

que chacun a pu lire au prisme de ses expériences, de son vécu et de ses références. Ces séquences pédagogiques sont facultatives (6). En effet, ce type de travail n'est bénéfique que si les étudiants y trouvent un intérêt et s'y engagent.

Du point de vue théorique, compte tenu de la dimension dialogique des textes, notre objectif est de partir de la réflexion individuelle, tout en l'enrichissant collectivement, autrement dit, il s'agit de penser par soi-même avec les autres. L'idée de coconstruction textuelle s'applique y compris pour les textes scientifiques et techniques, même si ceux-ci se veulent le moins « interprétables » possible.

En pratique, dans un premier temps, lors de la lecture individuelle, le lecteur s'empare du texte et fait des liens avec son expérience ou ce que cela lui évoque. Dans un deuxième temps, il confronte ses représentations à celles de ses pairs, ce qui l'invite, dans un troisième temps, à revenir au texte pour faire évoluer sa propre acceptation.

Ce cadre de lecture résonne avec l'herméneutique (7) gadamérienne (Gadamer, 1996), qui met en relation le contexte du lecteur et de la lecture. Les étudiants en soins infirmiers, lorsqu'ils abordent les textes professionnels (8), ne partagent pas entièrement le même contexte de professionnalisation car ils n'ont pas la même expérience professionnelle, ne font pas les mêmes stages et n'ont pas le même vécu de leur formation. Dans la mesure où ils sont eux-mêmes en construction, ils donnent au texte un sens différent que celui des professionnels expérimentés, dans une sorte de « lecture naïve ». Ils découvrent certains concepts et raisonnements et doivent donc, en construisant leur interprétation, s'affirmer dans leur raisonnement professionnel. En effet, selon J. Puget (2006), des liens se créent dans l'activité de penser ensemble, qui permettent une forme d'intersubjectivité. Pour penser avec d'autres, il faut accepter de se laisser déranger et bousculer par eux. Cette altérité crée une forme de tension car les humains ont tendance à préférer l'identique. C'est dans cette différence qu'émerge un savoir, que naissent des idées, malgré les résistances et les incertitudes générées par les autres.

UNE CONSTRUCTION PAS À PAS

Nous avons ensuite apporté un niveau de dialogue supplémentaire, en invitant un auteur à nos séances de lecture. Ainsi, lors

de l'UE *Processus psychopathologiques* (semestre 5), nous avons proposé aux étudiants de travailler sur un chapitre et la conclusion d'un ouvrage d'un infirmier de secteur psychiatrique, D. Friard (9), *Épistémologie soin infirmier, De la blouse blanche à la toge universitaire : Un modèle des soins et du travail relationnel en psychiatrie*. Engagé dans l'écriture clinique, il affirme : « Apprenons d'abord à lire et à critiquer nos lectures ! Après il sera toujours temps de mettre de l'ordre dans les soins » (2008).

Cette séquence pédagogique a été construite de la même manière que les précédentes : un temps de lecture individuelle suivi d'une discussion collective étayée. Nous avons ensuite proposé aux étudiants de rédiger leur analyse commune et de l'envoyer à l'auteur. D. Friard a répondu aux étudiants en commentant leurs propos.

La construction réflexive a ainsi pu se développer à plusieurs niveaux.

– Dans un premier temps, chaque étudiant a construit sa propre vision du texte lors de la lecture individuelle. Les représentations étaient bien sûr multiples.

– Dans un deuxième temps, ces analyses individuelles ont été confrontées entre elles, ce qui a permis de créer une représentation collective, parfois sur le mode du consensus, parfois par le phénomène d'éclairage mutuel. Cette construction a conduit les étudiants à repartir vers le texte pour vérifier sa validité, de manière individuelle.

– Cette étape de l'écriture collective a servi à dialoguer avec l'auteur, et non plus seulement avec le texte. Mais ce dialogue scriptural impliquait nécessairement un retour au texte en fin de processus.

Le temps d'écriture collective a été très important dans le développement réflexif. Les étudiants ont l'habitude de rédiger les analyses en commun, lors de différentes UE et des analyses des pratiques professionnelles en stage. Cependant, l'écriture réflexive est peu mobilisée, sauf dans le cas du travail de fin d'études et encore, dans ce cadre, c'est souvent la méthodologie qui prend le pas. Pourtant, l'écriture permet de structurer la réflexion (Goudy, 1979, 2007). J. Crinon et M. Gigue (2006) soulignent qu'« il convient d'envisager l'écriture comme une pratique et comme l'affirmation de valeurs suscitant une forme d'engagement susceptible d'avoir un impact sur les manières de penser et de faire ultérieures », donc, ici, comme

impactant la construction identitaire professionnelle. Dans ce contexte, l'enjeu d'être lu par un leader professionnel ajoutait une pression supplémentaire. La réponse de D. Friard, en plus d'être stimulante pour la réflexion, a très certainement contribué à l'estime de soi personnelle et professionnelle des étudiants et ainsi, à leur développement professionnel.

AU-DELÀ DES TEXTES PROFESSIONNELS

Dans la formation en soins infirmiers, nous pensons également que la lecture ne doit pas se limiter aux textes professionnels. Dès 1999, J.-C. Gérard regrettait que cette formation soit trop centrée uniquement sur ce qui présentait un intérêt professionnel immédiat, sans ouverture plus large. La situation n'a pas vraiment évolué avec le programme de 2009. Or, nous invitons les étudiants à faire preuve d'empathie et à prendre en compte le vécu des patients, mais leur apprend-on à développer cette sensibilité ? R. Charon (2006), qui a conceptualisé la médecine narrative, considère que ce type d'apprentissage passe nécessairement par la lecture de textes littéraires.

La médecine narrative est une approche des soins de santé centrée sur le patient, dont l'objectif est de (re)mettre le récit du patient et son écoute attentive au cœur de l'acte médical et d'établir une relation de qualité, marquée par l'empathie, entre le soignant et le soigné (Charon, 2006). Si les chercheurs en sciences infirmières anglo-saxonnes ont démontré depuis longtemps la pertinence de cette médecine narrative en sciences et soins infirmiers, elle reste peu présente en France, peut-être parce qu'elle s'éloigne du praxique et du pragmatique de la clinique biomédicale et nécessite le développement de capacités qui ne relèvent pas de la pratique infirmière « ordinaire ».

Par ailleurs, selon Claudine Blanchard-Laville (2012, 2019), l'activité de « penser ensemble » favorise la croissance professionnelle. Elle a théorisé cette idée à partir de son activité de clinicienne et de chercheuse s'intéressant aux processus psychiques à l'œuvre dans les groupes d'analyse des pratiques d'inspiration Balint (10). Cette autrice envisage la possibilité d'une croissance psychique professionnelle pour les personnels qui exercent des métiers du lien, aujourd'hui très fragilisés dans leur quotidien (Blanchard-Laville 2019). Ainsi, au-delà de la

lecture elle-même, nous postulons qu'une forme de professionnalisation s'élabore dans ce type de groupe. L'élaboration et les échanges autour des textes mettent sur le devant de la scène le souvenir de situations professionnelles et les ressentis associés dans l'après-coup.

Cette activité de lecture met par ailleurs en jeu l'assertivité, c'est-à-dire la capacité de s'exprimer au sein du groupe et d'argumenter son positionnement en respectant celui des autres. Elle soutient ainsi la professionnalisation, la construction et l'affirmation de son identité professionnelle singulière au sein de l'équipe.

CONCLUSION

La lecture a toute sa place dans la formation en soins infirmiers et les formateurs doivent y contribuer pour enrichir la littérature (11) professionnelle et, par-là, participer au développement de l'épistémé (12) infirmière. Lire les textes relevant de son champ d'exercice, surtout s'ils interrogent la réalité, permet de prendre conscience de toutes ses dimensions, et de l'approprier. Être infirmier ne relève pas uniquement du « faire », mais nécessite d'interroger continuellement le penser. En parlant d'un autre type de travail réflexif avec des professionnels, Cartron et al. (2020) concluent : « Il paraît important d'accompagner davantage cet exercice demandant le changement de référentiel et éviter de reproduire les schémas de pensée et d'action qui surgissent "naturellement" quand l'effort cognitif est nouveau et/ou difficile. » C'est exactement la même chose pour la lecture.

1– Voir le programme et référentiel de formation : Arrêté du 31 juillet 2009 relatif au diplôme d'État d'infirmier.

2– Bien que son statut ne soit toujours pas très clair. Il existe actuellement des expérimentations de la poursuite d'universitarisation des professions dites paramédicales, mais il s'agit là de doubles diplômes et non d'une véritable universitarisation du diplôme d'État, contrairement à la plupart de pays européens où les soins infirmiers sont enseignés à l'université de plein droit.

3– Cette question a fait l'objet d'une communication au congrès de l'AREF (Actualité de la Recherche en Éducation et Formation) à l'université de Lausanne en septembre 2022.

4– Contrairement à un grand nombre des formations universitaires, la formation en soins infirmiers est très chargée en enseignements variés. Il serait intéressant de s'interroger sur la pertinence d'une partie de ces enseignements et l'absence des autres, mais retenons ici que les étudiants effectuent en moyenne environ 35 heures hebdomadaires de travail non-autonome pendant leur temps à l'Ifsi.

5– Les textes, qui étaient des articles dans la plupart des cas, étaient en français. Cependant dans la mesure où les étudiants suivent des enseignements d'anglais et que la littérature anglophone en sciences infirmières est très riche, nous avons également introduit un article en anglais. Il était accompagné d'un article en français portant sur la même thématique pour aider les étudiants.

6– Nous avons tenu à maintenir ce volontariat malgré une volonté inverse d'autres intervenants dans la formation qui argumentent que dans la mesure où ses séances étaient intitulées "travaux dirigés" sur le planning de cours, elles devaient être obligatoires pour les étudiants. Ici aussi, comme souvent, le cadre primait sur le contenu.

7– L'herméneutique est la science de l'interprétation et/ou du décodage des textes.

8– Nous comprendrons ici par textes professionnels, tous les textes portant sur les soins infirmiers et/ou sur les professionnels du soin infirmier, qu'ils soient réflexifs, techniques ou de recherche.

9– Friard, D. *Inscrire l'essence du soin dans l'écriture. In : Épistémologie soin infirmier, De la blouse blanche à la toge universitaire : Un modèle des soins et du travail relationnel* (2021), Seli Arslan. Il s'agissait donc pour les étudiants d'écrire leurs réflexions concernant l'écriture infirmière !

10– « Le « groupe Balint » est un dispositif de formation créé en 1950 à la Tavistock Clinic de Londres par Michaël et Enid Balint. Il consiste à réunir un groupe de professionnels sous la conduite d'un superviseur. Les participants exposent en public des cas pratiques qui leur ont posé problème. « Rien de tel pour se former que d'écouter un collègue aborder une situation clinique, présenter une difficulté pratique et évaluer les solutions qu'il a choisies pour y répondre. » Voir Les « groupes Balint » : un espace de réflexion et de formation. Dossier Cairn-Le Carnet psy mis en ligne le 22.06.23.

11– « La littérature touche d'une part un ensemble d'attitudes, de connaissances, d'habiletés et de compétences qui sont, d'autre part, à mesurer ou à situer dans une dynamique espace/temps et dans une visée émancipatrice du développement de la personne. Ainsi, l'utilisation de la notion de littérature permet de pointer plusieurs objectifs personnels, professionnels et socioculturels dont l'interdépendance

apparaît déterminante pour l'appropriation de l'écrit et, par conséquent, pour l'orientation des recherches en sciences de l'éducation et en didactique du français. » Voir Hébert et Lépine (2013, pp 25-26). Cités par Dezutter, O., Lépine, M. *La littérature, une vision élargie du savoir lire-écrire. Quelles conséquences pour l'enseignement du français ? Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, pp 33-46, (43), 2020.

12– Ensemble des connaissances réglées (conception du monde, sciences, philosophies...) propres à un groupe social.

BIBLIOGRAPHIE

- Blanchard-Laville, C. (2012). *Pour une clinique groupale du travail enseignant*. Cliopsy, 8, 47-71.
- Blanchard-Laville, C. (2019). Au « vif » du sujet professionnel dans les métiers du lien : Des apports de la clinique d'orientation psychanalytique pour favoriser les processus de symbolisation professionnelle chez des sujets engagés dans les métiers du lien. *Les Sciences pour l'Ère nouvelle*, 52(1), 61-76.
- Cartron, et alii, 2020, *Les sciences infirmières : savoir, enseignement et soin, Recherche en Soins Infirmiers*, 140, 77-96.
- Charon R., 2006, *Narrative Medicine. Honoring the Stories of Illness*, Oxford : Oxford University Press.
- Crinon J., Gigue M., 2006, *Écriture et professionnalisation, Revue française de pédagogie*, 156, 117-169.
- Eco U., 1985, *Lector in fabula*, Paris : Grasset.
- Friard D., 2008, *Les productions écrites infirmières, Recherche en soins infirmiers*, 93, pp. 17-24.
- Friard D., 2021, *Épistémologie soin infirmier, De la blouse blanche à la toge universitaire : Un modèle des soins et du travail relationnel en psychiatrie*, Paris : Seli Arslan.
- Gadamer H.-G., 1996, *Vérité et méthode. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*, Paris : Seuil.
- Gérard, J.-C., 1999, *Écrire, lire, soigner, Soins Encadrement - Formation*, 30, 6-12.
- Goudy J., 1979, *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, Paris : Ed. de Minuit.
- Goudy J., 2007, *Pouvoirs et savoirs de l'écrit*, Paris : La Dispute.
- Pinel, J.-P. (2015). *La position nostalgique mélancolique, un interrupteur des processus de transmission du cadre et des dispositifs institutionnels. Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 2(65), 55-68.
- Puget, J. (2006). *Penser seul ou penser avec un autre. Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, (46), 31-40.

Résumé : Le programme de formation en soins infirmiers réserve peu de place à la lecture de textes professionnels et scientifiques alors que la réflexivité est mise en avant et ceci dans un contexte d'universitarisation en progression. Face à ce constat nous avons mis en place une activité pédagogique récurrente "Lecture guidée des textes". L'objectif de ces séquences est d'aider les étudiants à se construire à travers, notamment, plusieurs niveaux de dialogue : avec le texte, avec ses représentations, avec ses pairs, voire avec les auteurs. Nous faisons l'hypothèse qu'il s'agit d'une activité professionnalisante.

Mots-clés : Étudiant en soins infirmiers – Formation professionnelle – Groupe de lecture – Institut de formation en soins infirmiers – Lecture – Méthode pédagogique – Professionnalisation – Réflexivité – Retour d'expérience.