



SESSION 2021

**PSY-EN
CONCOURS EXTERNE**

**option : Éducation, développement et
apprentissage**

**option : 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.

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.

ÉTUDE DE DOSSIER

INFORMATION AUX CANDIDATS

Vous trouverez ci-après les codes nécessaires vous permettant de compléter les rubriques figurant en en-tête de votre copie.

Ces codes doivent être reportés sur chacune des copies que vous remettrez.

► **Concours externe** du PSY EN de l'enseignement public :

Option éducation, développement et apprentissages

Concours	Section/option	Epreuve	Matière
PSE	0011X	102	0454

Option éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle

Concours	Section/option	Epreuve	Matière
PSE	0012X	102	0454

« École et résilience »

Questions

- 1) Selon vous quels impacts peut avoir un vécu traumatique dans le parcours scolaire d'un élève ?
- 2) En quoi le milieu scolaire peut-il favoriser la résilience chez l'enfant et/ou l'adolescent ?
- 3) Quelle est la fonction du psychologue de l'Éducation Nationale dans l'accompagnement des élèves et des équipes à la suite d'un vécu traumatique ? Vous pouvez appuyer votre argumentation sur vos connaissances et sur les différents documents présentés (notamment 3 et 4).

Document 1 : Extrait de « L'école peut-elle être facteur de résilience ? »

Marie Anaut revue du CAIRN N°2006/3 n°63

Il est habituel et nécessaire de se pencher sur ce qui fait problème dans le développement des enfants et leurs rapports aux apprentissages. Mais il est important aussi de tenter de comprendre les processus à l'œuvre lorsque, parfois contre toute attente, les enfants réussissent leur scolarité malgré les conditions difficiles qu'ils vivent ou ont vécues dans leur environnement familial et social. En effet, la connaissance du cheminement de ces élèves atypiques qui s'adaptent malgré un contexte d'adversité peut permettre de mieux cerner les variables sur lesquelles des interventions d'aide pourraient être possibles pour d'autres enfants en difficulté.

Depuis longtemps, on peut observer que bien des enfants se développent grâce ou à travers l'investissement de la scolarité, malgré des conditions de vie aversives (Rochex, 1999). Qu'il s'agisse de carences affectives graves dans le contexte familial, de maltraitements physiques et/ou psychologiques, voire d'abus ; ou bien dans le contexte social, de trajectoires de vie délétères, marquées par les guerres, les génocides et les traumatismes de diverses origines.

On peut donc s'interroger sur les processus mis en jeu dans le cadre de l'institution scolaire qui semblent participer à la protection des enfants. On peut tenter de comprendre ce phénomène à partir de l'analyse des interactions relationnelles et du croisement entre les facteurs de risque et les facteurs de protection. Nous verrons dans quelle mesure le paradigme de la résilience, dans ses développements actuels, peut participer à la compréhension et à l'éclairage de ces situations singulières. Nous interrogerons plus particulièrement le rôle du contexte scolaire et celui des enseignants dans l'accompagnement de la résilience à l'école.

Si l'entrée à l'école peut parfois être vécue comme une expérience traumatique par certains enfants, notamment pour les enfants surprotégés par leur famille, en d'autres occasions, elle peut représenter un soulagement et une planche de salut pour un enfant carencé ou maltraité. Certes, ces enfants peuvent quelquefois connaître une maltraitance redoublée dans le système scolaire, se traduisant par exemple par le rejet des autres élèves, l'incompréhension des adultes, des punitions, voire des humiliations. Mais combien d'enfants, malgré des conditions de vie marquées par d'extrêmes difficultés d'ordre familial (carences affectives familiales, maltraitements physiques et psychiques, abus, traumatismes...), vont trouver un refuge salvateur dans le contexte scolaire ?

[...]

Promouvoir la résilience à l'école ?

La résilience résulte de la confrontation de trois domaines : les éléments d'ordre interne au sujet (particularités singulières, capacités, personnalité, modalités défensives...) ; les éléments d'ordre familial (contexte psychoaffectif, relations familiales, en termes de protection et de facteurs de risque...) ; les éléments issus de la péri-famille et du contexte socio-environnemental (appartenances communautaires, sociales, religieuses, idéologiques...). Lorsque des blessures sont occasionnées (carences graves et/ou traumatismes), chacun de ces domaines va contribuer, d'une façon plus ou moins importante ou efficace, à bâtir la trame du processus de résilience. Ainsi, des formes de résilience peuvent se mettre en place de manière spontanée en faisant fonctionner les rouages des contextes existants. Mais parfois l'un des domaines est moins opérant qu'un autre et pourrait bénéficier d'un accompagnement, voire d'une stimulation, par des actions ou des préparations visant à promouvoir la résilience chez l'individu en souffrance.

Dans ce contexte, le domaine scolaire est sans doute l'un des domaines d'une possible intervention visant à accompagner la résilience. Il s'avère plus aisé et souvent plus pertinent d'intervenir dans le cadre de la scolarité que de tenter de changer fondamentalement un contexte familial qui se dérobe aux interventions des professionnels (travailleurs sociaux, psychologues, etc.). Il faut effectivement reconnaître que la structure familiale est fréquemment complexe à appréhender et difficile à approcher.

Partant du principe que le contexte scolaire constitue une occasion d'expérimenter des compétences multiples qui favorisent la résilience des individus qui ont été blessés, certains chercheurs (Tousignant, 1998 ; Terrisse, 2002) ont initié des programmes d'accompagnement de la résilience à destination des enseignants, visant à développer les ressources et les compétences des élèves.

La définition de la résilience fait référence à la reprise d'un nouveau développement après un fracas traumatique. Cette définition est très simple et logique. La difficulté réside dans le fait de découvrir les facteurs de résilience. Nous sommes donc obligés de cesser de raisonner en termes dualistes et de causalité linéaire, comme nous l'avons appris à l'Université et avec la culture cartésienne. Nous devons nous entraîner ici à raisonner en termes systémiques. Nous parlerons donc d'un sujet blessé. Celui-ci doit nécessairement être blessé par définition, suite à un trauma physique, verbal ou social – tels que la guerre ou la précarité sociale –, pour que nous puissions parler de résilience. Une représentation verbale, telle que l'affirmation « Tu vas mourir », peut provoquer une modification du système cérébral. Toutefois, si nous laissons le sujet seul sans que celui-ci puisse élaborer son trauma, ou le travailler affectivement, psychologiquement, verbalement et socialement, alors nous le laissons prisonnier de son trauma, qui sera de plus être amené à évoluer. Nous l'inscrivons ainsi sur le tapis roulant du syndrome psycho traumatique. Si, à l'opposé, nous sécurisons la personne et nous l'aidons à faire un travail de représentation verbale après l'avoir sécurisée, nous ne modifions certes pas le trauma, mais nous en transformons sa représentation. Donc, la personne blessée reçoit le décès d'un proche, son expulsion, sa maladie, mais elle n'est pas prisonnière du passé, puisqu'elle peut modifier la connotation affective du trauma.

Rhizome : Quels vont être les facteurs essentiels de résilience ?

Boris Cyrulnik : Dans l'ordre d'apparition nécessaire, nous retrouvons le soutien, puis le sens. Le soutien fait que nous devons d'abord sécuriser un blessé pré verbalement. À ce sujet, la prise en charge des événements traumatiques, tels que des attentats ou des catastrophes naturelles, s'est beaucoup développée. De ce fait, il y aura de plus en plus de psycho traumatismes, mais nous saurons mieux déclencher un processus de résilience. Cependant, il a pu m'arriver d'être scandalisé, voire choqué en tant que praticien par le comportement de certains psychologues ou thérapeutes, aux formations variées, lors de ces événements. En effet, certains passaient parmi les blessés en disant : « Il faut parler tout de suite parce que sinon, vous allez transmettre le trauma et à la troisième génération, ça fera un psychotique. » Je trouve cela un peu absurde et criminel. En effet, certaines personnes traumatisées éprouvent le besoin de parler tout de suite, mais n'éprouvent pas forcément le besoin de parler de leur trauma. Elles éprouvent toutefois le besoin de parler, dans le sens où la parole a une fonction bien plus affective qu'informative. À titre d'exemple, parler à un bébé, c'est bien le sécuriser. Le premier temps est donc constitué par le soutien préverbal, soit le fait de proposer un café, de la présence et de tendre un carnet d'adresses en précisant : « Pour l'instant vous ne pouvez pas parler, vous serrez les dents parce que vous êtes traumatisé. Un jour vous aurez besoin de parler. Voilà un carnet d'adresses, choisissez. »

Dans ces situations, si les personnes veulent parler d'un match de foot, c'est important d'en parler. Ce qui est essentiel, c'est que les personnes aient le choix de parler comme de se taire, de serrer les dents et de ne pas parler de ça. Si nous forçons une personne à parler, le risque est que cela participe à rajouter une source verbale au traumatisme et, par conséquent, à l'aggraver. Parler ce n'est donc pas réciter le traumatisme. Il s'agit d'élaborer, soit d'ajouter une autre source verbale à la mémoire suite à la source verbale du trauma.

Aide aux victimes d'événements potentiellement traumatiques

Apporter de l'aide aux victimes d'événements traumatiques: le rôle de l'école dans la politique d'ensemble menée par la délégation interministérielle à l'aide aux victimes (DIAV).

- ▶ La prise en charge des victimes en France
- ▶ Le séminaire national du 4 avril 2018
- ▶ Les grandes lignes de la politique publique d'aide aux victimes
- ▶ Le rôle de l'éducation nationale: anticiper, organiser, faciliter, maintenir la continuité pour un environnement rassurant

La notion de victime de violence en milieu scolaire est large car elle peut toucher tout élève ayant subi ou ayant révélé dans l'enceinte de l'école ou de l'établissement, une atteinte à la personne pouvant prendre la forme de menaces, vols, violences verbales, agressions physiques, psychologiques ou à caractère sexuel (violences intra-familiales, notamment) mais également être liée aux conséquences d'un attentat ou d'un autre événement traumatique violent lié aux risques majeurs. La prise en charge concerne aussi tout adulte de la communauté scolaire.

Le cadre de la prise en charge doit renforcer, plus que jamais, la préparation à « l'imprévisible », selon les mots de Michèle Merli, présidente du Conseil national de la protection civile.

L'éducation nationale et ses partenaires institutionnels, ministères de la justice et de l'intérieur, collectivités territoriales et ses partenaires associatifs, ont uni leurs efforts, chacun dans le champ de ses compétences, pour assurer la protection de tous les membres de la communauté éducative. Par nature, la politique publique d'aide aux victimes est interministérielle et transversale.

Le séminaire national du 4 avril 2018

Le premier séminaire national "Apporter de l'aide aux victimes d'événements traumatiques" (programme) inscrit au plan national de formation (PNF) a eu lieu le 4 avril 2018 afin de sensibiliser l'ensemble des personnels à cette thématique déjà prise en charge aux différents niveaux territoriaux. La DIAV ne traite pas des questions ordre juridictionnel, conformément au principe d'indépendance de la justice.

L'instruction interministérielle du 10 novembre 2017 renforce la coordination des acteurs institutionnels et crée un centre national de ressources et de la résilience (CNRR).

1° Une cellule interministérielle à l'aide aux victimes (CIAV) est déclenchée par le Premier ministre, en cas d'attentat terroriste. Ce dispositif a été étendu pour les catastrophes climatiques avec l'ouragan Irma. Composée de tous les ministères, la CIAV permet d'éviter d'avoir une vision verticale de l'intervention. De plus, la prise en charge des victimes, qu'elles soient victimes de terrorisme ou d'infractions pénales, doit être pérenne (cf. Nice). En cas d'attentat à l'étranger, la DIAV reste compétente, le ministère de l'Europe et des affaires étrangères assurant le lien. Les dispositifs sont dimensionnés à l'importance de l'événement.

2° L'échelon local opérationnel est le département avec un comité local d'aide aux victimes (CLAV) par département, coprésidé par le préfet et le procureur de la République.

3° Afin de prendre en compte l'exposition de la population à tout type de violence et proposer une prise en charge adaptée à chaque individu touché (attentats, catastrophes naturelles, accidents collectifs, violences intra-familiales et autres infractions pénales), un **Centre national de ressources et de résilience (CNRR)** est créé. En effet, améliorer la connaissance du psychotraumatisme permet de renforcer le caractère systémique de la prise en charge. Les violences subies, quelle que soit leur nature et origine ont des impacts durables sur la santé physique et psychique des individus (possible développement de comportements à risques, addictions, désocialisation, échec scolaire, pathologies somatiques, suicides...). On parle ainsi de "psychotraumatismes" ou de "troubles psychiques post-traumatiques" qui requiert sollicite tous les acteurs de la prise ne charge, de façon globale, dans le champ de la santé mais aussi sur le plan sociétal.

Le CNRR entend être un centre de recherches interdisciplinaires afin de fédérer les actions menées au national et à l'international (cartographie, animation de réseaux) sur ces domaines complexes (recensement, veille, impulsion, orientation). Adossé à un établissement hospitalier, sous la forme d'un groupement d'intérêt public (GIP), le CNRR n'est pas un centre de soins et repose sur la multiplidisciplinarité et l'interministérialité. Le CNRR sera en lien avec le psychiatre référent national de l'urgence médico-psychologique en charge de l'animation du réseau des CUMP.

Le CNRR proposera notamment :

- Des référentiels de pratiques inspirantes,
- Des référentiels de formation,
- Un site web.

Les cellules d'urgence médico-psychologique (CUMP)

Afin de prendre en charge les personnes dites impliquées (non blessées mais présentes), a été créée la première cellule d'urgence médico-psychologique dite CUMP, à la suite des attentats de 1995. Ce dispositif s'insère dans l'organisation nationale des zones de défense et sécurité (7 en métropole) avec une coordination régionale.

Les missions de la CUMP sont de s'occuper des victimes ou témoins de traumatismes collectifs, ainsi que les victimes indirectes (endeuillées). La CUMP a aussi le rôle d'animation du réseau.

On parle de CUMP simple (sans moyen alloué) et de CUMP renforcée (en Ile-de-France, par ex.) avec mi-temps médecin et mi-temps paramédical pour une astreinte 24/24 toute l'année.

Un décret de 2013 précise que l'urgence médico-psychologique (UMP) est inscrite dans le code de la santé publique avec rattachement à l'ARS et intervenant toujours avec le SAMU qui déclenche la CUMP.

La CUMP peut durer jusqu'à 1 mois après l'événement avec pour missions d'évaluer, trier, prendre en charge les sauveteurs et les soignants.

Le rôle de l'éducation nationale: anticiper, organiser, faciliter, maintenir la continuité pour un environnement rassurant

La coordination des différents acteurs

Pour l'éducation nationale, il faut distinguer, parmi les situations, différents degrés de proximité. Dans les quartiers ou/et pour un public directement confrontés aux violences (proximité, médiatisation), la place des cellules d'écoute sera importante. Les recteurs et IADASEN, souvent en lien avec la cellule d'urgence médico-psychologique (CUMP) interviennent selon la gravité de la situation.

Document 4 : Étude de cas clinique : Romain C.

Romain est le quatrième enfant d'une fratrie de cinq. Alors qu'il est âgé de **5 ans ½**, le service d'action éducative qui suit la famille depuis plusieurs années fait un signalement. En effet, les parents ne parviennent pas à assumer leur rôle éducatif. Les enfants sont considérés comme étant livrés à eux-mêmes. De nombreux conflits éclatent dans le couple et il existe une grande violence au sein de la famille. Les grands-parents maternels et paternels ont longtemps secondé les parents, conscients de leurs difficultés, en prenant en charge leurs petits-enfants pendant des week-ends et des vacances. Le mois suivant le signalement, Isabelle, Romain et Gérald sont confiés aux services de l'ASE, ils intègrent un foyer. Un an et demi plus tard, Romain (il a alors **7 ans**) et son petit frère Gérald sont placés dans une même famille d'accueil.

À son arrivée, Romain manifeste une grande joie d'aller en famille d'accueil. C'est un petit garçon calme et souriant qui s'est rapidement adapté à ses nouvelles conditions de vie. Il a pu trouver auprès du couple d'accueil une sécurité et une stabilité. Romain présente un retard de langage et de parole. Dès le début du placement des difficultés scolaires sont constatées, Romain obtient des résultats faibles, il n'est pas motivé par le travail scolaire et il doute de ses capacités.

Les liens avec ses parents sont maintenus, mais comme ceux-ci se sont séparés et qu'ils n'offrent pas de garanties suffisantes pour accueillir Romain et Gérald à leurs domiciles, des visites mensuelles ont été organisées chez les grands-parents paternels et maternels. Romain parle peu de sa mère et les rares fois où il s'y autorise, ses propos sont négatifs. Ce n'est que deux ans après ce placement que Romain (**9 ans**) peut évoquer des souvenirs de carences importantes et la violence du père. Il est très marqué par l'alcoolisme de son père et il le craint encore.

Au sein de sa famille d'accueil, Romain a découvert une vie de famille agréable où il trouve de l'affection. Il a investi le couple d'accueil. Romain dit qu'il veut rester en famille d'accueil, et qu'il a peur de retourner chez ses parents.

À ses **10 ans**, Romain est en CM1 et ses difficultés d'apprentissage perdurent, son retard scolaire se creuse.

- Nous avons peu d'éléments d'anamnèse précédant le placement de Romain, néanmoins, nous pouvons affirmer qu'il a été victime de négligences graves et de maltraitance physique qui ont conduit à plusieurs placements. Romain ne présente pas de problème de santé grave et s'il rencontre des difficultés sur le plan scolaire, l'évaluation intellectuelle ne révèle pas de déficience intellectuelle.
- Malgré l'évolution de Romain au sein de sa famille d'accueil, il a continué à rencontrer des difficultés à l'école, que ce soit en termes de résultats, de concentration ou d'investissement. Il ne suit pas les apprentissages de son groupe d'âge

Lorsque nous rencontrons Romain, il est âgé de 12 ans et se présente comme un garçon calme et réservé. Il est très coopératif et désireux de donner satisfaction. S'il répond aux questions, c'est toujours avec beaucoup de retenue, la verbalisation est laborieuse et il s'exprime souvent avec une voix peu audible. De son placement, Romain nous dit qu'il vit chez Monsieur et Madame P., que « ce sont des gens qui m'aident » et que pour lui « c'est mes vrais parents ». À l'évocation de ses parents, il est plus tendu et reste sur la défensive. Après plusieurs rencontres, il évoque spontanément des souvenirs traumatiques et des cauchemars. Il reste profondément marqué par la violence subie dans son jeune âge, à tel point qu'il se montre attentif à tout ce qui peut dégénérer en conflit et évite tout ce qui a trait à la violence. Sur le plan scolaire, Romain est entré en 6ème, mais dès le début de l'année, au vu de ses difficultés, une réorientation en 6ème SEGPA est envisagée.