

# Simple suivi de mémoire ou gouvernance de l'alternance ? Le cas du travail de fin d'études en Institut de Formation en Soins Infirmiers

Sylvie MONLUCQ

Laboratoire des processus d'accompagnement et de formation  
Université de Pau et des Pays de l'Adour  
Jumarisyl.monlucq@laposte.net

## Résumé

Le travail de fin d'études (TFE) a pour but de placer l'étudiant infirmier dans une réflexion professionnelle et personnelle qui l'amène à mobiliser des connaissances et des ressources (internes et externes) selon une méthodologie rigoureuse. Conformément à l'arrêté du 06/09/2001, le TFE constitue l'épreuve écrite du diplôme d'Etat infirmier.

Il intervient au terme des trois années de formation et s'appuie sur les compétences infirmières développées tout au long du cursus. Ce parcours de formation place l'étudiant dans le cadre de l'alternance puisqu'il allie de nombreuses périodes d'immersion dans les services hospitaliers et extra-hospitaliers et des périodes d'apprentissages plus théoriques en I.F.S.I. (Institut de Formation en Soins Infirmiers).

Le T.F.E. va constituer le point d'orgue de la formation infirmière par les enjeux et l'implication des différents acteurs qu'il représente.  
Tout l'objet du T.F.E. est, donc, de finaliser une formation expérientielle représentative du parcours de formation vécu par l'étudiant.

Quel vont donc être les modalités de coordination, de pilotage, d'accompagnement et d'évaluation du TFE ? Quel va être le dispositif mis en place autour de l'étudiant ?  
Il semblerait que le projet pédagogique défini conjointement par le directeur de l'I.F.S.I. et par l'équipe en charge du TFE, dépasse de loin de simples enjeux pédagogiques internes et interroge les fondements d'une ***gouvernance de l'alternance***.

En effet, la gouvernance, si nous nous référons à une de ses multiples acceptions, renvoie aux dispositifs mis en œuvre par l'organisation pour gérer et réformer ses processus, ses procédures mais aussi ses relations avec une diversité d'acteurs tant sur un plan interne qu'externe. On parle de « corporate governance » en entreprise mais aussi de « good governance » au niveau international.

Dès lors, le dispositif mis en place autour du TFE va décliner les modalités et les mécanismes de gouvernance à la fois pour la gestion de la production de ce mémoire, pour la gestion des rapports humains et pour la gestion des partenariats entre l'I.F.S.I. et la structure de soins.

Il s'agira de reconnaître tout à la fois que la structure de soin, l'hôpital en l'occurrence, milieu d'hommes au service des hommes, est, comme le développe Pierre Peyré dans ses travaux sur la gestion participative de la formation permanente en milieu hospitalier, une « organisation apprenante » au même titre que l'école et de poser les conditions de réussite

pour l'étudiant d'un apprentissage professionnel intégrant savoirs théoriques et savoirs d'actions.



## **I- D'un point de vue ontologique :**

### **a) présentation du T.F.E.**

Le travail de fin d'études (T.F.E.) a pour but de placer l'étudiant infirmier dans une réflexion professionnelle et personnelle qui l'amène à mobiliser des connaissances et des ressources (internes et externes) selon une méthodologie rigoureuse. Conformément à la réglementation en vigueur, le T.F.E. constitue l'épreuve écrite du diplôme d'Etat infirmier. Elle est définie dans l'arrêté du 06 Septembre 2001, relatif à l'évaluation continue des connaissances et des aptitudes requises au cours des études conduisant au diplôme d'Etat infirmier.

Le T.F.E. intervient au terme des trois années de formation et s'appuie sur les compétences infirmières développées tout au long du cursus. Ce parcours de formation place l'étudiant dans le cadre de l'alternance sous statut scolaire dont l'objectif est l'acquisition d'une qualification professionnelle sanctionnée par un diplôme. L'alternance - dont nous donnerons ici une première définition uniquement juridique - est définie comme telle par la loi du 12 juillet 1980 : « *Les formations alternées associent selon une progression méthodique et une pédagogie particulière des enseignements généraux et technologiques (...) et des connaissances et des savoir-faire acquis par l'exercice d'une activité professionnelle sur le lieu de travail* ».

### **b) les enjeux du T.F.E.**

Le T.F.E. va constituer le point d'orgue de la formation infirmière par ses enjeux et par l'implication des différents acteurs qu'il représente.

Le travail de fin d'études intervient en dernière année de la formation infirmière et constitue l'étape clé de la validation du D.E. A ce titre, le T.F.E. est un enjeu majeur à la fois pour l'institution formatrice, pour l'étudiant et pour le milieu professionnel, futur lieu d'accueil des diplômés. Ce dernier partage la responsabilité de la formation en tant que terrain de stage , en tant que terrain de validation des « M.S.P. » (Mise en Situation professionnelle), en tant que ressource pour les intervenants professionnels en cours et surtout en tant que futur employeur. L'étudiant va devoir mobiliser toutes les compétences acquises pour produire ce mémoire, les formateurs et les professionnels vont devoir s'impliquer fortement à chaque étape de sa réalisation (validation du thème, suivi des étudiants, validation du mémoire, et soutenance orale).

### **c) l'alternance dans la formation infirmière**

La formation en I.F.S.I. s'appuie sur une véritable pédagogie de l'alternance puisqu'elle allie de nombreuses périodes d'immersion dans les services hospitaliers et extra-hospitaliers et des périodes d'apprentissages plus théoriques.

L'alternance pose le problème de la gestion pédagogique de l'articulation :

- articulation entre des temps courts, ceux de la classe et du stage, et des temps longs, de développement de projet professionnel ou d'acquisition de compétences professionnelles.
- articulation entre deux lieux : l'I.F.S.I. et des structures de soins
- articulation entre les différentes relations : rôle d'accompagnement du professeur, rôle de tuteur du professionnel et rôle d'acteur de l'étudiant.
- articulation entre le transfert, l'appropriation et la reconstruction des connaissances et de l'expérience de l'étudiant.

D'un point de vue plus systémique, elle interroge aussi les liens et les interactions entre l'I.F.S.I. c-à-d le lieu institutionnalisé comme tel de production et d'acquisition des savoirs (théoriques et d'action), les structures de soins c-à-d le lieu de production du travail (au sens économique et social) et la société toute entière avec ses finalités ici, en particulier, celles d'insertion professionnelle et d'employabilité.

Que peut attendre un étudiant infirmier de sa formation par alternance ?

- acquérir du sens : c'est l'enrichissement des représentations professionnelles et en même temps des représentations<sup>1</sup> de soi.
- renforcer sa motivation car les stages - première mise en situation véritable de travail - vont être vécus comme une étape symbolique d'entrée dans le monde des adultes professionnels de santé.
- s'approprier les valeurs techniques, sociales et humaines du métier : c'est le développement de compétences professionnelles et sociales.

#### d) le T.F.E. miroir d'une formation expérientielle

L'acquisition du métier d'infirmier passe, donc, par de multiples aller-retour effectués par le jeune en formation entre les connaissances et l'action : **c'est tout l'objet du T.F.E. que de finaliser une formation expérientielle représentative du parcours de formation vécu par l'étudiant.**

Selon Guy De Villers, le mot « expérience » est apparu dans la langue française au XIII<sup>e</sup> siècle. Il vient du latin *experientia*, terme lui-même dérivé du verbe *experiri* qui signifie « faire l'essai de ». Mais l'origine étymologique du terme est grecque : *meipa* – l'épreuve -. Pour Gaston Pineau, *experire* signifie étymologiquement « sortir du péril, de l'épreuve ».

L'expérience peut refléter à la fois une orientation vers l'avenir – en étant confronté à une nouvelle situation qui vient rompre le cours habituel, l'étudiant fait l'expérience de la chose – ou vers le passé – elle désigne ce qui est vécu, l'épreuve qui a eu lieu -

---

<sup>1</sup> « Une représentation est une image mentale d'une réalité que l'on se donne pour pouvoir agir sur cette réalité » définition donnée par BERBAUM J.(1993) dans « *développer la capacité d'apprendre* » Paris, ESF.

L'expérience apparaît comme une rencontre directe du sujet et du donné<sup>2</sup> par le biais d'une médiation sociale, le tout inscrit dans une histoire de vie (à ce titre, elle est singulière). L'expérience naît, donc, de la confrontation de l'individu avec le réel et de sa prise en compte (ce qui distingue l'expérience du vécu).

Toute expérience transforme le sujet, il y a donc changement de forme au sens du processus qui s'accomplit. Dans le cadre du T.F.E., ce processus agit sur le développement de l'étudiant (**logique psychologique**), sur son adaptation professionnelle (**logique sociale**) et sur son intégration de savoirs théoriques et pratiques (**logique didactique**).

## **II- D'un point de vue fonctionnel :**

Le T.F.E. va refléter toutes les transformations identitaires que l'étudiant a connues à travers ses expériences scolaires, sociales et professionnelles et la signification que l'étudiant leur a accordées. **C'est pourquoi, il convient de s'interroger sur le dispositif à mettre en place autour de l'étudiant pour l'accompagner dans la production du T.F.E. et lui donner du sens.**

### **e) le rôle du T.F.E.**

**L'alternance dans la formation infirmière apporte une construction épistémique, identitaire et sociale à l'étudiant qui la vit.**

Notre propre expérience d'enseignement et de suivi de travaux de T.F.E. nous permet de dégager cinq exemples de thème choisis de façon récurrente par les étudiants et qui sont à notre sens représentatifs de cette construction.

Exemple 1 : « *Le rôle de L'I.D.E. de périnatalité face à l'hospitalisation pour maltraitance du jeune enfant de 0 à 3 ans.* »

Au cours d'un stage en pédiatrie, c'est la découverte douloureuse de la violence sociale, qui peut faire écho auprès de la jeune étudiante à son propre désir d'enfants.

Exemple 2 : « *La souffrance du soignant dans l'accompagnement du patient en fin de vie.* »

L'étudiant infirmier appréhende les difficultés de son futur métier et approche, parfois pour la première fois, la mort.

Exemple 3 : « *Le rôle de L'I.D.E. auprès des femmes mammectomisées âgées de 30 à 40 ans dans un service de chirurgie.* »

L'étudiante est souvent touchée par les pathologies typiquement « féminines » (mammectomie, hystérectomie,...) soit en miroir par rapport à sa propre condition de femme, soit par rapport à sa mère ou proche parente. C'est aussi l'occasion d'enrichir les représentations du métier, qui, ne mettent pas seulement en œuvre que des dimensions curatives mais également morales, psychologiques, éthiques....

---

<sup>2</sup> Ce donné peut être de l'ordre du subjectif (expérience de l'angoisse, de la solitude, de la souffrance), du social (rencontre avec autrui, appartenance à un groupe social, participation à un événement), de l'environnement (expériences de travail, expériences de loisirs,...).

Exemple 4 : « *L'isolement social des personnes âgées hospitalisées en long séjour* »

Les personnes âgées sont la principale population de patients rencontrées dans les services de soins. Cette rencontre intergénérationnelle est l'occasion d'une interrogation sur la place que la société attribue aux personnes âgées et, souvent, l'étudiant infirmier est révolté par les réponses qu'il perçoit.

Exemple 5 : « *Le rôle de L'I.D.E. dans la prise en charge de l'adolescente anorexique par rapport à l'altération de son image corporelle.* »

L'adolescence – et ses problèmes spécifiques- est une de ces périodes charnières qui interpelle fortement aussi les étudiants. Leur proximité de vécu et leurs propres doutes ou ruptures y contribuent certainement.

Ces exemples de thèmes de T.F.E. nous montrent bien la profondeur des interrogations personnelles et professionnelles que se posent les étudiants infirmiers et leurs répercussions sur les processus en jeu – « **processus d'auto-détermination, de co-détermination et d'éco-détermination**<sup>3</sup> » développés par P.PEYRE dans son livre « *Projet professionnel, formation et alternance* ».

#### f) les finalités de l'accompagnement

Il s'agit avant tout de rechercher une appropriation des savoirs (théoriques et d'actions) pour l'étudiant, par un travail actif sur ses structures cognitives afin de dépasser la trop simple contradiction entre théorie et pratique ou entre connaissances et action ou encore entre l'I.F.S.I. et la structure de soin.

Et là se pose la question du rôle de l'enseignant au delà de son travail de professeur. Le jeune placé dans un système d'alternance va nécessairement au contact de la pratique se projeter socialement et certains peuvent s'en trouver déstabilisés. Dès lors le travail de l'enseignant va dépasser le seul cadre de la guidance (cf. définition note n°6) pour se rapprocher de la notion d'accompagnement<sup>4</sup>. Très vite, en effet, l'enseignant-accompagnateur va passer de l'évaluation du rapport de stage ou encore de l'explicitation de termes techniques à une relation différente qui va partir des attentes du futur infirmier et qui va essayer de l'aider à trouver son chemin, à se construire.

Dans le cadre d'un accompagnement mené par l'enseignant-formateur, il est indispensable de considérer l'individu accompagné comme acteur et auteur de son propre changement, dès lors, le rôle de l'accompagnateur se situe dans un contexte de non-directivité et d'empathie et la relation entre les deux est contractuelle et limitée dans le temps. Par ailleurs, la singularité de l'accompagnement est la centration sur la personne accompagnée, qui détient seule les clés de son cheminement mais qui est aussi responsable d'elle-même. Et cette notion renvoie à la finalité de tout accompagnement : **l'autonomie**.

---

<sup>3</sup> - le processus d'auto-détermination vise le développement de l'*ego* (le je, moi, soi) de façon plus ou moins libre, consciente et volontaire.

- le processus de co-détermination représente le développement engendré par les autres – éducateurs au sens large – grâce à tout l'éventail des moyens pédagogiques.

- le processus d'éco-détermination représente le développement du sujet par l'expérience c'est-à-dire par l'influence des choses, des faits et des événements.

<sup>4</sup> L'accompagnement a la même origine étymologique que le compagnonnage et signifie partage du pain, *cum panis*, (copain, compagnon,...) et donc partage des activités.

Comme l'illustrent les exemples cités plus haut, accompagner les étudiants , « *c'est leur permettre d'imaginer un devenir d'eux-mêmes* »<sup>5</sup> à la fois dans le domaine de la formation initiale mais aussi de manière existentielle. Il s'agit de guider et de suivre l'étudiant dans son parcours de formation et de l'aider à se projeter dans son futur : en terme de métier et en tant qu'Homme. Enfin l'ensemble concourt en tant que soutien psychologique à favoriser la maturité du jeune et ainsi à l'aider dans son passage à la vie active.

### g) les modalités possibles de cet accompagnement

Plus le formateur et le professionnel créeront les conditions d'enrichissement des représentations de l'étudiant plus il faudra que le registre de l'accompagnement soit varié : conseil, guidance, soutien, suivi, tutorat<sup>6</sup> etc.... De même les restitutions post-stage ou les bilans de stage ou encore les réflexions sur le métier devront alterner l'oral , l'écrit, l'individuel, le collectif, le positif et le négatif, les difficultés et les succès.

L'exemple d'une restitution de travail de groupe (cf. annexe) montre en quoi l'accompagnement apporte une **unité** à tous les parcours au sein de la promotion ; il sert de repère :

- au niveau individuel puisqu'il permet à l'étudiant de se situer dans le temps : « *où j'en suis de l'avancement de mon travail par rapport aux autres et par rapport aux exigences institutionnelles ?* », de se situer dans l'espace « *que me reste-t-il à accomplir comme investigations pour finaliser mon travail ?* »...
- au niveau collectif puisqu'il permet d'apporter une vision d'ensemble des attentes et des difficultés de chacun et constitue, de fait, un « *feed-back* » précieux pour le formateur.
- Au niveau de la définition du projet lui-même puisqu'il peut permettre la redéfinition des objectifs et/ou des modalités propres au T.F.E.

C'est pourquoi l'accompagnement permet de favoriser la construction d'un itinéraire propre à chaque jeune en apportant de la cohérence à l'ensemble de ce qu'il a entrepris. De même,

---

<sup>5</sup> Monique Laffont – éditorial, Les Cahiers Pédagogiques, n°393, avril 2001

<sup>6</sup> - Les notions de « soutien » et « aide » émanent des travaux de **ROGERS** et de la notion de « relation d'aide » qu'il a défini. Elles renvoient à une attitude à dominante relationnelle ou « psychologique ». De plus, la notion « d'aide » est souvent associée à l'idée d'assistantat donc connotée péjorativement.

- La notion de « conseil » est réductrice car elle se situe dans l'apport ponctuel que peut faire l'accompagnant au niveau méthodologique ou technique. Elle occulte la notion de processus (et donc la notion de durée) qui sous-tend l'accompagnement.

- La notion de « tutorat » renferme un sens juridique : le « tuteur » est celui qui a le pouvoir de représenter un mineur ou un majeur placé sous tutelle. C'est un terme employé en entreprise pour désigner celui qui a en charge le stagiaire ou l'apprenti. Son rôle est celui de garant de l'appropriation de données théoriques ou techniques par une confrontation au terrain.

Il a pour fonction de faire acquérir au stagiaire les savoirs professionnels convenus selon la progression déterminée en collaboration avec le pôle-formation et d'être la référence du stagiaire dans l'organisation.

Le terme de « suivi » suggère un positionnement de l'accompagnateur placé « derrière » l'étudiant ce qui suppose donc une certaine liberté laissée à l'étudiant voire des égarements ou des erreurs cadrés après-coup. Cette notion de « suivi » évoque aussi une dimension d'extériorité : on est en position d'apprécier, de se faire une opinion.

La notion de « guidance » - à ne pas confondre avec celle de guide (celui qui est placé « devant ») – suggère à la fois l'orientation (préfixe gui-) et la notion de durée (suffixe -ance). Elle évoque donc le cheminement nécessaire et accompagné de l'étudiant dans la construction de son projet personnel et professionnel.

l'exploitation collective de ces itinéraires permet de stimuler certains apprentissages et de développer la solidarité au sein du groupe. Cette démarche d'accompagnement individualisée et/ou collective vise à créer un dispositif sécurisant pour favoriser les apprentissages et renforcer la motivation des étudiants.

Le rôle du professeur chargé d'accompagner des étudiants est plus dans les valeurs essentiellement attachée à l'individu qu'il accompagne et qu'il peut transmettre que dans le contenu formatif : « *il n'est donc pas celui qui sait mais celui qui possède un savoir-faire lui permettant d'évaluer quels sont les talents de son étudiant et les expériences auxquelles il doit se confronter pour s'aguerrir.* »<sup>7</sup>

La question de l'évaluation émerge aussi corrélativement avec cet accompagnement : il est relativement aisé pour l'enseignant-formateur de mettre en place un contrôle des connaissances, il est plus délicat d'évaluer les savoirs pratiques protéiformes et contingents. D'où la nécessité renouvelée de coupler à l'évaluation sommative, une évaluation formative.

### **III- D'un point de vue historique :**

#### **h) un management adapté et congruent avec le système piloté**

Pour qu'une véritable dynamique de développement se mette en route autour de l'étudiant via son travail de fin d'études, il convient de repenser le projet pédagogique de ce mémoire en l'incluant dans un champ plus vaste : celui de la gestion de l'alternance et de son accompagnement.

Ce qui implique non seulement de modeler le dispositif pédagogique d'accompagnement du T.F.E. en insistant sur les interactions individuelles et collectives entre ses différents acteurs et leurs régulations mais aussi d'enrichir ce système des coopérations qu'il engendre.

Ainsi il s'agit de réfléchir sur les coordinations intradimensionnelles et interdimensionnelles à mettre en place entre le projet pédagogique du T.F.E., le projet professionnel de l'étudiant et le projet de service de la structure de soin, accueillant le stagiaire.

Ainsi une approche nouvelle du pilotage du T.F.E. se dessine. Il accorde une place essentielle aux acteurs, mais surtout à leur responsabilisation individuelle et collective vis à vis de la description des processus, de leur analyse, et de leur évaluation en terme de qualité, d'efficacité et d'efficience.

#### **i) Du pilotage du T.F.E. à sa gouvernance.**

Ce « nouveau » management pédagogique s'appuie sur **la cohérence** entre les différents projets et sur la **pertinence** des actions formatrices envisagées par les trois acteurs impliqués : étudiant, I.F.S.I. et service hospitalier ou extra-hospitalier. Il permet une réflexion sur l'action avant d'être une action éducative en soi. Cette réflexion sur l'action porte sur la trialectique de

---

<sup>7</sup> Jacques Danancier, 1999, « Le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif », Dunod,

l'étudiant (soi) avec les formateurs et les professionnels (les autres) en fonction de l'expérience acquise (les choses) **avec, auprès et grâce** à eux.

**Cette recherche de complémentarité et de sens** est peut-être ce qui va définir le mieux cette gouvernance.

Schématiquement, la gouvernance renvoie aux stratégies et aux dispositifs mis en œuvre par l'organisation pour gérer et réformer ses processus, ses procédures mais aussi ses relations avec une diversité d'acteurs tant sur un plan interne qu'externe. On parle de « corporate governance » en entreprise mais aussi de « good governance » au niveau international.

Ce qui nous amène à réfléchir à une nouvelle acception du terme, éducative cette fois, qui poserait les fondements d'une « gouvernance de l'alternance » à travers l'exemple de la « gouvernance du T.F.E. ».

Dans l'approche pédagogique à mettre en œuvre, il s'agit moins d'abolir les simples contradictions de tout un système ou de tout l'autre (exemple : « opposition » I.F.S.I./Hôpital ou encore théorie/pratique) que de dépasser une simple juxtacomplémentarité. Ce qui est bien plus difficile et ce qui représente, donc, l'étape suivante. **Et l'on peut imaginer, tel un chef d'orchestre, une gestion du T.F.E. qui « tisse ensemble » du pluridisciplinaire dans les réflexions et les actions.**

De plus, c'est l'entre-deux présent dans les interfaces des sous-systèmes qui va être porteur de richesse car il va se servir de la reliance<sup>8</sup> comme d'une partition.

L'intérêt d'une « gouvernance » du T.F.E., c'est la dynamique qu'il en résulte pour l'étudiant par ses effets de synergie. En effet, toutes les interfaces apportées par le T.F.E. vont s'entremêler et cette interpénétration des structures va certes rendre la réalité plus complexe à appréhender pour l'étudiant mais va concourir à former un futur professionnel.

## CONCLUSION :

Si nous avons volontairement insisté sur tous les bénéfices que pouvait apporter une « gouvernance » du T.F.E. qui, en dépassant justement le seul cadre de la gestion de ce mémoire, pouvait devenir un axe de réflexion de l'ensemble du management pédagogique de la formation infirmière, nous devons aussi être à l'écoute de toutes les interprétations possibles faites par l'étudiant et notamment celles qui vont être exagérées.

La formation de comportements professionnels tend à fixer des attitudes chez le professionnel en devenir, notamment de la part du terrain qui cherche toujours à former les jeunes aux exigences actuelles de leurs services ; or la plasticité de ces comportements professionnels est un enjeu de taille pour la pratique de demain. Aussi, il ne faut pas que l'Hôpital, par exemple, occulte chez le jeune toute l'importance des cadres conceptuels apportés par l'institution formatrice et qui, seuls, permettent d'imaginer et d'adapter les comportements aux exigences du futur.



---

<sup>8</sup> Terme défini par M. Bolle De Bal (par antonymie à déliance) et qui peut se simplifier par « sous le signe du lien »

## ANNEXE

### RESTITUTION D'UN TRAVAIL EN GROUPES<sup>9</sup>

\*\*\*\*

Thème de la séance collective : Bilan du T.F.E. à mi-parcours.

\*\*\*\*

LES ACQUIS	LES DIFFICULTES	LES BESOINS
<u>A- Acquis méthodologique</u>  - la méthodologie est acquise dans son ensemble. - les questions de forme sont comprises - le suivi méthodologique en groupe aide : « <i>la critique sert pour tout le monde, c'est un moyen de se repérer dans l'évolution de son travail</i> »	<u>A- Difficultés d'application</u>  - mise en œuvre de la théorie – méthodologie perçue comme ambitieuse – difficulté à cerner le sujet par rapport au thème choisi – sélection des ouvrages et des théories - ambiguïté au niveau des objectifs du stage - manque de repère dans la vision globale du travail demandé	<u>A- Besoins méthodologiques</u>  - rappel sur la méthodologie d'enquête sur le terrain. -suivi : faire le lien entre les différents suivis, constituer des groupes de suivi par thèmes et en nombre limité... - apporter des cas concrets
<u>B- Acquis professionnel</u>  - réceptivité par rapport aux critiques → faculté de remise en cause.	<u>B- Difficultés pratiques</u>  - module qui demande beaucoup de temps – relais et aide de la bibliothèque	<u>B- Besoins matériels</u>  - des ordinateurs à la disposition des étudiants !
<u>C- Acquis personnel</u>  - enrichissement par rapport au thème traité.	<u>C- Difficultés psychologiques</u>  - vécu stressant : critiques trop négatives – épuisement dans le temps	

<sup>9</sup> Synthèse réalisée par Sylvie MONLUCQ à partir d'un travail en groupes de 15 étudiants environ mené auprès de toute une promotion d'étudiants de 3<sup>ème</sup> année d'I.F.S.I.. Chaque groupe devait fournir un écrit concernant :

- les aspects positifs
- les aspects négatifs
- les points à améliorer

## **BIBLIOGRAPHIE**

- Barbier J.M., 1996, *Savoirs théoriques et savoirs d'action* , Paris, PUF
  - Berbaum J., 1993, « *Développer la capacité d'apprendre* » Paris, ESF
  - Bouvier A., 2004, « *Management et sciences cognitives* » Paris, PUF, « Que-sais-je ? »
  - De Villers G., 1991, « *L'expérience en formation des adultes* », in *la formation expérientielle des adultes*, La Documentation Française, Paris, p.13
  - Donnadiou G., Karsky M., 2002, « *La systémique. Penser et agir dans la complexité* », Rueil-Malmaison, Ed. Liaisons
  - Geay A., 1998, *L'école de l'alternance*, Paris, L'Harmattan
  - Germain M et Gremillet M, 2000, *La guidance des mémoires*, Paris, L'Harmattan
  - Moreau Defarges Ph., 2003, « *La gouvernance* », Paris, PUF, « Que-sais-je ? », n°3676
  - Morin E., 1991, « *Introduction à la pensée complexe* », Paris, ESF
  - Pineau G., 1991, « *Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation* », in *la formation expérientielle des adultes*, La Documentation Française, Paris, p.30.
  - Peyré P., 1991, « *Le projet de formation en milieu psychiatrique. Vers l'hôpital formateur* » Toulouse, Privat
  - Peyré P., 1995, « *Projet professionnel, formation et alternance. Essai de sociopédagogie appliquée en milieu sanitaire et social* » Paris, L'Harmattan
  - Toupin L., mars-avril 1999, « *Les facettes de la compétence* » revue Sciences Humaines, hors série n°24
-