



Ludopédagogie Et Performances : Cas De La Douane Camerounaise

Dr. ALOUMEDJO ZAM Thierry Farrel
Inspecteur Principal des Douanes

« *Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends.* »
Benjamin Franklin

- **Abstract/résumé**

L'objectif de notre étude est d'explorer le lien existant entre la ludopédagogie et l'amélioration qualitative et quantitative des performances douanières en s'appuyant sur le cas de la Douane Camerounaise. A cet effet la méthodologie employée se veut subjectiviste dans une approche empirico-inductive mobilisant des outils de collecte des données telles que les entrevues et les analyses documentaires et de contenu. La problématique de cette recherche porte sur l'importance de la ludopédagogie sur la performance de la Douane Camerounaise (DC). Les objectifs recherchés sont de définir les contours du concept de ludopédagogie et identifier sa mise en œuvre dans l'administration douanière ; identifier les acquis mais également les insuffisances en matière de performance et de formation professionnelle au sein de la DC ainsi que de proposer des pistes d'amélioration permettant de lier ludopédagogie et performance au sein de la DC. Pour ce travail la collecte des données s'est basée sur une analyse de contenu documentaire et sur des entrevues effectuées auprès des personnels clés de la formation professionnelle au sein de la DC. Les résultats de cette étude montre que la ludopédagogie est un concept étranger aux réalités douanières, il n'existe quasiment pas. La ludopédagogie dans la formation professionnelle du personnel douanier permettrait d'accroître son niveau de performance avec une meilleure efficacité et une grande aisance.

- **Mots clés : jeux sérieux, ludopédagogie, management, performances, ressources humaines.**

1. Contexte et justification

Selon Efouba (2024), l'administration camerounaise traverse une crise des ressources humaines sans précédent qui plombe l'action publique. Point de vue partagée par Biwolé (2024) d'après laquelle, la ressource humaine ne fait pas l'objet d'attention particulière dans l'administration publique camerounaise. Il n'existe aucun document de gestion stratégique des ressources humaines. Pour la chercheuse, toutes les préoccupations de gestion des ressources humaines sont assurées par un sous-directeur des personnels, dont le profil n'est pas toujours adapté aux exigences de la fonction. Seuls 8

ministères (soit 21%) disposent d'une direction des ressources humaines. En outre, elle évoque l'incompétence de l'administration à savoir notamment l'inertie, les faibles capacités, la difficulté à implémenter une réforme dans ses trois phases, le déni de responsabilité et l'incivisme.

En matière de formation professionnelle, il existe de nombreuses insuffisances. A cet effet, en défendant l'enveloppe de son département ministériel à l'Assemblée nationale, le ministre camerounais de la Formation professionnelle, Issa Tchiroma Bakary, a déclaré que les budgets alloués à son administration depuis sa création ne représentaient que 0,025% du budget alloué à l'Education contre les 20% recommandé par l'UNESCO.

Selon les analyses du journal financier Ecofin (2024), Au-delà du Cameroun, le faible financement de la formation professionnelle est une préoccupation dans toute l'Afrique subsaharienne. Que ce soit pour les financements nationaux ou internationaux, le secteur de la formation professionnelle est le plus marginalisé des composantes de l'éducation.

L'Institut Montaigne, un think tank français a relevé que ce sont les domaines de la formation technique et numérique qui sont les plus touchés. Cela ne permet pas d'atteindre un niveau d'adéquation parfait entre la formation et le marché de l'emploi ; surtout dans ces deux domaines où la demande sera la plus importante en Afrique.

Au sein de la Douane Camerounaise (DC), le contexte actuel est marqué par de nombreux défis en l'occurrence l'état embryonnaire et toujours inachevé du Centre d'Instruction Douanière dont le décret portant organisation et fonctionnement demeure toujours attendu; l'absence d'une politique globale de planification des RH matérialisée par un plan de Gestion des Compétences et des Emplois ; la mise en œuvre d'un plan de formation continue de son personnel ne répondant pas aux principes de GRH; l'inexistence d'un vivier de formateurs, ces derniers étant susceptibles de constituer une réserve à destination des grandes écoles de formation; le système opaque de sélection des personnels susceptibles de bénéficier d'actions de renforcement de capacité; l'inadéquation entre les formations dispensées dans les centre de formation initiaux telles que l'ENAM et l'école inter-états de la CEMAC en comparaison avec les besoins réels de l'Administration des Douanes camerounaises; le caractère largement théorique desdites formations produisant in fine des personnels peu préparés aux réalités du terrain, etc. Toute chose qui contraste avec une organisation dont la vision est la suivante : « *Une Douane moderne et performante au service d'un Cameroun émergent* ».

De plus le sentiment dégagé par les douaniers lors des formations est généralement celui d'une formalité administrative à remplir afin d'éviter des sanctions car très peu semblent refléter dans leur travail au quotidien la valeur ajoutée recherchée ceci à cause d'un suivi-évaluation inadéquat. Il s'avère

donc nécessaire pour une meilleure appréhension du lien ludopédagogie et performances douanière de clarifier certains concepts clés.

2. Clarification des concepts

Les concepts clés suivants sont nécessaires à cerner notamment ludopédagogie, jeux sérieux formation, compétences, ressources humaines, suivi-évaluation et performance.

i. Ludopédagogie

La Ludopédagogie est généralement définie comme une éducation par le jeu, aussi appelé ludo-éducation ou amusement éducatif, elle est la fusion du divertissement et de l'éducation. C'est une forme de divertissement conçue pour éduquer tout en amusant. Selon Alvarez (2018) la mise au point de méthodes ludopédagogique réclame donc des compétences diverses pour composer avec ces différents paramètres. L'actualité Ludo pédagogique est foisonnante depuis la réapparition, au début des années 2010, de l'expression « serious game » (Lepinard, 2020). D'après Alvarez et al (2016) assurer une activité Ludo pédagogique réclame des compétences diverses pour introduire le jeu, l'animer, le cas échéant jouer, aider à faire jouer, débriefer la partie jouée.

Selon Alvarez (2018), la ludopédagogie et par néologisme « ludo-andragogie » renvoie au jeu, ou encore les jeux sérieux (serious games), comme méthode pédagogique. Cette méthode est utile car elle est relaxante et plus attirante, motivante voire efficace. L'intérêt de l'approche réside dans la possibilité de laisser l'apprenant(e) commettre des erreurs non seulement pour se rendre compte des conséquences qui en découlent, mais aussi pour lui permettre d'adapter sa stratégie d'apprentissage en fonction de situations différentes. Chaque apprenant(e) peut progresser dans le jeu à son rythme. Les serious games permettent de stimuler les interactions pédagogiques entre apprenant(e)s, à l'image de certains jeux multi-joueurs. Certains jeux et serious games ont l'avantage de donner des représentations concrètes et animées de notions parfois abstraites.

ii. Jeux sérieux (serious games)

Selon Alvarez (2018) une définition simple du *Serious Game* est la suivante : ce sont des jeux qui sont conçus pour tous marchés qui s'écartent du seul divertissement. Nous entendons par serious game, une application informatique, dont l'intention initiale est de combiner, avec cohérence, à la fois des aspects sérieux (Serious) tels, de manière non exhaustive et non exclusive, l'enseignement, l'apprentissage, la communication, l'information, etc, avec des ressorts ludiques issus du jeu vidéo (Game). Un serious game résulte ainsi pour nous de l'intégration d'un scénario pédagogique avec un jeu vidéo. C'est également compris comme un logiciel informatique qui essaie d'atteindre cet objectif (R Dörner et al., 2016). Il existe un consensus sur le fait que les jeux sérieux ont un potentiel important en tant qu'outil pédagogique (Belloti et al., 2012). Selon les auteurs, la finalité d'un serious game est double : (i) être ludique et divertissant, et (ii) être pédagogique. Un serious game est ainsi conçu à la fois pour être

attractif auprès d'un large public cible, à l'instar des jeux commerciaux. Ils visent à répondre également à des objectifs pédagogiques précis. L'évaluation en cours de processus et celle des enseignants peuvent être facilitées par l'utilisation de technologies récentes.

-
1. le projet DANT1, mené en Italie pendant quatre ans auprès de 10 000 élèves et 1 000 enseignants du premier et du second degré, a fait ressortir que les élèves ayant utilisé des serious games au cours de leur année scolaire avaient obtenu de meilleurs résultats aux tests finaux d'évaluation de leurs connaissances : environ 2 points de plus en moyenne pour les mathématiques et 3,5 points de plus en italien. Près d'un tiers des enseignant(e)s ayant participé à cette étude ont fait remonter une augmentation significative de la motivation de ces élèves. De plus, presque 30 % des élèves ayant utilisé ces serious games en classe les ont également utilisés à la maison, les titres étant librement accessibles sur Internet.

Tarja et al. (2007) estiment que les jeux sérieux, c'est-à-dire les jeux (numériques) sont mieux utilisés à des fins autres que le simple divertissement. Les jeux sérieux permettent aux apprenants de vivre des situations impossibles dans le monde réel pour des raisons de sécurité, de coût, de temps, etc., mais ils auraient également des impacts positifs sur le développement de nombreuses compétences des joueurs. Certains jeux concernent par exemple des jeux militaires, des jeux gouvernementaux, des jeux éducatifs, des jeux d'entreprise et des jeux de santé.

iii. Suivi-évaluation

Selon Temple et al. (2010), l'efficience renvoie à l'analyse des relations entre les moyens engagés et les résultats obtenus, que ce soit pendant ou après le projet (évaluation ex post). Le suivi-évaluation implique l'examen des moyens déployés et les activités menées en vue de surveiller les progrès accomplis par rapport aux indicateurs sur la voie de la réalisation des objectifs. La conception d'un système de suivi et d'évaluation, ou système de S&E, est une tâche complexe qui implique généralement le personnel de différentes unités. 07 étapes sont nécessaires pour mettre en place un système de suivi et d'évaluation. Il s'agit de définir l'objectif et la portée du système de S&E ; s'accorder sur les résultats et les objectifs - théorie du changement (y compris les indicateurs) ; planifier la collecte et l'analyse des données (y compris le développement d'outils) ; planifier l'organisation des données ; planifier le flux d'informations et les exigences en matière de rapports (comment et pour qui ?) ; planifier des processus de réflexion et des événements et planifiez les ressources et les compétences nécessaires. Les diagrammes de Gantt sont l'un des meilleurs outils de gestion de projet et de suivi-évaluation.

iv. Formation professionnelle

L'importance de la formation professionnelle n'est plus à démontrer dans un contexte marqué par les mutations technologiques, politiques, économiques, démographiques, financières et sociales (Monville & Léonard, 2008). Selon les auteurs, la formation renvoie davantage à une finalité professionnelle, englobant des formes de distribution du savoir dans un contexte de travail, comme des stages en entreprise et des formations sur le poste de travail. « Toute formation professionnelle entreprise par un travailleur, personne exerçant ou non un emploi ayant des liens avec le marché du travail, y compris les travailleurs indépendants dans la communauté au cours de sa vie active. » c'est en ces termes que le Conseil de l'éducation et de la formation (CEF) en Communauté française la définit. L'idée est d'améliorer ses connaissances, ses aptitudes, son bien être socioprofessionnel.

Selon Perrenoud (2015), la qualité d'une formation se joue d'abord dans sa conception en d'autres termes la qualité d'une formation professionnelle se mesure, idéalement, à ses effets en regard des objectifs visés et des attentes des usagers et des employeurs. Former est une activité qui ne va pas de soi, qui demande à être questionnée d'un point de vue éthique, politique (Fabre, 1994). Pour Molina (2011) se former professionnellement par la pratique serait une dynamique individuelle et collective.

Peretti, (2013) considère la formation comme un ensemble d'actions, de moyens, de méthodes, et de supports planifiés à l'aide desquels les salariés sont incités à améliorer leurs connaissances, leurs attitudes, leurs compétences nécessaires à la fois pour atteindre les objectifs de l'organisation et ceux qui leurs sont personnels, pour s'adapter à leur environnement et accomplir leurs tâches actuelles et futures. La formation permet ainsi la satisfaction des besoins autant de l'organisation que du salarié. Adouin, (2017) propose une définition de la formation dans une perspective contractuelle. Il s'agirait pour lui de l'acte de se doter de moyens pour permettre l'acquisition de savoirs par une personne ou un groupe, en lien avec un contexte donné en vue d'atteindre un objectif.

Meignant, (1991) voit la formation non seulement comme un facteur d'ajustement et d'adaptation, mais aussi comme un facteur de régulation sociale en ce sens qu'elle peut être l'une des clés de la réconciliation entre le social et l'économie, dans la mesure où elle contribue à apporter aux salariés des satisfactions professionnelles et à améliorer la performance économique de l'organisation.

v. Compétences

Selon Coulet (2016) la notion de compétence est un concept clé dans un grand nombre de pratiques au sein des organisations professionnelles et particulièrement dans le domaine de la formation ou du développement des compétences. La littérature révèle un foisonnement de diverses conceptions de ce concept qui peuvent parfois être contradictoires. Plusieurs auteurs se sont penchés sur la définition ou la conception de ce qu'est la compétence en l'occurrence (Aubret, Gilbert, & Pigeyre, 1993 ; Bellier,

1999 b ; Pastré, 1999 ; Leplat, 2000 ; Lichtenberger, 2003 ; Gilbert, 2006 ; Koeppen, Hartig, Klieme, &Leutner, 2008). Selon l'IPAG (2022), les compétences sont des facteurs clés de l'employabilité sur le plan individuel et de la compétitivité sur le plan collectif. Parlant de compétences professionnelles, il s'agit d'un mélange de savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir-faire faire qu'ils soient à titre personnel ou professionnel en rapport avec l'activité.

Il serait alors déterminant de comprendre de quoi est constitué le savoir et à ce propos le parcours académique généralement sanctionné par un diplôme, une validation, une qualification ou une certification est très important. Quant au savoir-faire, il renvoie à la maîtrise technique d'une profession, à l'expérience professionnelle et la connaissance des différentes variables influençant l'environnement professionnel. Le savoir-être ou soft skills désigne les qualités intrinsèques de l'individu lié à sa personnalité. Dès lors si le savoir c'est la maîtrise des concepts théoriques, le savoir-faire c'est celui des techniques professionnelles tandis que le savoir-être c'est la maîtrise de soi en fonction des domaines et des métiers. Au rang des connaissances et qualités généralement recherchées l'on peut énumérer un bon esprit d'analyse, la créativité, l'innovation, le sens de l'organisation, l'esprit d'équipe, la communication, la gestion du stress, l'humilité, l'adaptabilité, et l'écoute attentive, etc.

vi. Ressources humaines

Les ressources humaines communément appelé RH représentent l'ensemble du personnel d'une entreprise. Il serait déterminant de bien comprendre la portée de chaque mot distinctement à savoir « ressources » d'une part et « humaine ou homme » d'autre part. La ressource renvoie étymologiquement au potentiel et aux capacités de solutionner ou sortir d'une difficulté dans l'optique d'atteindre un objectif. S'il est vrai que la plupart des ressources sont généralement visibles, la particularité des RH est que celles-ci sont davantage psychologiques, mentales, psychiques voire spirituelles d'où une approche plus délicate et sensible.

Il est d'emblée difficile de définir l'homme car étant un concept polysémique. Dans le cadre de la Rh, la philosophie apporte un début de solution en le définissant comme un certain être qui, à la différence des autres animaux, serait doué d'une faculté qui lui assure un certain rayonnement, la faculté de raisonner. Dès lors ce qui le distingue c'est sa partie invisible et son aptitude à utiliser ses facultés intellectuelles, spirituelles voire morales le mettant au-dessus de toute autre espèce animale.

Par ressource humaine il faudrait donc entendre l'ensemble de ces domaines au service du développement humain et de la performance de l'organisation. Il est donc question de la prise en charge

dynamique des hommes dans la DC (Peretti, 2011). Les 04 fonctions essentielles de la GRH étant le recrutement des salariés, la rémunération du personnel, la gestion prévisionnelle de l'emploi et des compétences et l'amélioration des conditions de travail.

vii. Performance (efficacité)

Selon jybaudot.fr (2019) la performance d'une organisation est la réalisation d'un résultat au moins égal à un objectif compte tenu des ressources disponibles. Elle associe les notions d'efficacité et d'efficience. L'efficacité (effectiveness) est la réalisation des objectifs, il s'agit de la capacité à parvenir à ses fins.

Dès lors, si une organisation a des problèmes, le médicament est efficace ou le manager l'est, s'il trouve des solutions aux questions quotidiennes, hebdomadaires, mensuelles voire annuelles. L'efficacité et performance s'obtiennent en ayant des hard-skills, et des soft skills comme la résolution de problèmes, le leadership ou l'organisation. La performance se mesure avec des critères (ou indicateurs) qualitatifs ou quantitatifs de résultat.

La performance se mesure généralement par des principales variables à savoir l'efficacité, l'efficience et la pertinence (Coron, 2020). L'efficacité tend à mesurer l'utilisation optimale des ressources ou l'atteinte d'objectifs prédéfinis, alors que l'efficience mesure le niveau de performance du résultat obtenu en fonction des ressources consommées. Tandis que la pertinence renvoie à ce qui est tel qu'il convient, qui est approprié, qui est en rapport avec le sujet.

Plusieurs théories dites de l'efficacité, de l'efficience ou de la pertinence nous permettraient d'assoir notre conception de ces variables. A cet effet concernant l'efficacité, Bandura (2004) a mis sur pied la théorie du sentiment de l'efficacité selon laquelle. Le sentiment d'efficacité personnelle désigne les croyances des individus quant à leurs capacités à réaliser des performances particulières. Il contribue à déterminer les choix d'activité et d'environnement, l'investissement du sujet dans la poursuite des buts qu'il s'est fixé, la persistance de son effort et les réactions émotionnelles qu'il éprouve lorsqu'il rencontre des obstacles. La théorie de l'efficience X développée par Leibenstein (1978) pour prendre en compte le fait que certaines inefficacités ne résultent pas uniquement d'un défaut d'allocation des facteurs de production. C'est le cas notamment de l'inefficacité liée à la motivation du personnel ou à une mauvaise organisation de l'entreprise. Dès lors, la raison pour laquelle les administrations d'Etat manquent d'efficience s'explique par le fait que les fonctionnaires ne sont généralement pas motivés, n'ont pas de pression suffisante ce qui ne les incite pas à améliorer les services rendus.

3. Brève revue de la littérature :

La ludopédagogie est une forme d'andragogie qui vise à allier théorie et pratique dans un esprit flexible et ouvert à travers le jeu. Il se pose ainsi un certain nombre de problématiques sur lesquels la littérature scientifique présente un apport indéniable notamment concernant les sujets tels que : (1) formation et distraction en milieu professionnel ; (2) la durée de formation ; (3) compréhension orale et écrite ; (4) difficultés technologiques liées à la formation ; (5) accès à la formation professionnelle en ligne ; (6) formation et interaction professionnelle ; (7) adéquation contenu de la formation et réalités professionnelles ; (8) assimilation, mise en pratique et évaluation ; (9) mise à jour et actualisation des formations ; (10) formation professionnelle internationale et GRH.

3.1. Formation et distraction en milieu professionnel

Selon les travaux de DM BIHEMBE et al. (2021) portant sur une analyse critique de l'usage du téléphone cellulaire face au temps de travail en milieu professionnel chez le personnel de santé, la rédaction des SMS est une source de distraction car les agents n'attendent pas les heures de pause pour rallumer leurs portables susceptibles de recevoir plusieurs SMS. Ceci peut être assimilé au cas de l'administration et de la formation professionnelle. Les distractions concernent également le manque de motivation et le manque de travail d'équipe, les interruptions téléphoniques, les visites sans rendez-vous, etc. La distraction est simplement le fait de ne pas savoir rester concentré. Il faut citer aussi les pauses cigarette ou pauses café excessives, les visites aux toilettes, les bavardages entre collègues sans lien avec les besoins de service généralement sur les questions d'ordre privé ainsi que les médias sociaux tels que whatsapp, tik tok, instagram, facebook, etc. pour des fins ludiques et personnelles.

3.2. Durée de formation

D'après Adiscos formations, leader de la formation professionnelle sur mesure (2023), la durée d'une formation professionnelle peut varier considérablement en fonction du domaine d'activité, du niveau de formation et de la certification visée. Certaines formations peuvent durer quelques jours, quelques semaines ou quelques mois, tandis que d'autres peuvent durer plusieurs années. La réglementation ne prévoit pas de durée minimale, ni maximale à une action de formation. La durée d'une formation professionnelle dépend donc du domaine d'activité, du niveau de formation et de la certification visée, il n'existe pas de délai idéal mais des objectifs professionnels à atteindre et à suivre régulièrement. Avant de fixer une durée de formation il faudra faire une étude minutieuse sur le contenu de la formation, le type d'apprenant, les objectifs professionnels, le contexte, le budget, les ressources disponibles surtout temporelles mais également la capacité d'assimilation ainsi que la performance attendue.

3.3. Compréhension orale et écrite

Les méthodes et outils pédagogiques dans la formation professionnelle consiste généralement pour le formateur à s'appuyer sur une présentation orale ou sur un support écrit afin d'expliquer ou démontrer des concepts d'apprentissage. Selon Lafontaine (2005) la didactique de la compréhension orale et écrite des supports de formation occupe très peu de place en matière de formation professionnelle. Le matériel didactique généralement utilisé en matière de renforcement des capacités comprend très souvent des manuels scolaires, des matériels pédagogiques, des feuilles de travail, des jeux éducatifs, des vidéos, des images, des modèles et des simulations, etc. Selon Allen (2017) les liens entre compréhension orale et compréhension écrite sont indéniables, même si des caractéristiques distinctes leur sont conférées. Pour enseigner la compréhension orale, les enseignants peuvent s'appuyer sur la notion de projet d'écoute (Lafontaine, 2007) qui se divise en trois parties notamment la pré écoute dans laquelle une intention d'écoute pédagogique est formulée pour orienter la prise de notes en vue de la réalisation d'un projet final; l'écoute globale, qui consiste à prendre connaissance du document audio ou audiovisuel sans prendre de note et l'écoute analytique lors de laquelle l'écoute est orientée en fonction de l'intention d'écoute puis; enfin, l'après-écoute qui consiste à réaliser un projet dans lequel les informations entendues sont réinvesties (une production écrite, un exposé oral, à titre d'exemple). Il est dès lors nécessaire de se pencher sur le développement des compétences en matière de compréhension orale et écrite en concordance avec les autres domaines d'apprentissage.

3.4. Difficultés technologiques liées à la formation

Selon Qualiview conseil, cabinet de conseil spécialiste de la formation professionnelle, l'usage des technologies dans la formation permet un apprentissage davantage axé sur les compétences. Les technologies diverses voire de pointe sont aujourd'hui employées pour faciliter et rendre plus performantes les formations dispensées. Outre la logistique classique à savoir ordinateurs, vidéoprojecteurs, etc. De nombreuses autres formes d'outils digitaux sont utilisés à savoir LMS, LXP, e-coaching platforms, mobile learning platforms, Immersive Learning, etc.

De plus en plus, on note l'utilisation d'outils qui brisent les lignes et peuvent faire un peu tout, comme Canva. Ces technologies permettent par ailleurs une augmentation de la personnalisation de l'apprentissage. La technologie présente de nombreux avantages pour la formation professionnelle notamment en permettant de communiquer et de transmettre l'information plus facilement. En outre, elle favorise les échanges en encourageant les interactions et la collaboration entre les apprenants.

La mise en place de la technologie dans le cadre de la formation professionnelle se heurte toutefois à un certain nombre de difficultés notamment la faible pénétration d'Internet et des technologies numériques dans certaines zones particulièrement rurales et les communautés marginalisées (Aruleba et Jere, 2022). Cela limite leur capacité à accéder à l'information et à participer

aux processus de gouvernance en ligne. L'utilisation des capacités est également entravée par des défis financiers.

3.5. Accès à la formation professionnelle en ligne

La formation professionnelle en ligne est une méthode d'apprentissage qui se déroule sur Internet, à distance, et qui a pour objectif de fournir des compétences. La formation digitale diffère de la formation en présentiel par l'absence de déplacement sur site. Organisée et suivie à distance, de manière synchrone ou asynchrone, la formation en ligne assure la transmission des connaissances et des savoir-faire par le biais du Web et des technologies numériques. Ce mode de formation est avantageux en ce sens qu'il offre une plus grande flexibilité sur les horaires. Il est plus facile pour ceux qui ont une activité professionnelle ou ceux qui suivent un double cursus de gérer leur emploi du temps grâce à cette nouvelle forme de pédagogie. L'accès à la formation professionnelle en ligne est difficile en Afrique subsaharienne du fait du manque de moyens et de matériel, à cause du manque de moyens alloués à l'éducation et de la rareté des formations professionnelles gratuites, les formations existantes sont souvent peu nombreuses et onéreuses.

Selon Perriard, V. (2005), les difficultés d'accès à la formation professionnelle en ligne se présentent dès lors comme un phénomène réellement problématique, sur lequel il paraît impératif de s'interroger. On observe malheureusement en Afrique des difficultés d'accès au financement local (Totouom, 2018). Selon l'UNESCO, 89 % des étudiants et élèves en Afrique subsaharienne n'ont pas accès aux ordinateurs domestiques et 82 % n'ont pas accès à Internet. Cela signifie que ces cours en ligne ne peuvent pas s'adresser à tous les apprenants. Les difficultés similaires existent aussi bien dans le secteur professionnel public voire dans le privé fortement dominé par les PME.

3.6. Formation et interaction professionnelle

La compétence relationnelle est d'une importance primordiale pour ceux qui la profession place dans l'obligation de communiquer, d'expliquer, communiquer chaleureusement avec les gens, écouter, comprendre et aider les autres. Il est également question d'avoir de la facilité à entrer en relation avec des inconnus, les encourager à donner le meilleur d'eux-mêmes. Toute chose qui est primordial dans le cadre de la formation professionnelle. Dès lors en matière de bonne formation professionnelle, les aspects liés à l'interaction professionnelle sont une préoccupation qu'il faut adresser en vue de permettre la capacité à travailler en équipe, l'aisance relationnelle, la facilité à s'exprimer en public, l'écoute et la compréhension, le sens de la persuasion ainsi que la capacité d'adaptation (St-Arnaud, Y., & Saint-Arnaud, Y., 2003).

3.7. Adéquation contenu de la formation et réalités professionnelles

Un emploi peut être caractérisé par la qualification et sa fonction, une formation peut de la même façon être définie par la spécialité. L'intensité du lien entre le métier et la spécialité de formation décroît avec l'ancienneté sur le marché du travail. Selon R Michaud, A Bernier, J Ben Mansour (2020), l'adéquation formation-emploi peut se définir comme la relation entre les qualifications, les habiletés et les compétences que détiennent les individus et les emplois. Il est donc question selon Dumartin (1997) d'orienter la formation en supposant une stricte adéquation entre formation et emploi. Ainsi, l'adéquation formation-emploi se présente comme la relation entre les qualifications, les habiletés et les compétences que détiennent un employé en comparaison avec les exigences actualisées de sa fonction, de son poste ou de son métier (Michaud, 2020). Une bonne adéquation formation-emploi est un facteur clé pour assurer une bonne insertion professionnelle (GUECHATI, 2022). Vincens (2005) parlant de la formation initiale voire continue pose les questions suivantes : la formation professionnelle doit-elle être ajustée aux évolutions prévisibles des emplois ? Faut-il davantage « professionnaliser » les formations ? Une telle question se pose surtout dans une administration fiscale dans laquelle les exigences de performances sont réelles.

3.8. Assimilation, mise en pratique et évaluation de la formation et ludopédagogie

Selon Mc Gregor (1960) les résultats des programmes de formation professionnelle des dirigeants dans les grandes entreprises américaines ont peu d'effet sur les pratiques, car les dirigeants changent leur mentalité, leur comportement et leur style de management non pas en fonction du contenu de la formation, mais de la conception qu'ils se font de leur rôle de dirigeant. En effet selon sa théorie X et Y, "l'individu moyen éprouve une aversion innée pour le travail, qu'il fera tout pour éviter." Selon les dirigeants, l'individu moyen ressent de la pénibilité au travail, qu'il n'est pas enclin naturellement à réaliser. Les hommes sont considérés comme oisifs, le travail est vécu comme une contrainte.

Cet état de chose est semblable à plusieurs niveaux y compris au sein des administrations telles que la DC dont le contenu de formation semble ne pas impacter considérablement les comportements au regard de la qualité de prise de décision et des questions éthiques et professionnelles qui perdurent. La ludopédagogie se présente comme une alternative sérieuse permettant d'affirmer l'assimilation, la mise en pratique, le suivi-évaluation de la formation professionnelle.

3.9. Mise à jour et actualisation des formations

La mise à jour professionnelle concerne particulièrement les adultes, en poste ou en recherche d'emploi, dont la profession et le domaine d'activité sont en constante évolution. Certaines professions nécessitent de se tenir informé des évolutions portant par exemple sur la mise à jour juridique ; les nouvelles mesures d'hygiène et les nouveaux programmes pour les enseignants. La mise à jour professionnelle ne nécessite pas de projet de formation de longue durée et dure généralement de quelques heures à quelques jours. Elle peut à cet effet prendre la forme de cycles de conférence ; stage de mise à jour et cours à distance. Il faut préciser que la Recommandation (no 117) sur la formation professionnelle de l'OIT² demande

d'entreprendre, d'encourager ou de soutenir des recherches et des études, afin d'assurer l'efficacité et la mise à jour de la formation.

La formation n'est pas une fin en elle-même, mais un moyen de développer les aptitudes professionnelles d'une personne, compte tenu des possibilités d'emploi, et de lui permettre de faire usage de ses capacités au mieux de ses intérêts et de ceux de la communauté; elle devrait tendre à développer la personnalité, en particulier quand elle concerne les jeunes. Des informations sur les possibilités de formation pour chaque profession devraient être réunies régulièrement et mises à la disposition de toutes les personnes et de tous les organismes intéressés.

3.10. Formation professionnelle internationale et GRH.

La coopération internationale joue un rôle majeur en matière de formation professionnelle. On peut dénombrer un ensemble d'organismes spécialisés dans ce cadre en l'occurrence la GIZ qui est l'agence centrale du gouvernement fédéral allemand pour la mise en œuvre de la politique de développement allemande. La politique de développement allemande a pour mission d'améliorer le développement technique, social et écologique ainsi que les conditions de vie des personnes dans les pays partenaires. L'union européenne offre également des formations professionnelles. L'ENA de Paris et les écoles des douanes françaises implantées dans deux villes notamment Tourcoing et la Rochelle en Charente-Maritime sont des ouvertures en matière de formation professionnelle. A côté de ces dernières, plusieurs autres plateformes de formation professionnelle ayant une dimension internationale existent et permettent de doter les gestionnaires et les ressources humaines des compétences sollicitées.

2- R117 - Recommandation (no 117) sur la formation professionnelle, 1962

4. Problématique

Les lacunes enregistrées en matière de GRH au sein de la DC sont nombreuses et portent sur les domaines aussi variés tels que la mobilité, la motivation, le recrutement, la gestion des effectifs, le changement organisationnel, la satisfaction des agents, l'équité professionnelle, la communication, la gestion du stress, la discipline, la gestion temporelle, les avantages sociaux, les relations professionnelles. Toute chose qui se matérialise par l'absence d'un cadre juridique affiné et d'une politique réelle de la formation continue ; A cela, il faut ajouter un déphasage avec la gestion des ressources aussi bien humaine que financière en l'occurrence les questions budgétaires, etc.

Les organisations attendent beaucoup de la formation professionnelle, ce qui nécessite une certaine efficacité (Bonboir, 1985). En outre les méthodes classiques de FP semblent ne plus être efficaces. Il est dès lors nécessaire de repenser la méthodologie de formation en intégrant la ludopédagogie. Ce qui peut susciter un ensemble d'interrogations notamment :

- i. En quoi consiste la ludopédagogie en général et au sein de la Douane Camerounaise (DC) en particulier ?
- ii. Comment peut-on efficacement mettre en œuvre une formation professionnelle plus efficace à travers les jeux sérieux (Ludopédagogique) ?
- iii. Pourquoi faut-il impérativement mettre en œuvre un système de formation professionnelle Ludopédagogique fiable au sein de la DC afin d'assurer une performance pérenne ?

5. But et objectifs de recherche

Le but de notre étude étant d'explorer les mécanismes d'une mise en œuvre efficace de la formation professionnelle employant des méthodes Ludopédagogiques en l'occurrence les jeux sérieux. Les objectifs visés dans le cadre de nos travaux sont les suivants :

- I. Définir les contours du concept de ludopédagogie et identifier sa mise en œuvre dans l'administration douanière ;
- II. Identifier les acquis mais également les insuffisances en matière de performance et de formation professionnelle au sein de la DC ;
- III. Proposer des pistes d'amélioration permettant de lier ludopédagogie et performance au sein de la DC.

6. Intérêts de recherche

Notre recherche présente un triple intérêt à la fois managérial, théorique et méthodologique.

- Sur le plan managérial, elle se propose d'explorer un cadre de référence en matière de management des compétences et de technologie de formation professionnelle adapté aux réalités de l'administration douanière.
- D'un point de vue théorique, la mise en exergue des concepts, variables et indicateurs mobilisés permet de voir sous un angle neuf les liens existant entre la ludopédagogie et la performance organisationnelle.
- Sous un angle méthodologique, il sera question d'examiner sous le prisme du « *research onion* » de Saunders (2019), les choix méthodologiques innovants en lien avec l'objet de recherche sous rubrique.

7. Cade de référence théorique

Certaines théories nous ont permis de bâtir un cadre de référence et d'analyse fiable notamment behavioriste, cognitive et constructiviste mais également les fondements théoriques de la ludopédagogie qui s'appuient sur les pédagogies alternatives et pédagogies actives développées par Freinet et Montessori.

Le behaviorisme part du principe que l'acquisition des connaissances s'effectue par paliers successifs. Le passage d'un niveau de connaissance à un autre s'opère par des renforcements positifs (récompenses) pour que l'apprenant atteignent les comportements attendus et donne les réponses attendues (John Broadus Watson, 1913).

La psychologie cognitive étudie le fonctionnement cognitif, c'est-à-dire le fonctionnement mental tel qu'il existe chez tous les individus, à tous les moments de la vie. En comparaison avec le behaviorisme, on peut résumer en précisant que apprendre c'est transmettre des savoirs, en renforçant des comportements (le behaviorisme); apprendre c'est traiter de l'information, par les mécanismes mentaux internes constitutifs de la pensée et de l'action (le cognitivisme).

Le constructivisme est une théorie de l'apprentissage centrée sur l'individu. L'apprenant n'absorbe pas le savoir mais se l'approprie en le mettant en perspective avec son vécu et ses représentations, il "construit" son savoir.

Les pédagogies alternatives et pédagogies actives développées par Freinet et Montessori s'articulent autour de 4 principes fondamentaux notamment :

- i. Préparation de l'environnement.
- ii. Choix libre des activités.
- iii. Apprentissage par l'expérience.
- iv. Accompagnement ou monitoring.

8- Méthodologie de recherche

Afin d'avoir une approche holistique sur le plan méthodologique, nous avons opté pour le « research onion » de Saunders (2007) selon lequel la méthodologie de recherche serait axée sur 06 couches interdépendantes et structurées notamment (1) la philosophie de recherche, (2) l'approche de recherche, (3) la stratégie de recherche, (4) les choix des méthodes, (5) l'horizon temporel et (6) les techniques et procédures de collecte et analyse des données.

Pour ce qui est de la philosophie de recherche, il faut rappeler qu'il en existe essentiellement 04 à savoir le réalisme, le positivisme, l'interprétativisme et le pragmatisme. L'option d'une épistémologie interprétativiste scientifique s'avère adapté à notre objet de recherche vu sa dimension interactionniste, constructiviste ayant une visée subjective et contextuelle (Perret et Girod-Séville, 2002).

Concernant l'approche de recherche, la déduction, l'abduction et l'induction meublent le décor, mais il va de soi qu'une philosophie de recherche interprétativiste s'accommode mieux de l'induction qui consiste à remonter des faits à la loi, de cas particuliers à une proposition plus générale (opposé à déduction). Il s'agira d'effectuer une recherche qualitative, en donnant la priorité aux données, à l'expérience vécue et aux réalités de la DC.

En matière de stratégie de recherche, il existe une myriade de possibilités que sont l'expérimentation, le sondage, la recherche action, la théorie ancrée, l'ethnographie, recherche d'archives, l'étude de cas, etc. le choix d'une méthode unique se fonde sur la dernière stratégie car il est question de nous permettre de comprendre comment le phénomène étudié fonctionne ou se comporte en situation réelle (Berg, 2000).

Par ailleurs, l'horizon temporel se veut transversal car il s'agira de faire une étude calquée sur une photographie de la situation réelle au cours des 10 dernières années. Dans cette lancée, la recherche documentaire nous permettra de collecter des données informatives grâce à l'étude de documents officiels ou universitaires à travers des informations existantes et des données déjà collectées par

d'autres (données dites "secondaires"). L'analyse des résultats s'effectuera à partir d'une analyse de contenu dite thématique (Negura, 2006).

9. Collecte et analyse des données

Il s'agira pour nous de présenter la population étudiée, l'échantillonnage, les méthodes d'analyses sélectionnées ainsi que les résultats de nos travaux.

i) Population étudiée

Population	Masculine	Féminine	Total
Total	2631	1264	3895

ii) Echantillonnage sélectionnée

Entrevues	Fréquences	Pourcentage
Planifiées	50	100%
Réponses traitées	45	90%
Non validées	5	10%

iii) Méthodes d'analyses employées

- Analyse de contenu (Krippendorff, 2003)
- BERELSON (1952), son fondateur, la définit comme « une technique de recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication »
- Etapes de l'Analyse des données qualitatives : retranscription des données- codage des informations- traitement des données.

10. Résultats de la recherche et innovation

• Résultats de la recherche et conclusions

- Des différents travaux effectués, il apparait les résultats suivants :
- L'administration camerounaise traverse une crise des ressources humaines sans précédent qui plombe l'action publique (Efouba, 2024).
- les budgets alloués à la formation professionnelle dans certains pays notamment le Cameroun tournent autour de 0,025% loin des 20% recommandé par l'UNESCO.
- Selon l'Institut Montaigne, un think tank français les domaines de la formation technique et numérique sont les plus touchés par les lacunes observées en matière de formation

professionnelle. Toute chose qui ne permet pas d'atteindre un niveau d'adéquation parfait entre la formation et le marché de l'emploi ; surtout dans ces deux domaines où la demande sera la plus importante en Afrique.

- La Douane Camerounaise (DC) est marquée par de nombreuses insuffisances en l'occurrence l'état embryonnaire et toujours inachevé du Centre d'Instruction Douanière.
- La ludopédagogie et par néologisme « ludo-andragogie » renvoie au jeu, ou encore les jeux sérieux (serious games), comme méthode pédagogique. Cette méthode est utile car elle est relaxante et plus attirante, motivante voire efficace (Alvarez, 2018).
- Les jeux sérieux permettent aux apprenants de vivre des situations impossibles dans le monde réel pour des raisons de sécurité, de coût, de temps, etc.,
- La formation est un facteur de conciliation entre le socioprofessionnel et la performance économique (Meignant, 1991).
- Les compétences professionnelles renvoient à un mélange de savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir-faire faire qu'ils soient à titre personnel ou professionnel en rapport avec l'activité.
- la ressource humaine ne fait pas l'objet d'attention particulière dans l'administration publique camerounaise. Il n'existe aucun document de gestion stratégique des ressources humaines.
- Les budgets alloués en matière de formation professionnelle sont loin des standards conventionnels car tournant généralement autour de 0.025% loin des 20% recommandés par Les conventions internationales.
- Le personnel alloué pour la GRH et la formation sont bien loin des 01% du personnel global de la DC et les insuffisances en matière de profil et de spécialisation en andragogie, ingénierie de la formation professionnelle ou encore pédagogie sont criards.
- La ludopédagogie est un concept étranger aux réalités douanières, il n'existe quasiment pas.
- Certains jeux et serious games ont l'avantage de donner des représentations concrètes et animées de notions parfois abstraites.
- Une étude sur une bonne adéquation formation-emploi en douane est un facteur clé pour assurer une bonne insertion professionnelle.

- Innovation possible

- Comme principale innovation possible l'étude et la mise en œuvre de la ludopédagogie dans la formation professionnel du personnel douanier en vue d'accroître son niveau de performance.
- La ludopédagogie se présente comme un palliatif à la distraction en milieu professionnel et sa dépend de son contenu, le type d'apprenant, les objectifs professionnels, le contexte, le budget, les ressources disponibles à travers une diplomation, des motivations pécuniaires et psychologiques ainsi qu'une gestion de la carrière, le tout effectivement suivi par la structure en charge de la formation.

- La production en ligne et sur support numérique et physique des méthodes et outils pédagogiques dans la formation professionnelle consistant généralement pour le formateur à s'appuyer sur une présentation orale ou sur un support écrit afin d'expliquer ou démontrer des concepts d'apprentissage douaniers des plus basiques au plus complexes dans les différents domaines et métiers de la douane (droit, législation, audit, surveillance, informatique, gestion, finance, économie, statistiques diverses, gestion des risques, coopération internationale, formation, valeur, tarif, origine, carrière, etc.).
- La mise sur pied d'une technologie dédiée aux formations douanières initiale et continue et des formations en ligne gratuite et payantes.
- La dispensation de formations mettant l'accent sur la capacité à travailler en équipe, l'aisance relationnelle, la facilité à s'exprimer en public, l'écoute et la compréhension, le sens de la persuasion ainsi que la capacité d'adaptation.

11. Bibliographie

1. Alvarez, J. (2024, March). Introduction à la ludopédagogie. In Journée ludopédagogique: Le jeu comme facteur de développement de l'enfant et moteur des apprentissages.
2. Alvarez, J. U. L. I. A. N. (2018). La ludopédagogie. Lectures. Cultures, 10, 29-31.
3. Aubret, J., & Gilbert, P. (2003). L'évaluation des compétences. Editions Mardaga.
4. Cantens, T., Raballand, G., Strychacz, N., & Tchouawou, T. (2011). Réforme des douanes africaines: Les résultats des contrats de performance au Cameroun. Africa—Trade Policy Note, 13.
5. Dietrich, A., Gilbert, P., Pigeyre, F., & Aubret, J. (2010). Management des compétences: enjeux, modèles et perspectives. Dunod.
6. Djeuwo, Marcellin. « La corruption dans le management des ressources humaines de l'administration douanière », Afrique contemporaine, vol. 230, no. 2, 2009, pp. 55-67.
7. Drucker, P. F. (1954). Management by objectives and self-control. Practice of management, 34-48.
8. Fernandez, N., Dory, V., Ste-Marie, L. G., Chaput, M., Charlin, B., & Boucher, A. (2012). Varying conceptions of competence: an analysis of how health sciences educators define competence. Medical education, 46(4), 357-365.
9. Gerard, F. M., Lannoye, C., & De Ketele, J. M. (2009). Évaluer des compétences: guide pratique. Brussels: De Boeck.
10. Jonnaert, P. (2011). Sur quels objets évaluer des compétences. Éducation et formation, 296, 31-43.
11. Lavigne, M. (2022). La ludopédagogie, acteurs et idéologie. Éducatives, 6(1).
12. Le Boterf, G. (1998). Évaluer les compétences. Quels jugements? Quels critères? Quelles instances. Education permanente, 135(2), 143-151.

13. Legendre, M. F. (2007). L'évaluation des compétences professionnelles. Les compétences professionnelles en enseignement et leur évaluation, 169-179.
14. le Maire, N., Colaux, C., Fauconnier, M. L., & Verpoorten, D. (2017, June). GAMIFICATION ET LUDO-PÉDAGOGIE: POURQUOI? COMMENT? CONDITIONS D'APPLICATION ET LIMITES? RETOUR D'EXPÉRIENCE DANS UN COURS DE CHIMIE GÉNÉRALE À L'UNIVERSITÉ. In Gamification et agilité au service de la pédagogie des ERP.
15. Lépinard, P., & Vandangeon-Derumez, I. (2019, June). Apprendre le management autrement: la ludopédagogie au service du développement des soft skills des étudiant·e·s. In XXVIIIe Conférence Internationale de Management Stratégique.
16. Loufrani-Fedida, S. (2011). La gestion des ressources humaines au service de l'articulation entre management des compétences et organisation par projets. Revue de gestion des ressources humaines, (1), 24-38.
17. Loufrani-Fedida 2, S. (2012). Les acteurs du management des compétences dans les organisations par projets 1. Revue management et avenir, (8), 14-32.
18. Perrenoud, P. (2004). Évaluer des compétences. L'éducateur, 8-11.
19. Prévot, F. (2007). Coopétition et management des compétences. Revue française de gestion, (7), 183-202.
20. Rey, O. (2012). Le défi de l'évaluation des compétences. Dossier de veille de l'IFÉ, (76).
21. Reynaud, J. D. (2001). Le management par les compétences: un essai d'analyse. Sociologie du travail, 43(1), 7-31.
22. Roger, A., & Vinot, D. (2019). Management des compétences: Nouvelles perspectives (Vol. 2). ISTE Group.
23. Tardif, J. (2006). L'évaluation des compétences: documenter le parcours de développement.
24. Thierry, A. Z. (2018). Equitable Compensatory System and Efficiency of the Cameroon Customs Administration. Research Journal of Advanced Engineering and Science, 3(4), 109-118.
25. Zam, T. A. (2018). A Comparative Study in Between the Management of a Professional Football Team and the Customs Administration of Cameroon. American Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences (ASRJETS), 42(1), 309-324.