

SESSION 2026

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 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 EDA	P S E 0 0 1 1 X	1 0 2	0 4 5 4

	Concours	Epreuve	Matière
Option EDC	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 EDA	P S I 0 0 1 1 X	1 0 1	0 4 5 4

	Concours	Epreuve	Matière
Option EDC	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 EDA	P S V 0 0 1 1 X	1 0 1	0 4 5 4

	Concours	Epreuve	Matière
Option EDC	P S V 0 0 1 2 X	1 0 1	0 4 5 4

Exposition des enfants et adolescents aux contenus numériques choquants

Liste des documents mis à disposition :

Document 1 - Extraits du rapport de la commission Enfants et écrans – À la recherche du temps perdu (Avril 2024).

Document 2 - Extraits de Jehel, S. (2022). Représentations de sexualités et de violences sur les plateformes numériques : quels risques pour les adolescents ? L'adolescence au cœur de l'économie numérique - Travail émotionnel et risques sociaux. Institut national de l'audiovisuel (INA), pp. 39-56.

Document 3 – Extraits de Tisseron, S. (2003). Des images violentes à la violence des images - Quelle prévention ? Dans le rapport établi sous la direction de Jean Cluzel, membre de l'Académie des Sciences Morales et Politiques - Jeunes, éducation et violence à la télévision.

Selon l'enquête réalisée par l'association Génération Numérique et la DILCRAH (Délégation interministérielle à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la haine anti-LGBT) publiée en 2024, 3 jeunes sur dix, âgés de 11 à 18 ans, considèrent avoir déjà été exposés à « (...) *du contenu choquant sur Internet ou sur les réseaux sociaux* » (contenus à caractère pornographique, à caractère violent ou propos haineux)¹.

Aujourd'hui, il n'a jamais été aussi facile pour les mineurs d'accéder à des contenus à caractère choquant, de manière délibérée ou accidentelle. Internet en est aujourd'hui le principal support de diffusion. Les rapports européens *Net Children Go Mobile* (Mascheroni & Olafsson, 2014) montrent que la massification des *smartphones* et l'intensification des usages numériques s'accompagnent de l'accroissement de l'exposition aux risques numériques des enfants et adolescents.

Cette exposition à des contenus choquants n'est pas sans conséquence sur le développement psychique, sexuel et cognitif de l'enfant et de l'adolescent.

Environ 200 collèves se sont portés volontaires pour mettre en place une expérimentation de pause numérique au cours de l'année scolaire 2024-2025. Cette pause numérique consiste en une mise à l'écart du téléphone portable des élèves au collège. Elle vise à prévenir les violences en ligne (cyberharcèlement, diffusion d'images violentes et/ou pornographiques), à limiter l'exposition aux écrans et à faire respecter les règles encadrant l'usage des outils numériques.

C'est dans ce cadre qu'est proposé le sujet suivant, à propos de l'exposition des enfants et adolescents aux contenus numériques choquants.

Questions

1. Dans une perspective développementale, expliquez quels sont les risques de cette exposition aux contenus numériques choquants sur la santé des enfants et adolescents ?
2. Quel peut être le rôle du ou de la psychologue de l'éducation nationale face à cette problématique ? Vous pouvez appuyer votre argumentation sur vos connaissances et sur les différents documents présentés.
3. Lire l'étude de cas correspondant à la spécialité choisie et répondre aux questions suivantes :
 - En tant que psychologue de l'éducation nationale, quelle analyse feriez-vous de la situation de l'élève ?
 - Quelles recommandations pourriez-vous formuler à la suite de cette analyse ? Quels partenaires internes et/ou externes seriez-vous en mesure de mobiliser ?
 - Dans un cadre préventif, quelles actions collaboratives pourriez-vous mettre en place ?

¹ Source : Génération Numérique. Enquête sur les contenus choquants accessibles aux mineurs, Janvier 2024.

Étude de cas EDA :

Daniel est scolarisé en CM1 cette année. En raison de difficultés scolaires, un bilan psychologique est envisagé en ce mois de mars afin d'avoir des éléments de compréhension.

Une réunion de l'équipe éducative a eu lieu l'an dernier. Daniel était décrit comme un élève peu attentif en classe et très peu persévérant dans le travail. Ses parents, séparés, étaient en conflit ouvert à propos de son éducation, notamment sur les rythmes de vie de l'enfant, son autonomie au quotidien et de l'usage qu'il fait des écrans.

Daniel a un téléphone portable depuis 2 ans qui lui permet de contacter l'autre parent quand il le souhaite. Il utilise cet argument pour le garder avec lui la nuit. Ses parents ont constaté plusieurs fois que Daniel se couchait très tard et qu'il consultait son téléphone dès son réveil. La mise en place de règles strictes à ce sujet semble impossible pour les parents qui évoquent des crises de colère de Daniel face à la restriction de son utilisation et/ou de son accès.

Cette année, Daniel se montre agité en classe. Il ne tient pas en place et peut être insolent à l'égard des adultes ou avoir des gestes brusques envers ses camarades. Malgré des aménagements pédagogiques, les progrès dans les apprentissages sont peu nombreux et Daniel semble se décourager. Il dit ne plus vouloir travailler, que « cela ne sert rien », qu'il est « nul » et que de toute façon il n'ira pas au collège. Le psychologue de l'éducation nationale reçoit Daniel dans son bureau ; il semble en confiance en relation duelle. Son discours est clair et fluide. Il investit particulièrement le dessin libre et échange facilement durant ce temps.

Lors du deuxième entretien, sont évoqués les sujets du sommeil et de l'usage des écrans. Daniel s'agite et explique qu'il joue à un jeu en ligne dont le personnage principal est particulièrement monstrueux et au sujet duquel il fait des cauchemars récurrents. Malgré tout, l'envie de jouer est plus forte et il est incapable d'y résister. Il n'ose en parler à ses parents de peur que ceux-ci ne lui confisquent son téléphone, ce qui le met à chaque fois hors de lui. Il explique qu'il essaie de ne pas penser au personnage, mais que celui-ci revient souvent dans ses pensées. Cela l'agace et il ne sait pas quoi faire. Il dessine alors ce personnage doté d'une tête énorme, d'un corps tout fin et de dents très aiguës. Le jeu consiste à traverser des lieux sombres et effrayants et, à tuer, pour avancer, des cadavres pouvant reprendre vie sur son passage. Il finit son dessin et s'inquiète subitement de ses propos en disant qu'il refuse que ce sujet soit évoqué avec ses parents.

Les tests cognitifs administrés situent Daniel dans la moyenne des enfants de son âge, avec une homogénéité intra et inter indices.

Une recherche rapide sur internet confirme que le jeu dont il est question est déconseillé aux moins de 16 ans mais qu'il est accessible librement en ligne.

Étude de cas EDO :

Le jeune Hadriel, élève de 6^e, se présente à la porte du bureau de la psychologue de l'éducation nationale. Il souhaite la voir car il a vu des images à caractère pornographique qu'il n'arrive pas à oublier. En effet, il y a quatre semaines, pendant les vacances, son père lui a prêté son téléphone pour jouer à un jeu vidéo. Une fenêtre *pop-up* s'est ouverte avec des photographies de femmes dénudées dont des gros plans sur leur poitrine. Depuis, il n'arrive pas à oublier ces images qui font souvent irruption dans sa tête à son insu. Cela l'empêche de se concentrer en cours, de jouer tranquillement, de se détendre le soir avant de dormir. Il n'ose plus jouer aux jeux vidéo de peur de revoir ces images. Il ajoute que depuis, il fixe beaucoup les bustes des femmes qu'il rencontre, animé par la curiosité de savoir si toutes les poitrines de femmes sont faites de la même manière. Cela l'attriste, car il aimerait bien retrouver « sa vie d'avant ». Quand la psychologue de l'éducation nationale le questionne pour savoir s'il en a parlé avec ses parents, Hadriel répond qu'il n'est pas permis de parler de ces sujets à la maison. La psychologue est donc la première personne à qui il en parle. Cette dernière investigate auprès de ses enseignants. Certains signalent des somnolences en cours, des évaluations inhabituellement non réussies, des devoirs non rendus. Le professeur d'éducation physique et sportive (EPS) rapporte une altercation avec un camarade suite à une défaite en football, ce qui n'est pas son habitude.

Document 1 - Extraits du rapport de la commission Enfants et écrans – À la recherche du temps perdu (Avril 2024).

<https://www.elysee.fr/admin/upload/default/0001/16/fbec6abe9d9cc1bffa3043d87b9f7951e62779b09.pdf>

À l'issue de ses travaux, la Commission a dressé un ensemble de constats dont celui résumé ci-dessous :
« l'accès non maîtrisé des enfants aux écrans et l'insuffisante régulation des contenus auxquels les mineurs peuvent être exposés, en matière de pornographie et d'extrême violence, font peser un risque élevé sur leur équilibre, voire parfois leur sécurité, a fortiori si le dialogue avec les adultes n'est que peu construit. Ils soulèvent, plus largement, des questions sur le plan sociétal, par exemple avec la diffusion massive de certains stéréotypes ou représentations délétères sur les relations entre les hommes et les femmes, sur la sexualité, sur le « vivre ensemble ». Les risques d'enfermement provoqués par les bulles algorithmiques doivent être davantage considérés, et les représentations délétères déconstruites. Les dangers liés à la pédo-criminalité n'ont jamais été aussi élevés, et peuplent tous les espaces numériques sur lesquels se retrouvent les mineurs (jeux vidéo, forums et messageries notamment).

[...]

L'accès non maîtrisé des mineurs aux écrans les expose à des contenus insuffisamment régulés, parfois traumatiques, pouvant mettre en cause leur équilibre, leur santé et leur sécurité.

À l'occasion de ses travaux, la Commission a pu constater que l'insuffisante régulation des accès, d'une part, et des contenus que les écrans permettent de consulter, d'autre part, ainsi que le manque d'information, de formation et d'accompagnement tant des enfants et des adolescents que de leurs parents et de leurs éducateurs conduisaient à ce qu'ils soient exposés à des contenus inappropriés [...] ou susceptibles de menacer leur sécurité [...]. »

Document 2 - Extraits de Jehel, S. (2022). Représentations de sexualités et de violences sur les plateformes numériques : quels risques pour les adolescents ? L'adolescence au cœur de l'économie numérique. Travail émotionnel et risques sociaux. Institut national de l'audiovisuel (INA), pp. 39-56.

<https://shs.cairn.info/l-adolescence-au-coeur-de-l-economie-numerique--9782869382893-page-39?lang=fr>.

« Enjeux de la diffusion de la pornographie sur la santé et la psychologie des adolescents

Les recherches en psychologie tendent à mettre en évidence deux types d'influence : l'une sur les représentations de la sexualité et la répartition sexiste des rôles sexuels, l'autre sur les pratiques sexuelles. Cette influence peut s'accompagner de sentiments mêlés d'anxiété, plus évidents lorsque l'enquête s'appuie sur des entretiens personnalisés (Mattebo, 2012), d'une plus grande objectivation du corps de l'autre, d'une conception plus instrumentale de la sexualité, d'une plus grande insatisfaction dans les relations sexuelles et d'une plus grande tolérance vis-à-vis de relations sexuelles sans engagement (Jochen et Valkenburg, 2009 et 2010). Les consommateurs réguliers de pornographie considèrent ces programmes comme éducatifs. Cet effet de « réalisme » semble particulièrement élevé dans l'enquête néozélandaise (OFLC, 2018) auprès de 2000 jeunes de 14 à 17 ans.

[...]

Les approches en psychologie clinique permettent de comprendre plus finement les mécanismes de réception-consommation-fascination que peuvent déclencher ces images pour les plus vulnérables, dont font partie les auteurs d'agressions sexuelles. Pascal Roman (2011) voit dans les actes sexuels violents une étape dans un processus de subjectivation. La banalisation de la pornographie fait partie du contexte social, qu'il qualifie de « contexte d'excitation », il émet la possibilité d'une rencontre « traumatique » avec la sexualité par internet ou sur des jeux vidéo. Barbara Smaniotto et Maud Melchiorre (2018, p. 179 et 181), ont relevé chez de jeunes auteurs de violences sexuelles, une consommation répétée voire « massive » de pornographie. Elles analysent pour les sujets les plus fragiles la confrontation aux images pornographiques comme une « effraction-excitation » qui favorise un clivage entre un « faux-self » qui s'identifie aux représentations de la sexualité adulte, et le « Moi profond » qui en reste éloigné et immature. « C'est la possibilité même de penser, rêver la sexualité qui est ici annulée, avec le risque de l'agir abruptement dans la réalité. »

De la difficulté d'évaluer les « impacts » des images sexuelles

La banalisation de l'accès est devenue tellement forte, que l'impact de ces images en est en réalité difficile à interpréter de façon univoque (Horvath et al., 2013, Basically, Porn is Everywhere). Ce rapport met l'accent sur le rôle du marketing en ligne des sites pornographiques, à travers les pop-ups, et la faiblesse des limitations par âge. Une importante revue de littérature réalisée en Australie (Quadara et al., 2017) conduit à des recommandations sur l'éducation et la communication avec les parents.

Les rapports EU Kids Online évaluaient en 2011 le pourcentage des jeunes perturbés par les images sexuelles rencontrées en ligne à 4 % des enquêtés. Mais, en 2018, 68 % des jeunes italiens enquêtés de 11-12 ans se déclaraient perturbés un peu ou beaucoup par les images pornographiques et 67 % des adolescentes italiennes de 11-17 ans très perturbées en recevant des messages de sexting (Mascheroni et Olafsson, 2018, p. 37). Le fait de se dire perturbé par des images sexuelles est-il la preuve d'une vulnérabilité pathologique ? Se dire non-perturbé est-il la preuve d'une absence de vulnérabilité ou d'une insensibilisation précoce ? La thèse du clivage engendré par le visionnage de pornographie sur les sujets fragiles (Smaniotto et Malchiorre, 2018, Bonnet 2003) laisse comprendre que la perturbation du « moi profond » de l'adolescent peut ne pas lui être perceptible.

Les ressentis face à ces images sont contradictoires, faits d'excitation pour 47 % et de choc pour 46 %, selon des chercheurs britanniques, même si l'ampleur des ressentis négatifs constatés au premier visionnage finit par s'éroder pour les consommateurs réguliers (Martellozzo et al., 2017). L'identité sociale de genre joue un rôle important : les enquêtes montrent une consommation plus régulière d'images pornographiques chez les garçons et un malaise plus grand des filles ».

Document 3 – Extraits de Tisseron, S. (2003). Des images violentes à la violence des images, quelle prévention ? Dans le rapport établi sous la direction de Jean Cluzel, membre de l'Académie des Sciences Morales et Politiques - Jeunes, éducation et violence à la télévision.

<https://academiesciencesmoraletespolitiques.fr/wp-content/uploads/2019/01/collviolencetv.pdf>

« L'éducation aux images n'est pas un moyen de prévenir les effets supposés néfastes des images violentes, mais de préparer chacun à vivre avec toutes celles qu'il peut rencontrer, en étant plus intelligent, plus heureux et plus responsable. Et pour y parvenir, elle doit associer trois aspects complémentaires : inviter les enfants à donner du sens aux images qu'ils voient, valoriser la reconnaissance et la mise en forme des émotions ; et enfin apprendre à faire la distinction entre les images matérielles que nous voyons et les images intérieures que nous nous en fabriquons. C'est en effet seulement à cette condition que l'enfant peut s'engager dans une distinction durable entre la réalité et ses images. Envisageons successivement ces trois aspects.

1. Donner du sens aux images

Nous avons vu que tous les enfants n'utilisent pas les mêmes moyens pour donner du sens aux images qu'ils voient. Certains d'entre eux ont besoin pour y parvenir d'avoir d'abord recours à des formes d'imitation ludiques : il s'agit par exemple pour eux de parler comme les personnages qu'ils ont vu ou encore d'accomplir en jouant les mêmes gestes que ceux qu'ils ont vu représentés sur les écrans. Et d'autres encore ont besoin de pouvoir fabriquer leurs propres images. Autrement dit, afin de donner à tous les enfants la possibilité d'élaborer les effets des images sur eux, il faut leur proposer d'abord des activités de jeux de rôle, puis des activités de création d'images, et enfin seulement dans un troisième temps de parler des images. Par le nombre d'enfants qu'elle touche, l'Éducation Nationale a évidemment un rôle fondamental à jouer dans ce domaine, à condition toutefois de comprendre que tous les enfants n'ont pas le langage comme mode d'appropriation privilégié du monde, et que ces diverses activités – qui n'ont rien à voir avec les tâches pédagogiques habituelles – devraient être menées par des intervenants spécialement formés venant de la filière éducative. Ces activités encadrées par des adultes auraient pour objectif de constituer de véritables « sas de décompression » permettant à des enfants qui ont regardé seuls la télévision le matin avant de venir à l'école et ont vécu des charges émotionnelles intenses, de leur donner un sens, de les socialiser, et ainsi – au moins pour certains d'entre eux – de se rendre disponibles aux divers apprentissages qui leur sont proposés dans le reste de la journée. Il est bien évident que cela nécessite dans tous les cas de partir des images que les enfants ont vécu avec le plus d'intensité – qu'il s'agisse des Pokémons, de Loft Story, d'une série jugée sans valeur par les adultes ou d'une séquence d'actualités télévisées – parce que c'est celles-là qui leur posent problème.

2. Le rôle des émotions

Pourtant, tous les moyens que nous venons d'indiquer ne sont vraiment utiles qu'à la condition que nous sachions d'abord reconnaître nos émotions face aux images. Leur impact joue en effet un rôle capital : trop important, il bloque la pensée ; absent, il ne la met pas en route. Entre ce trop et ce trop peu se tient toute la difficulté de leur utilisation. En effet, si un enfant est entouré d'adultes qui semblent ne rien ressentir face aux images les plus violentes, il pense qu'être grand, c'est pouvoir tout regarder sans rien ressentir. Il apprend alors peu à peu à s'immuniser contre les spectacles horribles vus à la télévision ou au cinéma, et, finalement il s'immunise naturellement aussi contre le spectacle des horreurs réelles auxquelles il pourrait être confronté. Mais on voit que ce n'est pas la quantité d'images violentes qui sont vues qui détermine ce risque chez l'enfant, c'est l'attitude des adultes qui laissent penser qu'un « grand » n'éprouve jamais ni dégoût, ni malaise, ni gêne, ni peur devant les images. C'est pourquoi le rôle éducatif des adultes par rapport aux images consiste d'abord à accepter de montrer à leurs enfants ce qu'ils éprouvent face à elles. Dans un premier temps, l'efficacité de ces mesures pourrait être testée dans des zones difficiles en créant des activités d'accueil pour les enfants qui regardent seuls la télévision dans leur chambre le matin avant de venir à l'école. Pour cela, il est essentiel d'accueillir l'ensemble des réactions émotionnelles des enfants sans en condamner aucune. Face aux attentats du 11 septembre découverts à la télévision, certains enfants ont eu besoin de manifester d'abord le fou rire ou la jubilation qui les

avaient saisis lorsqu'il pensait encore qu'il s'agissait de fiction. C'était une manière pour eux de passer par la mise en forme émotionnelle de ce qu'ils avaient vécu avant de commencer à penser cette tragédie en elle-même. Empêcher les enfants, pour des raisons morales, d'évoquer les émotions qu'ils ont éprouvé face à des spectacles d'images, c'est les condamner à enfermer ces émotions au plus profond d'eux-mêmes, avec le risque de les perturber durablement.

3. Apprendre à déjouer les pièges de la confusion

[...] C'est pourquoi il est essentiel de reconnaître que la « réalité » n'a pas qu'un seul aspect, ni même deux, mais trois indissociables. Il y a d'abord la réalité du monde objectif, puis celle des images de plus en plus nombreuses que les technologies nous en donnent et qui obéissent à leurs règles propres, et enfin celle des représentations personnelles que chacun s'en donne. Et le problème est que nous sommes chacun, sans cesse, menacés de confondre l'une avec l'autre... L'éducation aux images ne doit pas seulement prendre en compte le risque de confondre les images matérielles avec la réalité, mais aussi celui de confondre les images que chacun voit avec celles qu'on nous montre - puisque chacun se fabrique une image personnelle des images qu'il voit - et même les images que chacun porte à l'intérieur de soi avec la réalité. La liberté face aux images passe par ce triple apprentissage : distinguer à tout moment entre la réalité, son image matérielle et l'image intérieure que nous nous en formons. Il est bien évident que par rapport à ces difficultés, les enseignants et les enfants sont dans le même bain d'images et ils n'ont pas d'autres ressources que d'apprendre, ensemble, à porter un autre regard sur l'ensemble des images. »