : Richard Wittorski éd., Comment (mieux) faire société (pp. 81-94). Nîmes : Champ social.

<https://doi.org/10.3917/chaso.obert.2022.01.0081>

**Document 2** : Extraits de Schaming, C., et Marque, P. (2017). L'Espace Numérique de Travail et la relation école/famille : quelle place dans une relation de coéducation ? frantice.net, numéro 14, décembre.

<http://frantice.net/docannexe/file/1497/7.schaming.pdf>

**Document 3** : Extraits de Ferrière, S. (2016). Les interactions entre les acteurs pour la qualité de vie (QdV) dans les établissements scolaires. Rapport commandé par le Cnesco.

<https://www.cnesco.fr/fr/qualite-de-vie-a-lecole/>

**Document 4** : Sibony-Malpertu, Y., Maurin Souvignet, A. et Goderniaux, È. (2020). Psychologues de l'éducation nationale : travailler aux limites. Connexions, 113, 133-145.

<https://doi.org/10.3917/cnx.113.0133>

Pap Ndiaye, Ministre de l'éducation nationale et de la Jeunesse, dans la circulaire de rentrée 2022 rappelle dans un chapitre consacré à l'école inclusive la nécessité de travailler en lien avec les familles tout en indiquant que « beaucoup reste à faire cependant : une attention toute particulière sera portée, en cette rentrée et tout au long de l'année, à la relation avec les familles ». Si cette relation entre l'École et la famille est évoquée ici dans le cadre précis de l'école inclusive, le principe de cette coopération est apparu dès les années 1980 dans les textes institutionnels comme le rappellent Midelet-Mahieu, Brun et André (2022).

### Questions :

- 1) Après avoir défini la relation École-famille, montrez, en vous appuyant sur vos connaissances théoriques et les documents mis à disposition, quels sont les bénéfices de cette collaboration École-famille pour l'enfant, pour les parents et pour l'École.
- 2) Que met en place l'École pour favoriser cette relation ? Donnez quelques exemples de dispositifs en expliquant en quoi ils permettent d'améliorer la relation École-famille.
- 3) Selon Feyfant (2015), la coéducation est une urgence concernant les familles populaires et/ou issues de l'immigration qui sont les plus éloignées des normes de l'école. En quoi la ou le psychologue de l'éducation nationale peut favoriser le rapprochement entre l'École et les familles les plus éloignées de l'école ? Répondez à la question en donnant des exemples concrets, selon l'option choisie (EDA ou EDO).
- 4) Répondez aux questions suivantes selon l'option choisie (EDA ou EDO).

## **Étude de cas spécifique à l'option Éducation, développement et apprentissage (EDA)**

La psychologue de l'éducation nationale est sollicitée par l'enseignante de Nathan, scolarisé en CM1 cette année et pour qui une orientation en SEGPA est envisagée par l'équipe. Cette dernière s'inquiète des réactions violentes de Nathan en récréation et de son agitation. Il a du mal à rester concentré sur sa tâche et ses préoccupations sont essentiellement orientées vers son jeu vidéo préféré. Les difficultés scolaires persistent et Nathan semble se décourager. L'an dernier déjà, cette situation avait été signalée et les parents avaient été reçus par l'enseignante. Le père s'était emporté face au discours de l'enseignante, qu'il avait qualifié de jugeant, au sujet de la liberté qu'il octroyait à son fils concernant les jeux vidéo. La mère s'est peu exprimée et s'est montrée fuyante le reste de l'année. Les parents de Nathan sont séparés, son père vit dans une autre ville et voit son fils un week-end sur deux. Cette année, la veille des vacances de février, ils reçoivent par mail une invitation à une équipe éducative, qui aura lieu dans les jours qui suivent la reprise, afin d'évoquer la scolarité de Nathan et son orientation. C'est la première fois qu'une équipe éducative se réunira pour Nathan depuis le début de sa scolarité. Le père ne répondra pas à l'invitation et la mère répondra aussitôt par retour de mail pour signifier sa présence. Le jour de la réunion, la directrice reçoit un autre mail de la mère de Nathan qui explique qu'elle ne sera finalement pas présente car elle ne souhaite pas discuter de l'orientation de son fils avec toutes les personnes mentionnées sur l'invitation, qu'elle a pris rendez-vous avec un psychologue en libéral et que Nathan ira probablement dans l'école du secteur où réside son père à la rentrée prochaine.

### **Questions spécifiques aux candidats EDA**

- En tant que psychologue de l'éducation nationale, quelle analyse faites-vous de la situation de Nathan ?
- Comment envisageriez-vous le travail autour de la situation de Nathan et de sa famille ?
- Quelles seraient les actions que vous pourriez mettre en place sur votre secteur afin de prévenir une telle situation ?

## **Étude de cas spécifique à l'option Éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle (EDO)**

Le psychologue de l'éducation nationale est sollicité par la CPE du collège où il intervient cette année au sujet de Sarah, scolarisée en classe de 4<sup>ème</sup>. Ses difficultés scolaires se sont accentuées au fil des années et sont devenues importantes cette année. Renseignements pris auprès de l'infirmière scolaire, la jeune fille dispose d'un dossier MDPH pour des difficultés visuelles (dégénérescence rétinienne) mais les notifications n'ont pas été renouvelées. Sarah rate des cours le matin ou arrive en retard en classe dans la journée. Elle se rend à l'infirmerie ou au bureau des assistants d'éducation pour différents motifs. La mère de Sarah se déplace difficilement au collège. Elle est assistante maternelle avec une amplitude horaire importante. Elle répond au téléphone mais ne vient pas aux rendez-vous physiques.

Le bilan psychologique réalisé en classe de 6<sup>ème</sup> conclut que « *Sarah est une jeune fille calme et sérieuse tout au long de la passation. Elle essaye de faire son maximum pour réussir avec une réelle volonté de bien faire. Elle a souvent répondu très rapidement. Le niveau d'attention et de concentration a été bon et régulier. Les résultats sont relativement homogènes et dans la moyenne faible du groupe d'âge. Le point de fragilité correspond à la zone visuo-perceptive et spatiale, très certainement lié à son trouble visuel. Le raisonnement fluide paraît également perturbé par l'acuité visuelle diminuée. Des aménagements sont suggérés en conclusion.*

Après un échange téléphonique entre le psychologue et la mère, cette dernière explique que la grande sœur de Sarah souffre de la même pathologie mais que Sarah a moins de difficultés. La mère est véhémement vis-à-vis du collègue et demande que les enseignants mettent en place des aménagements liés à ses difficultés visuelles. Lors d'un échange entre le psychologue et le professeur principal de Sarah, ce dernier précise qu'il est circonspect quant à ces demandes d'aménagements et explique que Sarah n'a pas de difficultés pour utiliser son portable lorsqu'elle est en classe.

### **Questions spécifiques aux candidats EDO**

- En tant que psychologue de l'éducation nationale, quelle analyse faites-vous de la situation de Sarah ?
- Comment envisageriez-vous le travail autour de la situation de Sarah et de sa famille ?
- Quelles seraient les actions que vous pourriez mettre en place sur votre secteur afin de prévenir ce type de situation ?

### **Documents mis à disposition :**

#### **Document 1 :**

« Évoquer l'inclusion sociale, le « faire société » avec tou-te-s, repose sur des valeurs communes que sont le respect mutuel et la solidarité afin de garantir l'égalité des chances notamment en proposant une éducation équitable et de qualité à chaque apprenant. Utilisé pour la première fois par le sociologue allemand Niklas Luhmann pour caractériser les rapports entre les individus et les systèmes sociaux, nous nous intéresserons particulièrement aux rapports entre l'école et les familles. Historiquement, l'école et la famille sont considérées comme deux espaces aux frontières marquées entre instruction et éducation (Feyfant, 2015). La mission de l'école était avant tout d'informer les parents. En retour la famille devait quant à elle, veiller à l'application et au suivi de la scolarité de l'enfant. A partir des années 80, le principe d'une coopération entre les parents et l'école s'est progressivement imposé dans les discours institutionnels. Par exemple, la loi d'orientation sur l'école de 1989 mentionne l'importance de la collaboration entre l'école et les familles. Plus tard, il est stipulé dans la loi de refondation de l'école (2013) que « pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale ». D'une manière générale, un consensus se dégage dans la littérature scientifique quant à l'importance de la collaboration école-famille pour favoriser la réussite scolaire et sociale de l'enfant (Perier, 2008) ».

**Document 2 :**

« En 1989, les parents sont reconnus comme membres de la communauté éducative par la Loi d'Orientation et participent ainsi, au même titre que les personnels de l'école, à l'accompagnement de l'enfant-élève à sa réussite scolaire et à son intégration dans la société. Par la suite, différentes opérations de valorisation du rôle des parents à l'école ont été mises en œuvre, après la circulaire de 1996 : « semaine des parents à l'école » en 1998, création des Réseaux d'Écoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP) en 1999. Plus près de nous, la Loi d'Orientation et de Programme pour l'Avenir de l'École de 2005 réaffirme la place des parents à l'école, détaillée dans la circulaire de 2006. L'inscription de la notion de coéducation est alors effective dans un texte de loi. Deux nouvelles opérations de valorisation sont développées : « Ouvrir l'École aux parents pour réussir l'intégration » et la « Mallette des parents » (étendue en 2010). Tout récemment, en 2013, dans un contexte politique de refondation de l'École, le MEN affiche la volonté de renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires et met l'accent sur trois leviers d'actions à privilégier pour consolider la coopération entre l'école et les parents. Cette coopération renforcée constitue un enjeu majeur, et « l'approfondissement du dialogue avec les équipes éducatives, fondé sur le respect mutuel, contribue également à la qualité du climat scolaire et à la promotion de la coéducation ». Les relations école/famille sont non seulement informatives, mais aussi collaboratives et sortent du cadre de l'école par la mise en place de partenariats avec des associations locales et les acteurs sociaux externes à l'institution mais associés au travail avec les familles. (...)

La coéducation se présente donc comme un processus complexe, constitué d'interactions (Lesur, 2011) entre les acteurs de la sphère scolaire et ceux de la sphère familiale, relations ayant pour finalité la réussite de l'enfant-élève (Neyrand, 2011 ; Deslandes & Richard, 2004). Ces liens consistent en l'échange d'informations. Elle se construit autour de trois dimensions : une dimension informative, une dimension collaborative et une dimension sociale. En effet, la coéducation est constituée d'interactions entre l'école, la famille et l'enfant-élève [dimension collaborative], avec pour cadre la construction commune (Boulangier et al., 2011) d'un espace éducationnel partagé (Humbrecht et al., 2006) au sein duquel communiquer [dimension collaborative], espace conditionné par la reconnaissance mutuelle des responsabilités éducatives propres (Miron, 2004 ; Thomas, 2008) et des co-responsabilités éducatives (Richez, 2005 ; Dupon Lahitte et al., 2002 ; Larivée, 2011) ainsi que la mise en œuvre d'une communication bidirectionnelle impliquant une réciprocité totale (Flieller, 1986), une relation de confiance (Breuse, 1970), un pouvoir agir (Bossé, 2003 ; De Montigny et Lacharité, 2012) et la reconnaissance de la place de chacun (statut égalitaire) [dimension sociale]. »

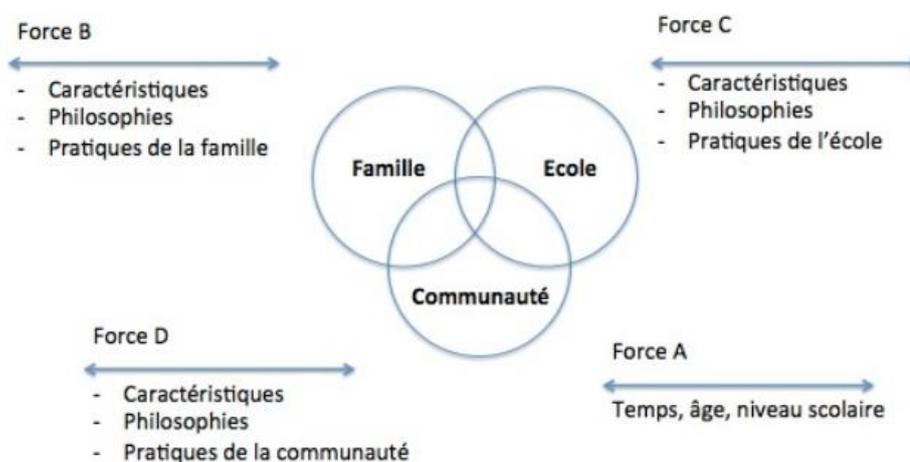
### Document 3 :

« Les représentations des parents à propos de l'école sont souvent héritées de leur propre vécu. Elles peuvent conditionner leur rapport à l'école lorsque leurs enfants sont scolarisés et créer des "malentendus" (Dubet, 1997). Selon Périer (2012, in Feyfant (2015)), la cassure dans la relation école/famille chez les familles qualifiées de "défavorisées" est inhérente aux notions de confiance et de défiance envers l'institution. (...)

Moins centré sur les parents considérés comme "défavorisés", Rakocevic (2014, p. 32) propose un résumé des positions parentales dites "typiques". (...) Il est important de préciser qu'il s'agit surtout de postures en lien avec une méconnaissance du système éducatif, voire un manque de communication avec l'équipe éducative, plus qu'un réel désintérêt de la scolarité de leurs enfants. C'est ce qu'a mis en évidence Prévôt (2008, in (Asdih, 2012, p. 37)) : « Pourtant, les parents paraissent très préoccupés par la scolarité (73,2 %) et par l'éducation (64,4 %) de leurs enfants, quels que soient leurs revenus, leur niveau de formation, le type de famille (nucléaire, monoparentale, recomposée), le statut des répondants (père, mère, beaux-parents), l'âge ou le sexe des enfants » (...)

La plupart des recherches s'orientent vers l'étude de l'implication et l'engagement parental dans une perspective de réussite et de bien-être de l'enfant. Le modèle partenarial le plus fréquent est celui proposé par Epstein. Dans la perspective du modèle écologique développé par Bronfenbrenner (1979), elle développe un « modèle d'influence partagée », symbolisé par une sphère école, une sphère famille et la communauté. Ces sphères entretiennent des rapports de proximité plus ou moins étroits selon 4 types de forces ou relations :

Figure 1 – Modèle de l'influence partagée de Epstein (cité par (Rousseau et Bélanger, 2004, p. 336))



La "force A" favorise la réussite de l'élève selon le temps, son âge et son niveau scolaire. Les autres forces B, C et D, relatives aux sphères famille, école et communauté, entrent en interactions selon leurs caractéristiques, leurs philosophies (que l'on peut envisager plus largement comme des valeurs) et leurs pratiques respectives. L'objectif est donc d'aller vers une interaction entre ces sphères, par l'intermédiaire de situations privilégiant un partenariat autour de 6 activités (Epstein, 2004, 2010) : "parenting", "communicating", "learning at home", "volunteering", "decision making" et "collaborating with community" »<sup>1</sup>

<sup>1</sup> On peut traduire "parenting" par "parentage" ou aide à la parentalité, "communicating" par la communication, la transmission d'informations, "learning at home" par le travail à la maison, "volunteering" par l'implication bénévole, "decision making" par la prise de décision et "collaborating with community" la collaboration avec la communauté.

#### **Document 4 :**

« Une recherche-action portant sur les liens famille-institutions a permis l'ouverture d'un volet spécifique consacré au rôle singulier joué par les psychologues de l'éducation nationale (psyen). Menée dans différents établissements scolaires du primaire et du secondaire, cette recherche approche, à travers l'évolution des missions dévolues aux psyen, leur rôle de tiers concernant la mise en lien entre établissement scolaire, familles, élèves, professionnels et partenaires. (...)

Si nous en sommes encore aux débuts de cette investigation, notre perspective est de soutenir les psyen dans une pratique qui nous semble encore peu reconnue quoique tout à fait indispensable et parfaitement ajustée à leur fonction : prendre soin du lien Famille-Institution scolaire. (...)

Si cette fonction, que l'on peut aussi qualifier de fonction de tiers (Houzel, 2015) ou encore de fonction à contenir (Mellier, 2003, 2005), est commune à tous les psychologues, elle se vectorise dans de multiples directions pour les psyen : vers les familles, les élèves, les équipes pédagogiques, les partenaires externes (du soin, du social, de l'orientation). (...) Il est bien précisé, dans les textes relatifs à la pratique du psyen, qu'il « apporte aux familles ainsi qu'aux équipes pédagogiques et éducatives un éclairage spécifique sur les élèves », « informe les élèves et leurs familles ainsi que les étudiants », « apporte son aide à l'analyse de la situation particulière des élèves en liaison étroite avec les familles et les enseignants ». (...) Le rôle du psyen, de par sa position interne/externe à l'établissement, apparaît indispensable. Comme le soulignait une psyen, lors d'un entretien, il crée du lien entre enfants, adolescents et adultes, entre familles et institution, entre équipes pédagogiques et partenaires externes, afin de maintenir un équilibre, une juste compréhension des attentes des uns envers les autres. Il lui revient donc d'être présent, autant que possible, lors des temps de rencontre existants ».