

Université

de Strasbourg



**EM Strasbourg**  
BUSINESS SCHOOL

**MÉMOIRE**  
**LA PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE**  
**PAR LE JEU EN MANAGEMENT**

En quoi l'utilisation par les managers de la pédagogie expérientielle par le jeu impacte-t-elle le processus d'apprentissage de leurs équipes ?

PRÉSENTÉ PAR

Elena STOJANOVSKI

SOUS LA DIRECTION DE

Caroline MERDINGER

**MASTER 2 MAE**  
**MANAGEMENT DES ORGANISATIONS DE SANTE ET MEDICO-SOCIALES**  
**Promotion 2023-2024**

## REMERCIEMENTS

Mes premiers remerciements iront tout d'abord à ma directrice de mémoire, Mme Caroline Merdinger-Rumpler, pour son accompagnement précieux, ses conseils avisés et sa disponibilité tout au long de cette année qui m'ont permis de mener à bien ce travail de recherche.

Thierry, je veux t'exprimer ma reconnaissance pour avoir pris en charge l'organisation du quotidien. Ton aide et ton accompagnement m'ont permis d'étudier dans un environnement serein, propice à la concentration. Je ne te remercierai jamais assez pour ton soutien, pour tes mots pour me remotiver, ainsi que pour ta gestion, avec amour et patience, notre vie familiale, notamment avec notre merveilleuse fille.

Mila, ma chère et tendre fille, je te dédie ces quelques mots. Ton sourire et ta joie de vivre ont été une source d'énergie et de motivation pour moi. Merci de ta patience et de tes encouragements durant ces mois où j'ai été souvent accaparée par les révisions, les recherches et le mémoire.

Je souhaite également remercier mes parents pour leur soutien dans tous les domaines de ma vie. Votre présence à mes côtés, tant sur le plan moral que logistique, a été un pilier essentiel durant cette année d'étude intense. Ce diplôme n'aurait pas pu être possible sans vous.

A toi, Zoran, mon frère, je tiens à te remercier tout particulièrement pour avoir relu si minutieusement mon mémoire afin le rendre plus compréhensif en corrigeant mes fautes et en enlevant une grande quantité de virgules inutiles.

A mes relecteurs, vous qui avez pris de votre temps pour corriger mes fautes, et m'assurez de la cohérence de mon texte, je vous remercie du fond du cœur.

Enfin, je n'oublie pas mes collègues de promotion, et en particulier deux personnes qui se reconnaîtront, avec qui j'ai partagé des moments d'apprentissage, de réflexion, mais aussi de complicité et de rigolade. La solidarité et nos échanges ont été une véritable source d'enrichissement, et je suis fière d'avoir cheminé à vos côtés tout au long de cette année.

## Table des matières

<b>TABLE DES FIGURES</b> .....	
<b>INTRODUCTION</b> .....	1
<b>1 APPRENDRE EN JOUANT POUR EVOLUER – REVUE DE LITTERATURE</b> ...	3
1.1 LES DIFFERENTES METHODES PEDAGOGIQUES EN MANAGEMENT .....	3
1.1.1 Comparatif des méthodes pédagogiques .....	4
1.1.2 Pédagogie transmissive (ou Pédagogie traditionnelle).....	5
1.1.3 Pédagogie active.....	5
1.1.4 Pédagogie démonstrative.....	6
1.1.5 Pédagogie par projet.....	6
1.1.6 Pédagogie expérientielle .....	7
1.2 L'APPORT DE LA BOUCLE D'APPRENTISSAGE DE KOLB .....	7
1.3 LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE PAR LE JEU : UN ENJEU POUR L'APPRENTISSAGE EN MANAGEMENT .....	9
1.3.1 Développements de compétences transversales .....	9
1.3.2 Engagement et motivation.....	9
1.3.3 Réflexion et apprentissage continu à travers le jeu .....	10
1.3.4 Tentative de dépassement des erreurs .....	10
1.4 L'IMPACT DE LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE PAR LE JEU POUR LES ENSEIGNANTS .....	11
1.4.1 Renforcement du rôle de facilitateur .....	11
1.4.2 Innovation pédagogique et développement professionnel .....	12
1.4.3 Renforcement de l'engagement et de la réflexion .....	12
1.4.4 Défis et opportunités .....	13

<b>2</b>	<b>EXPERIMENTATION DE LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE PAR LE JEU EN ETABLISSEMENT DE SANTE .....</b>	<b>14</b>
2.1	METHODOLOGIE DE RECUEIL DE DONNEES .....	14
2.1.1	Phase 1 – État des lieux .....	14
2.1.2	Phase 2 – Expérience du jeu .....	16
2.1.3	Phase 3 – Étude comparative .....	18
2.2	RESULTATS DE L'ETUDE COMPARATIVE .....	19
2.2.1	Quand le travail d'équipe se transforme en transmission de savoirs .....	19
2.2.2	Quand la communication rejoint la compréhension de l'autre.....	20
2.2.3	Quand jouer permet de se connaître autrement .....	21
2.2.4	Quand l'avis compte peu importe le statut du participant.....	21
2.2.5	Quand la créativité permet une remise en question.....	22
2.2.6	Impact du jeu sur les connaissances théoriques .....	23
2.2.7	Point de vue des cadres et supérieurs hiérarchiques .....	23
<b>3</b>	<b>LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE PAR LE JEU : ENTRE THEORIE ET PRATIQUE .....</b>	<b>25</b>
3.1	VALIDATION DES CONCEPTS THEORIQUES .....	25
3.2	COMPLEMENTARITE OU CONCURRENCE DES PEDAGOGIES ? .....	25
3.3	COHESION D'EQUIPE ET COMMUNICATION : LE COMBO GAGNANT.....	26
3.4	MOTIVATION AU CENTRE DU JEU.....	26
3.5	QUAND LA STRATEGIE OUVERTE Y TROUVE SA PLACE .....	27
3.6	LEADERSHIP PARTAGE .....	28
3.7	REMISE EN QUESTION ET CHANGEMENTS STRATEGIQUES.....	28
3.7.1	Motivation intrinsèque .....	29
3.7.2	Renforcement de l'engagement et cohésion d'équipe.....	29
3.7.3	Réduction du stress et amélioration du bien-être .....	30
3.8	PARALLELES AVEC D'AUTRES SECTEURS.....	30
3.8.1	Transmission des savoirs dans les institutions de formation.....	30

3.8.2	Apprentissage par l'expérience dans le cinéma .....	31
3.9	LIMITES DE L'ETUDE .....	32
<b>4</b>	<b>RECOMMANDATIONS MANAGERIALES</b> .....	<b>33</b>
4.1	ENCOURAGER L'UTILISATION DE LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE ...	33
4.2	ACCROITRE LES COMPETENCES TRANSVERSALES .....	33
4.3	FAVORISER UNE CULTURE DE L'INNOVATION ET DE L'EXPERIMENTATION.....	34
4.4	SUIVRE ET EVALUER LES IMPACTS .....	34
4.5	DEVELOPPER DES PROGRAMMES D'APPRENTISSAGE ADAPTABLE .....	34
	<b>CONCLUSION</b> .....	<b>35</b>
	<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>37</b>
	<b>ANNEXES</b> .....	<b>40</b>
	ANNEXE 1 : RESULTATS DU QUESTIONNAIRE INITIAL .....	40
	ANNEXE 2 : RESULTATS DU QUESTIONNAIRE FINAL .....	49

## TABLE DES FIGURES

Figure 1 : Tableau comparatif des méthodes pédagogiques adapté de ce travail de recherches	4
Figure 2 : Boucle d'apprentissage expérientielle - Adapté de Kolb (1984).....	8
Figure 3: Profil métiers des participants à la pédagogie transmissive .....	15
Figure 4 : Nombre de participants à la pédagogie transmissive par rapport à l'ancienneté dans l'établissement .....	15
Figure 5 : Nombre de participants à la pédagogie transmissive par rapport au temps passé en formation .....	15
Figure 6 : Profil métiers des participants à la pédagogie expérientielle.....	17
Figure 7 : Nombre de participants à la pédagogie expérientielle par rapport au temps passé en formation transmissive .....	18
Figure 8 : Nombre de participants à la pédagogie expérientielle par rapport à l'ancienneté dans l'établissement .....	18
Figure 9 : Résultats de l'étude .....	24

## INTRODUCTION

Dans les universités, tout comme dans les structures médicales ou médico-sociales, l'innovation en pédagogie n'est pas toujours au cœur des priorités. Que ce soit lié au manque de moyens, de personnels, l'augmentation des apprenants ou aux changements que cela demandera à l'institution et/ou aux enseignants (Bourgain, M., 2022), il n'est pas toujours évident de modifier les habitudes pédagogiques dites « transmissives » ou « traditionnelles ».

Malheureusement, les approches traditionnelles peuvent freiner la créativité et l'autonomie des apprenants, en les confinant à des schémas de pensée rigides (Mezirow, J., 1997). Par opposition, les approches expérientielles, en particulier par le jeu, encouragent une forme d'apprentissage plus flexible, adaptative et créative. Cette approche permet aux individus d'appréhender les situations managériales avec plus de sérénité et de compétences (Rappin, B., 2018). Heureusement, certaines universités y voient un réel avantage (Gréselle-Zaïbet et al, 2018) et s'adaptent en développant une pédagogie expérientielle pour toucher, entre autres, la génération Y.

Selon Mintzberg (2005), les managers ne devraient pas bénéficier d'une formation basée uniquement sur la théorie mais devraient avoir l'opportunité de s'ouvrir, d'expérimenter, de mettre en pratique ce qu'ils apprennent. Pourquoi cela devrait-il être différent dans les autres domaines ? Pourquoi les managers ne pourraient-ils pas mettre en pratique ces méthodes avec leurs équipes ? Avec les nouvelles générations arrivant dans le monde du travail, les nouvelles habitudes prises suites aux différents confinements (formation e-learning, visioconférence, ...), ne sommes-nous pas dans une ère où la flexibilité et l'adaptabilité des enseignements devraient être normalisées ? Beaucoup de questions auxquelles nous allons essayer de répondre dans cet écrit.

La pédagogie expérientielle, inspirée des travaux de Kolb (1984) met en avant l'apprentissage par l'expérience directe, où les apprenants sont placés au centre de leur processus d'acquisition de connaissances. Cette méthode contraste avec l'approche traditionnelle d'enseignement, souvent axée sur la transmission passive d'informations (Durand, M., Ria, L., Veyrunes. P., 2010). En management, cette approche est d'autant plus pertinente qu'elle permet de préparer les équipes à des situations complexes, en recréant des environnements proches du terrain (Lépinard, P., 2023).

Le présent mémoire se propose d'explorer la manière dont les managers peuvent utiliser cette pédagogie pour impacter positivement le processus d'apprentissage au sein de leurs équipes. À travers cette étude, nous chercherons à répondre à la question suivante : **En quoi l'utilisation par les managers de la pédagogie expérientielle par le jeu impacte-t-elle le processus d'apprentissage de leur équipe ?**

Pour ce faire, nous allons, dans un premier temps, analyser les différentes méthodes d'apprentissage, puis la littérature exposant l'impact de la pédagogie expérientielle sur les apprenants mais également sur les enseignants. Entre partage de connaissances, remise en question et tentative de dépassement par l'erreur, cette pédagogie permet l'acquisition de compétences de façon ludique.

Dans un deuxième temps, nous exposerons la méthodologie de notre recherche auprès de professionnels de santé d'un établissement de santé, se préparant à la visite de certification qualité. Ces derniers, ayant bénéficié d'une formation à pédagogie transmissive, vont expérimenter l'apprentissage par le jeu.

Le troisième temps sera consacré aux résultats qui seront confrontés à la littérature, dans un dernier temps, pour valider ou infirmer l'hypothèse suivante « L'utilisation par les managers de la pédagogie expérientielle par le jeu impacte positivement le processus d'apprentissage de leur équipe ».

Ce travail de recherche se termine avec des recommandations pratiques visant à renforcer l'efficacité de la pédagogie expérientielle dans les organisations managériales.



# 1 APPRENDRE EN JOUANT POUR EVOLUER – REVUE DE LITTERATURE

La pédagogie a évolué au fil des âges et chaque domaine professionnel trouve son avantage plus spécifiquement dans une méthode plutôt qu'une autre. Les métiers plus « manuels » vont privilégier les méthodes pédagogiques démonstratives, là où les facultés de médecine vont utiliser une pédagogie transmissive lors des premières années (Vanpee D., Godin, V., Lebrun, M., 2008).

Après avoir détaillé les différentes méthodes pédagogiques en management (Figure 1), nous ferons un focus sur les travaux de Kolb, D. A. (1984) qui a défini la boucle expérientielle. Nous finirons par l'exploration des apports de l'apprentissage expérientielle par le jeu, tant du côté des apprenants que des enseignants et/ou managers. Dans cette étude, les termes d'enseignants et de managers seront utilisés à titre équivalent, les managers pouvant, tout comme les enseignants, favoriser, encourager et enseigner des savoirs, savoirs-faires, savoirs-être, compétences...

## 1.1 LES DIFFERENTES METHODES PEDAGOGIQUES EN MANAGEMENT

L'enseignement en management, et plus spécifiquement dans le domaine des organisations en santé, repose sur plusieurs approches pédagogiques différentes qui visent à transmettre des compétences et des savoirs adaptés aux exigences du terrain.

Dans la littérature, plusieurs méthodes prédominent :

- Pédagogie transmissive ou traditionnelle
- Pédagogie active
- Pédagogie démonstrative
- Pédagogie par projet
- Pédagogie expérientielle

## 1.1.1 Comparatif des méthodes pédagogiques

Méthode Pédagogique	Avantages	Inconvénients	Exemples
<b>Pédagogie Transmissive ou Traditionnelle</b>	Transmission rapide et structurée de connaissances	Peu interactive, favorise la passivité des apprenants	Cours magistraux
<b>Pédagogie Active</b>	Engage les apprenants, favorise la réflexion critique	Peut être difficile à gérer avec un grand nombre d'apprenants	Études de cas, discussions de groupe
<b>Pédagogie Démonstrative</b>	Acquisition de compétences pratiques, observation directe	Manque d'interactivité, risque de reproduction sans compréhension	Démonstration de procédures, ateliers pratiques
<b>Pédagogie Par Projet</b>	Développement de compétences pratiques, renforcement du travail d'équipe	Nécessite un encadrement intensif, dépend du groupe pour le succès du projet	Projets en groupe, travail sur des problématiques réelles
<b>Pédagogie Expérientielle</b>	Apprentissage profond et significatif, simulation de situations réelles, accessibilité, intégration de nouvelles technologies, flexibilité	Peut nécessiter des ressources importantes, difficile à standardiser	Serious games, simulations, Lego® Serious Play®, création de jeux/supports

Figure 1 : Tableau comparatif des méthodes pédagogiques adapté de ce travail de recherches

### **1.1.2 Pédagogie transmissive (ou Pédagogie traditionnelle)**

La pédagogie transmissive, également connue sous le nom de pédagogie traditionnelle, est largement répandue dans les formations en management. Cette méthode repose sur un modèle d'enseignement descendant où le formateur, en tant qu'expert, transmet des connaissances aux apprenants de manière théorique. Les cours magistraux en sont l'exemple le plus typique. Cette approche permet de couvrir un large volume de connaissances en un temps limité, ce qui peut être essentiel dans des domaines où l'acquisition rapide de concepts est nécessaire (Vanpee D., et al, 2008).

Cependant, cette méthode est souvent critiquée pour son manque d'interactivité et de contextualisation. Cela peut limiter l'engagement des apprenants et la profondeur de leur compréhension des sujets abordés (Guérin, F., & Zannad, H., 2016). Les critiques soulignent que cette approche est efficace pour transmettre des connaissances de base, mais ne favorise pas suffisamment le développement des compétences pratiques et comportementales nécessaires dans le management des organisations en santé.

### **1.1.3 Pédagogie active**

La pédagogie active implique une participation plus directe des apprenants dans leur propre processus d'apprentissage. Plutôt que de se contenter de recevoir des connaissances, les apprenants sont encouragés à interagir, analyser et appliquer les concepts abordés. Des méthodes comme les études de cas, les discussions de groupe et les travaux pratiques sont couramment utilisées dans cette approche. Par exemple, les études de cas permettent aux apprenants d'analyser des situations réelles ou fictives pour en tirer des leçons applicables dans des contextes professionnels (Fougère, M., Solitander, N., & Maheshwari, S., 2020).

Cette méthode favorise le développement de compétences analytiques et décisionnelles car elle met les apprenants dans des situations où ils doivent réfléchir de manière critique et proposer des solutions. Comme elle implique une dynamique d'apprentissage plus interactive et participative (Delanoë-Gueguen, S., Gueguen, G., & Laviolette, E. M., 2023), la pédagogie active est souvent considérée comme plus engageante et stimulante.

### **1.1.4 Pédagogie démonstrative**

La pédagogie démonstrative repose sur l'observation et l'imitation, où l'enseignant montre comment effectuer une tâche ou résoudre un problème. Les apprenants reproduisent ces actions sous supervision. Cette méthode est particulièrement utile pour l'acquisition de compétences techniques ou pratiques car elle permet aux apprenants de voir les étapes concrètes d'un processus avant de les appliquer eux-mêmes (domaines techniques, mécaniques, esthétiques...).

Dans le domaine du management des organisations en santé, la pédagogie démonstrative est souvent utilisée pour enseigner des procédures complexes, comme les protocoles de gestion des ressources humaines ou les techniques de communication en situation de crise. Dans un autre contexte que la santé, Garel, G., (2021) s'est intéressé à l'enseignement du management de l'innovation au musée des Arts et Métiers. Il met en avant que les démonstrations d'objets et d'outils sont utilisées pour illustrer des concepts théoriques, combinant ainsi la pédagogie démonstrative avec une forme d'apprentissage transmissive.

Cette méthode est efficace pour ancrer l'apprentissage dans la pratique, en permettant aux apprenants de comprendre non seulement le "quoi" mais aussi le "comment" d'une tâche spécifique. Comme la pédagogie transmissive, elle peut cependant manquer d'interactivité et ne pas suffisamment encourager la réflexion critique ou la prise de décision autonome. Ces aspects sont souvent mieux développés par des approches plus actives ou expérientielles (Guérin. F., & Zannad, H., 2016).

### **1.1.5 Pédagogie par projet**

La pédagogie par projet se distingue par son approche centrée sur l'apprentissage collaboratif et l'application pratique des connaissances. Les apprenants travaillent sur des projets concrets, souvent en groupe, pour appliquer les concepts théoriques dans des situations réelles ou simulées. Cette méthode est particulièrement efficace pour développer des compétences en gestion de projet, en résolution de problèmes et en prise de décision collective.

L'efficacité de cette approche, pour ancrer l'apprentissage dans la réalité du terrain, permet aux apprenants de se confronter directement aux défis professionnels (Bourgain, M., 2022). La pédagogie par projet encourage également la collaboration entre les membres du groupe. Cela renforce ainsi les compétences en communication et en travail d'équipe, essentielles dans le domaine du management des organisations en santé.

### 1.1.6 Pédagogie expérientielle

La pédagogie expérientielle, qui est au cœur de notre sujet, se concentre sur l'apprentissage par l'expérience directe. Les apprenants sont placés dans des situations qui simulent ou reproduisent des réalités professionnelles, leur permettant ainsi de vivre les concepts théoriques en pratique. Cette approche est soutenue par la boucle d'apprentissage de Kolb, D. A. (1984), qui souligne l'importance de l'expérience concrète, de la réflexion, de la conceptualisation abstraite et de l'expérimentation active dans le processus d'apprentissage.

Les jeux sérieux, les simulations, les ateliers pratiques, et des méthodes comme Lego® Serious Play® sont des exemples de cette approche. La pédagogie expérientielle par le jeu permet de recréer des environnements personnalisés et dynamiques (Constant, T., Buendia, A., Rolland, C., & Natkin, S., 2015 ; De Vittoris, R., & Cros, S., 2023), proches des situations réelles rencontrées dans les organisations en santé (Lépinard, P., 2023 ; Jamin, B. & Zaoual, A.-R. 2022).

Cette approche permet de combiner les avantages de la technologie avec les principes de la pédagogie active et expérientielle. Cette combinaison offre ainsi aux apprenants

- Des expériences d'apprentissage enrichies et diversifiées
- Un apprentissage plus engageant et interactif
- Une expérimentation encourageant les prises de décisions
- Un apprentissage de leurs erreurs, un aspect particulièrement mis en avant dans les travaux de Merdinger-Rumpler (Bourachnikova, O., & Merdinger-Rumpler, C., 2019 ; Paulus, O., Boussaguet, S., Merdinger-Rumpler, C., De Freyman, J., Bourachnikova, O. 2022).

## 1.2 L'APPORT DE LA BOUCLE D'APPRENTISSAGE DE KOLB

La pédagogie expérientielle trouve une de ses bases théoriques dans les travaux de Kolb D. A., qui a conceptualisé en 1984 le modèle de l'apprentissage expérientiel sous la forme d'une boucle d'apprentissage en quatre étapes.

Selon Kolb (Figure 2), l'apprentissage est un processus cyclique qui commence par une expérience concrète, où l'apprenant est directement impliqué dans une situation spécifique (Etape 1).

Cette expérience est suivie par une observation réfléchie, où l'apprenant réfléchit sur cette expérience, en considérant les résultats et les réactions (Etape 2).

Ensuite, cette réflexion conduit à la conceptualisation abstraite, où l'apprenant tente de généraliser les leçons tirées de l'expérience pour développer des théories ou des concepts (Etape 3).

Enfin, l'apprenant met ces concepts à l'épreuve à travers une expérimentation active, en appliquant ces nouvelles connaissances dans de nouvelles situations (Etape 4).

Ce cycle d'apprentissage continu permet une assimilation progressive et approfondie des connaissances, tout en renforçant la capacité à résoudre des problèmes de manière autonome.

Ce modèle est particulièrement pertinent pour la pédagogie expérientielle en management des organisations en santé, où les managers et leurs équipes sont fréquemment confrontés à des situations nécessitant une adaptation rapide et une prise de décision éclairée. La pédagogie expérientielle aide à internaliser les connaissances de manière durable, permettant ainsi aux équipes de mieux répondre aux attendus.

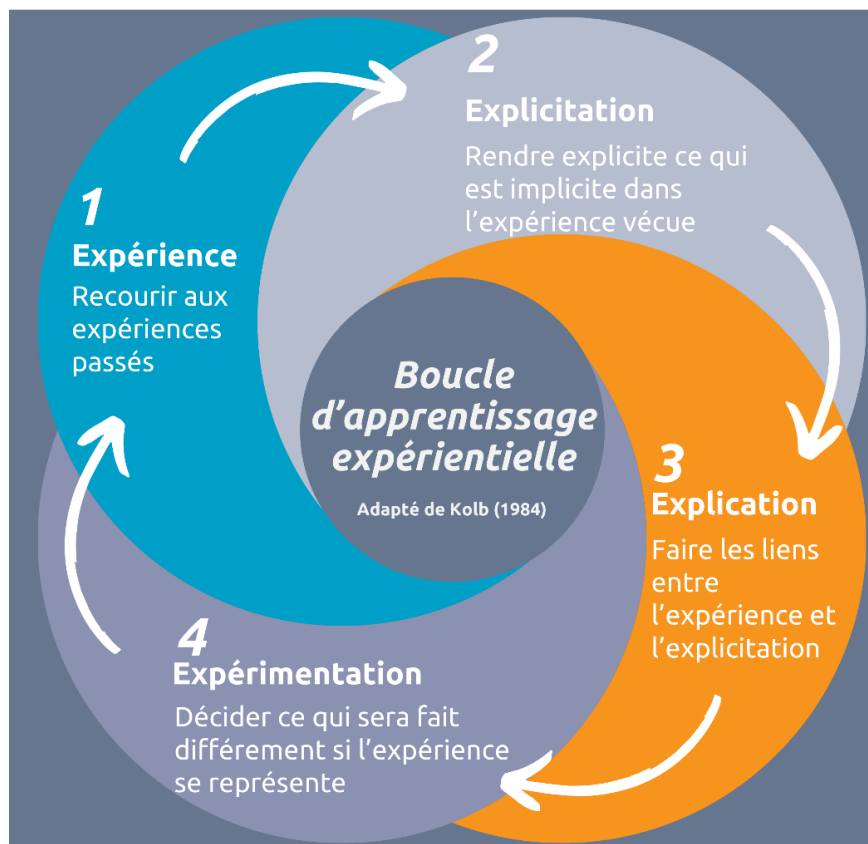


Figure 2 : Boucle d'apprentissage expérientielle - Adapté de Kolb (1984)

## **1.3 LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE PAR LE JEU : UN ENJEU POUR L'APPRENTISSAGE EN MANAGEMENT**

L'intégration de la pédagogie expérientielle par le jeu dans les formations en management suscite un intérêt croissant, notamment pour son potentiel à développer des compétences comportementales et méthodologiques, mais également pour son ouverture sur de nouvelles méthodes innovantes (Balas, N., 2022).

### **1.3.1 Développements de compétences transversales**

Selon Bourgain, M., (2022), cette approche favorise non seulement la compréhension des concepts théoriques, mais elle encourage également le développement de compétences transversales (la prise de décision, la résolution de problèmes, la gestion du stress). La réactivité, la coordination et le travail d'équipe seront aussi mobilisés en fonction des situations de jeux rencontrées (De Vittoris, R., & Cros, S., 2023). D'autre part, elle encourage l'apprentissage par l'action, un élément clé pour la formation entrepreneuriale, et essentiel en management (Bourachnikova, O., & Merdinger-Rumpler, C., 2019).

L'approche par le jeu peut également être utilisée pour introduire de nouveaux concepts de management ou pour enseigner des compétences spécifiques. Le design thinking, qui est au cœur des hackathons analysés par Gréselle-Zaïbet, O., et al (2018), est le parfait exemple de ces concepts. En renforçant les compétences méthodologiques et l'esprit d'équipe des apprenants, cette méthode active favorise une meilleure appropriation des concepts théoriques.

### **1.3.2 Engagement et motivation**

La pédagogie expérientielle, par le biais de jeux et de simulations, renforce la motivation et capte l'attention des apprenants en les plaçant dans des situations interactives et engageantes. Les serious games peuvent améliorer l'engagement des apprenants en les impliquant activement dans le processus d'apprentissage (Vinçotte, E., Minchella, D., & Joffre, C., 2023 ; Cros, S., & Vraie, B., 2018), ce qui est un atout majeur dans la formation des équipes en santé, où les conditions de travail peuvent être particulièrement éprouvantes.

### **1.3.3 Réflexion et apprentissage continu à travers le jeu**

Un autre aspect important de la pédagogie par le jeu est sa capacité à encourager la réflexion des apprenants. En participant à des jeux, les équipes sont souvent amenées à analyser leurs actions, à prendre du recul sur leurs décisions, et à en tirer des leçons pour le futur pour devenir plus autonomes dans leur apprentissage. Ce processus est essentiel pour l'amélioration continue des pratiques en management, comme le soulignent Delanoë-Gueguen, S., et al (2023) dans leur étude sur les programmes d'apprentissages expérientiels.

De plus, l'utilisation du jeu, en tant qu'outil pédagogique, permet de créer un environnement d'apprentissage plus authentique, où les apprenants peuvent se confronter à des situations réelles. L'authenticité et l'engagement générés par des méthodes comme le Lego® Serious Play® démontrent que cette approche favorise un apprentissage profond et significatif (Jamin, B., & Zaoual, A.-R., 2022).

Les jeux, notamment les serious games, sont devenus un outil privilégié pour favoriser ce type d'apprentissage. Ils permettent d'engager les participants dans des simulations interactives où ils peuvent expérimenter, se tromper, ajuster leurs actions et ainsi apprendre de manière active et réflexive, comme décrit dans la boucle d'apprentissage de Kolb, D. A. (1984).

De plus, les serious games facilitent la prise de décision en recréant des scénarios réalistes dans un environnement contrôlé, tout en offrant une opportunité unique d'intégrer des éléments de stress et de crise, souvent présents dans le secteur de la santé (Constant, T., et al, 2015).

### **1.3.4 Tentative de dépassement des erreurs**

Contrairement à la pédagogie traditionnelle qui peut décourager les erreurs ou qui considère l'erreur comme un échec, la pédagogie expérientielle les valorise comme des opportunités d'apprentissage en développant des compétences. La confrontation aux erreurs (Paulus, O., et al, 2022), permet aux apprenants de mieux comprendre les implications de leurs décisions et d'ajuster leurs actions en conséquence.

Paulus et al, (2022) soulignent que l'erreur, lorsqu'elle est suivie d'une analyse réflexive et d'une tentative de correction, permet de corriger les lacunes immédiates et de renforcer la compréhension des concepts sous-jacents et d'améliorer les compétences de manière plus générale. Ce processus d'essais et d'erreurs successifs, encouragé par un environnement d'apprentissage sécurisé comme celui des serious games ou des simulations, mène à un



apprentissage plus résilient et à une meilleure préparation pour les situations imprévues dans le cadre du management des organisations en santé.

## **1.4 L'IMPACT DE LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE PAR LE JEU POUR LES ENSEIGNANTS**

L'essor de la pédagogie expérientielle par le jeu ne concerne pas seulement les apprenants, mais transforme également le rôle et l'approche des enseignants et des managers dans le processus éducatif. Dans un environnement où l'innovation pédagogique devient essentielle, les enseignants sont appelés à adopter des rôles plus dynamiques, à innover et à se redéfinir en tant que facilitateurs de l'apprentissage. Cette partie explore comment l'intégration du jeu dans la pédagogie expérientielle impacte les enseignants, en renforçant leur rôle, en stimulant leur développement professionnel tout en leur posant de nouveaux défis. Nous analyserons également les opportunités que cette approche offre pour renforcer l'engagement et la réflexion des enseignants et comment elle peut être un moteur de changement dans les pratiques pédagogiques au sein des organisations de santé et médico-sociales.

### **1.4.1 Renforcement du rôle de facilitateur**

La pédagogie expérientielle par le jeu transforme profondément le rôle des enseignants, les amenant à passer d'un rôle traditionnel de dispensateurs de connaissances à celui de facilitateurs d'apprentissage. Cette transition est soutenue par des travaux tels que ceux de Delanoë-Gueguen, S. et al. (2023), qui montrent que l'enseignant n'est plus simplement celui qui transmet un savoir, mais celui qui guide les apprenants à travers des expériences, les aide à faire sens de ces expériences et à en tirer des leçons applicables. Dans ce contexte, l'enseignant devient un accompagnateur qui stimule la réflexion critique, encourage l'expérimentation et facilite les échanges entre les apprenants.

Cette posture de facilitateur est fondamentale dans la gestion des jeux sérieux car l'enseignant doit :

- Maîtriser le contenu du jeu
- Être capable de gérer les dynamiques de groupe
- Intervenir au bon moment pour guider la réflexion
- Aider les apprenants à intégrer les enseignements issus de l'expérience de jeu dans leur pratique professionnelle

Ainsi, l'enseignant joue un rôle central dans la structuration de l'expérience d'apprentissage en veillant à ce que chaque participant tire le meilleur parti de l'activité.

### **1.4.2 Innovation pédagogique et développement professionnel**

L'introduction de la pédagogie par le jeu dans les formations en management des organisations en santé pousse les enseignants à repenser et à renouveler leurs pratiques pédagogiques. L'utilisation de méthodes d'apprentissages expérientiels par le jeu requiert des compétences nouvelles et une adaptation constante. Les enseignants doivent s'approprier ces nouvelles technologies et méthodes, en développant une capacité à intégrer ces outils de manière cohérente dans leurs programmes d'enseignement (Garel, G., 2021 ; Vinçotte, E., et al, 2023). Cette exigence d'innovation pédagogique pousse les enseignants à un développement professionnel continu. Ils doivent se former régulièrement aux nouvelles pratiques et outils pédagogiques, mais aussi rester à l'écoute des besoins évolutifs de leurs étudiants et des évolutions du domaine du management. Cette dynamique d'apprentissage continu est bénéfique pour les apprenants, mais aussi pour les enseignants, qui voient leur pratique enrichie et revitalisée par l'intégration de ces nouvelles méthodes.

### **1.4.3 Renforcement de l'engagement et de la réflexion**

La pédagogie expérientielle par le jeu encourage également une plus grande implication des enseignants dans le processus d'apprentissage. En adoptant des rôles plus interactifs et en étant impliqués dans la conception et l'animation des jeux et simulations, les enseignants sont eux-mêmes engagés dans une forme d'apprentissage continu et réflexif. Cette approche favorise un dialogue constant entre les enseignants et les apprenants, permettant aux premiers d'adapter leurs stratégies pédagogiques en temps réel en fonction des réactions et des besoins exprimés par les étudiants (Cros, S., & Vraie, B., 2018).

De plus, l'utilisation de jeux et de simulations dans l'enseignement oblige les enseignants à se remettre en question en analysant régulièrement l'efficacité de leurs approches pédagogiques et à ajuster leurs méthodes pour maximiser l'impact sur l'apprentissage des étudiants. Cette réflexion contribue à améliorer l'enseignement, en renforçant la satisfaction et la motivation des enseignants, qui voient plus clairement les résultats de leur travail et l'évolution de leurs apprenants.

#### **1.4.4 Défis et opportunités**

Toutefois, l'intégration de la pédagogie expérientielle par le jeu comporte aussi des défis pour les enseignants. D'une part, il peut être difficile de trouver un équilibre entre la liberté offerte aux étudiants dans un contexte expérientiel et la nécessité de s'assurer que les objectifs pédagogiques sont atteints. Les travaux de Constant, T., et al. (2015) exposent les complexités de la conception de jeux sérieux qui soient à la fois engageants et éducatifs et les enseignants doivent être capables de naviguer entre ces deux exigences.

D'autre part, la mise en place de ces méthodes peut nécessiter des ressources supplémentaires en terme de temps, de formation et de soutien institutionnel. Cependant, ces défis sont contrebalancés par les opportunités offertes par la pédagogie expérientielle. En s'engageant dans cette voie, les enseignants peuvent enrichir l'apprentissage des étudiants et aussi dynamiser leur propre parcours professionnel en se positionnant à la pointe de l'innovation pédagogique.

Au regard de ce que nous apporte la littérature, plusieurs hypothèses peuvent être posées :

1. L'utilisation de la pédagogie expérientielle par le jeu permet un apprentissage facilité et une motivation augmentée des équipes.
2. L'utilisation de la pédagogie expérientielle par le jeu n'impacte pas positivement le processus d'apprentissage mais impacte la motivation des participants et la reconnaissance par leurs pairs. Il n'y a pas de bénéfice primaire cependant, les professionnels se sentent plus motivés et engagés dans leurs fonctions au sein de leur établissement.
3. L'utilisation de la pédagogie expérientielle par le jeu n'impacte pas positivement le processus d'apprentissage. Il n'y a aucun bénéfice primaire ni secondaire.
4. L'utilisation de la pédagogie expérientielle par le jeu est réservée aux enfants et adolescents et ne peut être adaptée aux adultes.

## 2 EXPERIMENTATION DE LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE PAR LE JEU EN ETABLISSEMENT DE SANTE

L'expérimentation de cette recherche s'est déroulée dans un établissement de santé privé d'intérêt collectif dans le Bas-Rhin en juillet 2024.

Leur visite de certification qualité ayant lieu en septembre 2024, des sessions d'apprentissage autour de la qualité à destination des équipes de l'établissement se sont tenues entre septembre 2023 et juin 2024.

Après avoir exposé la méthodologie utilisée, nous nous attarderons, dans un second temps, sur les résultats.

L'étude menée permettra de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse 1 de la partie précédente « L'utilisation de la pédagogie expérientielle par le jeu permet un apprentissage facilité et une motivation augmentée des équipes ».

### 2.1 METHODOLOGIE DE RECUEIL DE DONNEES

Cette étude qualitative et quantitative comporte trois phases. La première permettra de faire un état des lieux des connaissances et de l'état d'esprit des participants par rapport à la formation de 10 mois. La deuxième phase plongera un groupe de participants dans le vif du sujet en les mettant en situation d'apprentissage expérientiel par le jeu lors d'un après-midi. Et la dernière phase sera l'occasion d'interroger les participants à distance de l'étude pour recueillir leurs ressentis et tester leurs connaissances.

#### 2.1.1 Phase 1 – État des lieux

Dans cet établissement, 46 personnes ont été mobilisées pour participer aux sessions de formation autour de la qualité. Les variables de cette étude sont :

- Les profils métiers qui étaient vastes, allant de l'agent de service hospitalier à la secrétaire médicale jusqu'aux médecins (Figure 3)
- L'ancienneté des participants qui variait entre 6 mois à plus de 6 ans (Figure 4)
- Les heures de formation qui se situaient entre 3 heures à plus de 11 heures (Figure 5)

Dans cette phase de l'étude, il est important de mettre en évidence l'expérience des participants de l'apprentissage transmissif afin de pouvoir le comparer à l'apprentissage expérientiel dans la deuxième phase.

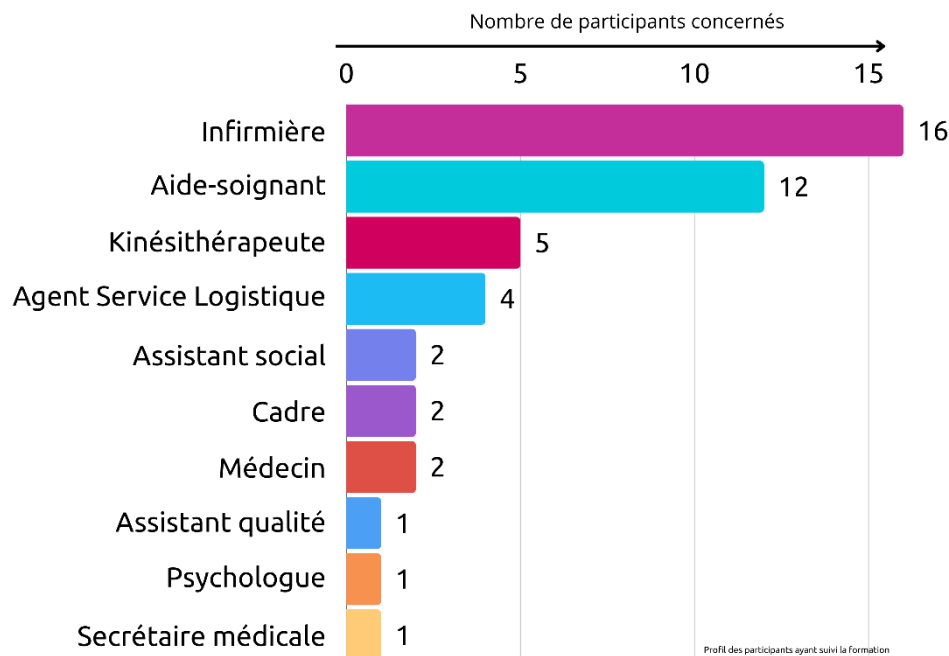


Figure 3: Profil métiers des participants à la pédagogie transmissive

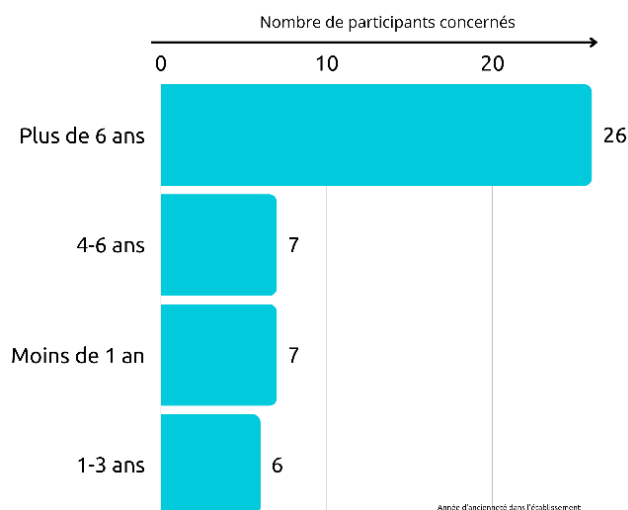


Figure 4 : Nombre de participants à la pédagogie transmissive par rapport à l'ancienneté dans l'établissement

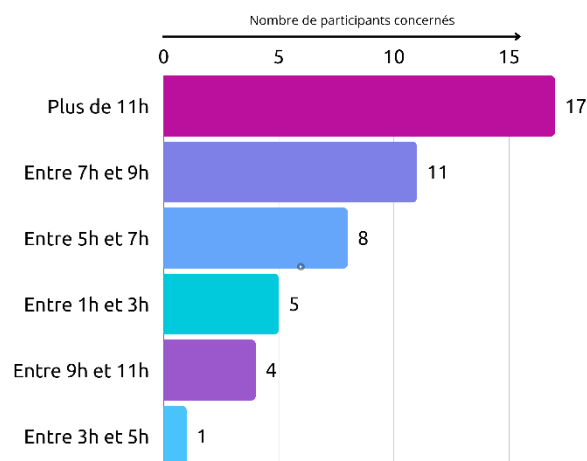


Figure 5 : Nombre de participants à la pédagogie transmissive par rapport au temps passé en formation

De fait, après dix mois de formation (identique pour tous), nous avons créé deux groupes pour les trois derniers mois. Ces deux groupes, équivalents en nombre, ont été répartis équitablement en tenant compte de la représentativité des différents corps de métier et de leur présence ou non pendant la période estivale. Un groupe poursuivrait la formation initiale et l'autre groupe suivrait un apprentissage expérientiel par le jeu. Les participants ne connaissaient pas, en amont, le groupe auquel ils seraient rattachés.

Pour ce faire, deux questionnaires, dont les résultats sont anonymes, ont été distribués à l'ensemble des participants :

- Un questionnaire d'évaluation de la formation qu'ils ont suivi
- Un questionnaire de connaissances (élaboré par les responsables de la formation de l'établissement). Les réponses aux questions n'étaient pas communiquées à la fin du questionnaire pour conserver la neutralité puisque ce même questionnaire sera envoyé deux semaines après cette première phase.

### **2.1.2 Phase 2 – Expérience du jeu**

Le 18 juillet, nous avons accueilli le groupe de 23 personnes pour participer à un apprentissage expérientiel par le jeu (Figure 6-7-8). Dans la salle, quatre tables, comportant chacune une carte de couleur en son centre, sont disposées de façon à ce que les groupes ne se gênent pas.

À son entrée, chaque participant se voit remettre une carte de couleur le plaçant ainsi, de façon aléatoire, sur l'une des 4 tables. Les participants sont entre 5 et 6 à chaque table.

L'après-midi s'organise de la façon suivante :

- Introduction (Présentation des participants et de l'organisation de l'après-midi) : 10 minutes
- Explication du sujet d'étude et des consignes : 10 minutes
- Elaboration de l'outil : 2 heures
- Test de l'outil avec tous les participants : 1 heure
- Retour d'expériences : 20 minutes
- Présentation de la suite de l'étude et conclusion : 20 minutes

Après une brève présentation du sujet d'étude, il est demandé à chaque groupe de faire preuve de créativité autour de la qualité en fabriquant un outil qui soit réutilisable dans un second

temps, avec les membres du groupe « Apprentissage transmissif ». La consigne est de créer un jeu de plateau à la table bleue, un jeu de carte à la table jaune, un jeu de rôles à la table rouge et les paroles d'une chanson à la table verte. La consigne, relativement large, permet de laisser le choix à chaque groupe de créer un outil qui leur corresponde et qui soit utile à leur pratique.

A leur disposition, sur une table à l'écart, se trouvent différents matériels de bricolage (feuilles cartonnées colorées, autocollants, gommettes, cartes de couleurs...), des feutres, des crayons de couleurs, des ciseaux et des exemples de jeux de plateaux et de cartes.

Chaque groupe est accompagné afin de répondre aux questionnements et d'aider à pallier divers blocages liés à cet exercice nouveau pour bon nombre d'entre eux.

Après deux heures de création, les groupes se rassemblent tous à une même table. À tour de rôle, ils présentent leurs réflexions, le choix de l'outil créé, leur cheminement et l'outil en lui-même. Chaque outil est testé par les membres des autres groupes.

Un temps de mise en commun des ressentis à chaud est ensuite proposé afin de rassembler les avis des participants. Puis nous avons exposé la phase 3 de l'étude et conclu l'après-midi en remerciant les participants de leur présence.

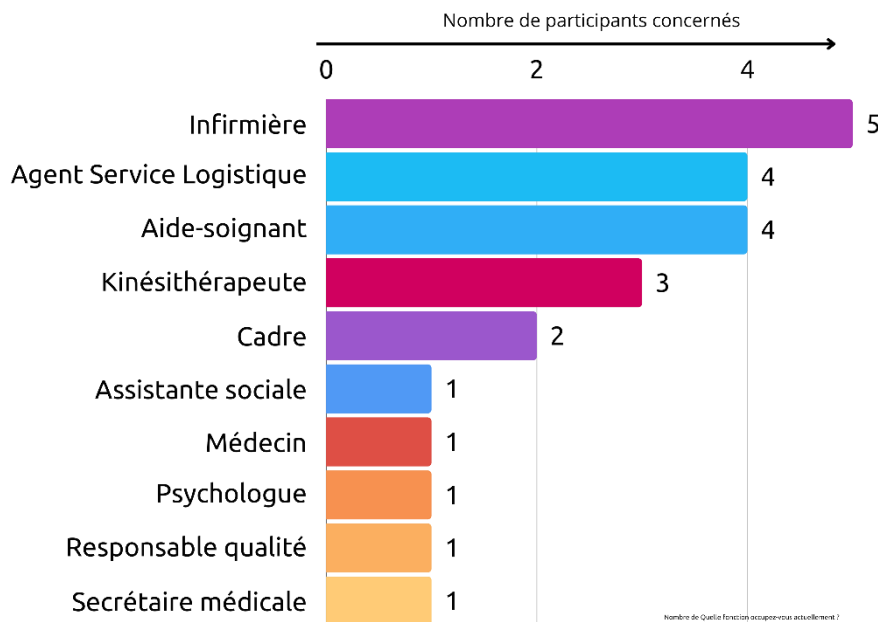


Figure 6 : Profil métiers des participants à la pédagogie expérientielle

En quoi l'utilisation, par les managers, de la pédagogie expérientielle par le jeu impacte-t-elle le processus d'apprentissage de leur équipe ?

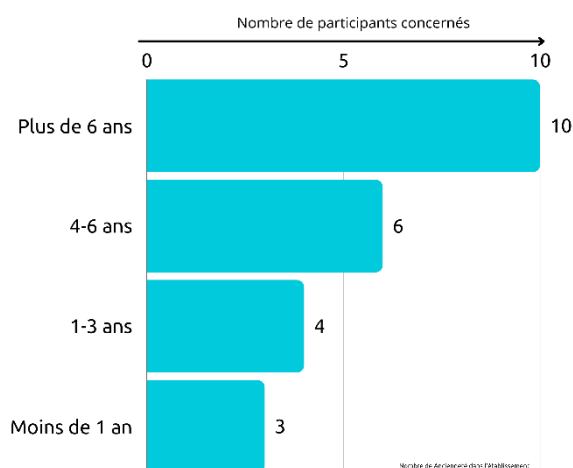


Figure 8 : Nombre de participants à la pédagogie expérientielle par rapport à l'ancienneté dans l'établissement

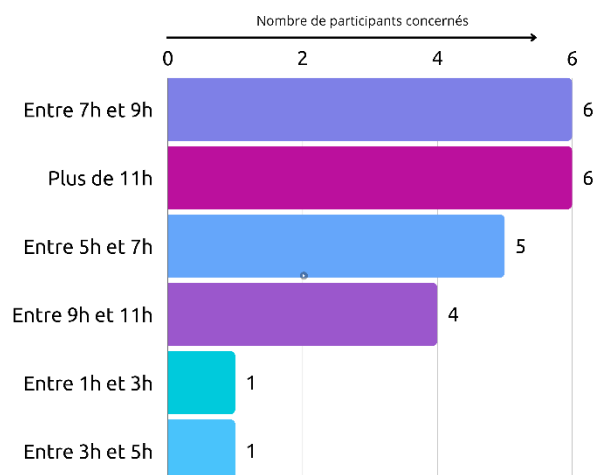


Figure 7 : Nombre de participants à la pédagogie expérientielle par rapport au temps passé en formation transmissive

### 2.1.3 Phase 3 – Étude comparative

Afin de récolter des données quantitatives et qualitatives, la phase 3 se compose de deux temps : un temps virtuel et un temps présentiel. Les expressions et termes utilisés par les participants lors de cette phase ont été entièrement respectés.

#### 2.1.3.1 Temps virtuel

Une semaine après l'étude terrain, les participants à l'après-midi d'étude ont reçu deux questionnaires identiques à ceux envoyés initialement :

- Un questionnaire d'évaluation de l'après-midi « Apprentissage expérientiel par le jeu » qu'ils ont suivi
- Un questionnaire de connaissances

#### 2.1.3.2 Temps présentiel

Deux semaines après l'étude terrain, nous avons organisé un World Café de deux heures avec les participants afin de recueillir :

- Ce qu'ils ont apprécié dans cet apprentissage expérientiel par le jeu
- Ce qu'ils ont moins apprécié
- Ce qu'ils ont appris
- Ce qu'ils ont/vont réutiliser de cet après-midi



- Ce qu'a mis en évidence cet apprentissage

## 2.2 RESULTATS DE L'ETUDE COMPARATIVE

L'étude étant à la fois basée sur des données qualitatives et quantitatives, il est important de mettre en corrélation, pour certains résultats, la profession et l'ancienneté du participant. En effet, les salariés ayant participé à des groupes choisis au hasard, le choix du jeu, les interactions dans le groupe ou le niveau professionnel ont pu influencer certaines données.

L'étude des résultats concernant la pédagogie transmissive est basée sur 46 répondants (dont 6 impliqués dans le processus qualité, soit 13%), celle sur l'apprentissage expérientielle par le jeu sur 23 répondants.

Concernant la formation transmissive, 65% sont prêts à suivre d'autres formations utilisant la même méthode, (dont 15,5% des participants ayant un an ou moins d'ancienneté). Ce chiffre grimpe à 100% lorsqu'il s'agit de réitérer l'apprentissage expérientiel par le jeu. Dans les points forts de l'apprentissage expérientiel, nous relevons par ordre de priorité :

- Le travail d'équipe
- La communication
- La compréhension de l'autre
- L'importance de la place de chacun
- La remise en question
- La motivation personnelle
- L'envie de recherche d'informations

Il sera essentiel de s'attarder sur les retours des cadres hiérarchiques car ils vont conditionner ce que l'établissement va mettre en place après la communication des résultats.

### 2.2.1 Quand le travail d'équipe se transforme en transmission de savoirs

Le résultat principal concerne donc le travail en équipe et l'enrichissement par le groupe. Dans la méthode transmissive, il en ressort que le savoir est détenu par l'enseignant/formateur « On est assis, on écoute, mais on n'a pas trop notre mot à dire », « on reçoit trop d'informations d'un coup », « trop de termes techniques à retenir, ça faisait trop ». En regard, ils sont 90% à apprécier la pédagogie expérientielle pour le partage de connaissances « Moi je ne connaissais pas la réponse, mais mes collègues oui, du coup on était plus fortes à plusieurs », « On

s'entraidait, il y avait une cohésion d'équipe, une volonté à réussir toutes ensemble le travail demandé ».

Suite de la formation transmissive, ils sont 70% des participants à estimer que les outils utilisés ont favorisé leur apprentissage (dont 15,5% des participants ayant un an ou moins d'ancienneté) contre 100% suite à l'après-midi expérientiel par le jeu.

La transmission de savoirs serait impossible sans une communication efficace, qui a été un point important durant cet après-midi d'apprentissage.

### **2.2.2 Quand la communication rejoint la compréhension de l'autre**

Avec la méthode transmissive, la communication peut devenir unilatérale, puisqu'il y a un sachant qui communique ses connaissances. Cette méthode reste intéressante pour apprendre et transmettre les bases, « C'était utile au début pour savoir de quoi on parle, mais après c'est devenu barbant ». Avec la pédagogie expérientielle par le jeu, la communication se passe à plusieurs niveaux « On devait discuter entre nous, mais on pouvait aussi interagir avec la chercheuse (qui nous servait de prof), et ensuite on devait expliquer notre jeu aux autres participants qui n'étaient pas avec nous. C'était super valorisant. », « J'ai aimé échanger avec des professionnelles que je ne connaissais pas forcément », « Comme on n'était pas toutes du même métier, on n'avait pas les mêmes préoccupations. Et du coup, en discutant, j'ai compris pourquoi nos tâches se complétaient, et ça je ne l'avais pas compris avec les 10 mois de formation ! », « J'ai adoré la convivialité ! Avoir un contact différent avec ses collègues, travailler avec bienveillance autour d'un sujet commun, faire autre chose que les tâches habituelles ... »

76% des répondants estiment être plus investis dans leur rôle professionnel suite à la formation transmissive contre 96% suite à l'après-midi expérientiel, et ce, grâce à une meilleure communication entre les membres de l'équipe.

Comprendre l'autre est donc indispensable afin de travailler ensemble de la meilleure des manières.

### **2.2.3 Quand jouer permet de se connaître autrement**

Les groupes étant constitués de façon aléatoire, les participants ont investi leur groupe comme ils le souhaitent « Ça m'a plu, la répartition était ludique et l'échange avec des collègues qu'on ne côtoie pas au quotidien nous force à apprendre à nous connaître. En plus on apprend les uns des autres, sans se prendre la tête », « J'ai participé à l'élaboration d'une chanson avec des collègues que j'ai pu mieux connaître ainsi ; chacun a pu donner son avis », « J'aurais préféré choisir les membres de mon groupe, en tant que médecin, je n'ai pas les mêmes connaissances et j'aurais préféré partager avec des personnes de mon niveau, je devais tout apprendre aux autres, je n'étais pas là pour ça ».

Le choix de rendre aléatoire la formation des groupes a été fait pour éviter les regroupements par affinités et favoriser la cohésion avec les autres professionnels.

Ils sont vingt et une personnes à avoir été satisfaits de cette répartition, une personne aurait souhaité avoir le choix des personnes dans le groupe et une autre personne aurait aimé choisir le jeu (plateau, cartes, rôles, musique) à créer.

Le statut occupé dans l'établissement peut donc permettre une prise de position différente d'un individu à l'autre. L'apprentissage expérientielle peut-il effacer certaines de ces barrières ?

### **2.2.4 Quand l'avis compte peu importe le statut du participant**

Lorsque l'on s'intéresse à la prise en compte des avis de chacun, il en ressort que la démarche transmissive creuse le fossé du niveau de formation initiale et des statuts « Quand vous êtes à côté des médecins, vous n'osez pas trop l'ouvrir en tant qu'aide-soignante, alors à la fin de la formation, j'allais parfois demander aux infirmières », « C'est très scolaire, et on ne veut pas passer pour le vilain petit canard, ou qu'on se moque de nous, du coup, on se tait ».

50% des participants estiment avoir été consulté pour le contenu de la formation et qu'elle était participative et 87% ont l'impression que leur avis a été pris en compte pendant la formation.

Lors de l'après-midi expérientiel par le jeu, les groupes étaient également hétérogènes, mais l'application par le jeu étant nouvelle, certains participants ont osé s'affirmer « On avait chacune notre mot à dire, c'était trop bien. Il n'y avait plus de « hiérarchie », chacun avait des idées et on les a partagées librement », « Tout le monde s'est senti concerné par le jeu, tout le monde a participé, sans pression », « En tant qu'assistante de service logistique, j'ai appris plein

de choses pendant cette aprem », « J'ai enfin pu être moi, et m'affirmer. Les autres étaient surpris, ils ne me connaissaient pas comme ça », « C'était un apprentissage dans la bonne humeur, moins de stress ».

92% des participants estiment avoir participé au contenu de l'après-midi et 100% ont l'impression que leur avis a été pris en compte pendant la formation

En osant s'exprimer, et donc partager, une prise de conscience sur ses propres compétences peut émerger s'accompagnant une remise en question.

### **2.2.5 Quand la créativité permet une remise en question**

Lorsqu'il s'agit d'interroger sur les connaissances acquises suite à la formation transmissive, les participants sont réticents « On est vraiment obligé ? Parce qu'on ne connaît pas toutes les réponses », « C'est trop long votre questionnaire, et puis les questions sont trop compliquées », « On peut le faire à plusieurs ? ». Avant de débiter l'après-midi expérientiel, 50% des participants sont venus nous demander les réponses aux questions du questionnaire. En effet, le challenge étant de taille, ils souhaitaient « s'entraîner et vérifier leurs réponses ». Après leur avoir expliqué pourquoi ils n'auront pas les réponses le jour même, les jeux ont commencé.

A la fin de l'après-midi, ces mêmes participants avaient trouvé réponses à leurs questions et ont émis le souhait de se rapprocher de la responsable qualité pour travailler encore certaines notions, en jouant ! « C'est trop cool, on a trouvé toutes seules ! », « C'est nous qui avons construit les jeux, du coup on connaissait mieux les réponses que les autres groupes, c'était rigolo, ça rajoute un peu de piquant », « C'était chouette, mais on se rend compte qu'on a encore beaucoup à apprendre », « Je vois ça comme un complément, on n'aurait pas pu créer des jeux si on n'avait pas eu les bases théoriques avant », « J'avais peur que ces jeux soient infantilissants, mais pas du tout. Comme c'est nous qui avons créé les jeux, ça n'aurait pas pu être fait par des enfants ! (rires) », « J'ai trop hâte de présenter les différents jeux à nos équipes respectives ».

Cet après-midi a même donné des idées à certains professionnels qui souhaitent réitérer l'expérience « Franchement, c'était surprenant. On pourrait reprendre les différents jeux créés pour animer des groupes de travail autour de la qualité (à voir avec l'équipe encadrante), voire même reprendre l'idée pour essayer de créer des jeux similaires mais autour de la bientraitance »

75% des participants estiment que la formation transmissive a eu un impact positif sur leur motivation au travail contre 96% des participants ayant expérimenté l'après-midi d'apprentissage par le jeu.

Ces remises en question ont abouti à des recherches autonomes ayant eu un impact positif sur les connaissances théoriques des participants.

### **2.2.6 Impact du jeu sur les connaissances théoriques**

Comme vu précédemment, le questionnaire de connaissances a rencontré quelques hésitations lors de son remplissage. En effet, avec ses 40 questions, les participants l'ont perçu comme une évaluation (avec risque de sanction), malgré le caractère anonyme des résultats « C'est un peu comme à l'école, on a des cours et à la fin on a une interro, ça fait peur ». Après avoir répondu à ces craintes, tout le monde s'est prêté au jeu. Avec un taux de bonnes réponses de 40% suite aux 10 mois de formation transmissive, ce taux passe à 55% avec l'après-midi expérientiel par le jeu. Il aura donc suffi d'une seule session d'apprentissage expérientiel pour déjà augmenter le taux de 15%. Et finalement, peu importe la thématique, tout peut être adapté par le jeu « Ces jeux m'ont permis de comprendre que la qualité est accessible à tous, en utilisant les bons termes et les bons supports. ».

Les cadres ayant élaborés les questions connaissaient bien évidemment les réponses. Cependant, ils ont récolté des bénéfices secondaires lors de cet après-midi.

### **2.2.7 Point de vue des cadres et supérieurs hiérarchiques**

De nombreux questionnements ont été remontés aux cadres à la suite de l'après-midi de travail. Les participants qui ont émis l'envie de poursuivre les jeux, avaient ce besoin de « réviser ».

Par ailleurs, cet après-midi expérientiel a été l'occasion de mettre en évidence les points restants à travailler « J'ai pu voir dans quels domaines il y avait le plus de lacunes dans les questions liées à la certification », « Les soignantes n'avaient pas compris l'enjeu de la certification jusqu'à aujourd'hui », « Certains participants ont pris conscience qu'il y avait encore du travail pour être prêt pour le jour J », « On ne pensait pas que la majorité des participants n'étaient pas au point sur les isolements, pour nous c'était la partie la plus simple. On va donc revoir les

bases. » « Après cet après-midi, on va revoir nos priorités. Ça ne sert à rien de leur bourrer le crâne avec des termes techniques, on doit se centrer sur leurs besoins de terrain ».

Cela a également été l'occasion pour les cadres de se confronter à cette nouvelle méthode pédagogique et d'en comprendre les avantages « J'ai découvert certains professionnels, je ne savais pas que cette infirmière pouvait être aussi créative et drôle », « Waouh, j'ai été bluffé par la facilité qu'avaient certaines filles de mon équipe à s'investir pour que notre jeu soit le plus fun », « On a décidé avec notre équipe qu'on allait pousser encore plus loin la création de notre jeu pour le faire tester par tout l'établissement », « Quand on a entendu qu'un autre groupe allait proposer son jeu à la direction, on s'est dit qu'on pouvait aussi le faire. Autant que ces jeux servent au plus grand nombre », « Finalement, on a appris sur la qualité, sur nous et sur les autres aujourd'hui, je ne m'y attendais pas », « En tant que cadre "fonctionnel", je tiens à souligner que cet après-midi a permis de travailler également la cohésion d'équipe. ».

## Résultats de l'étude

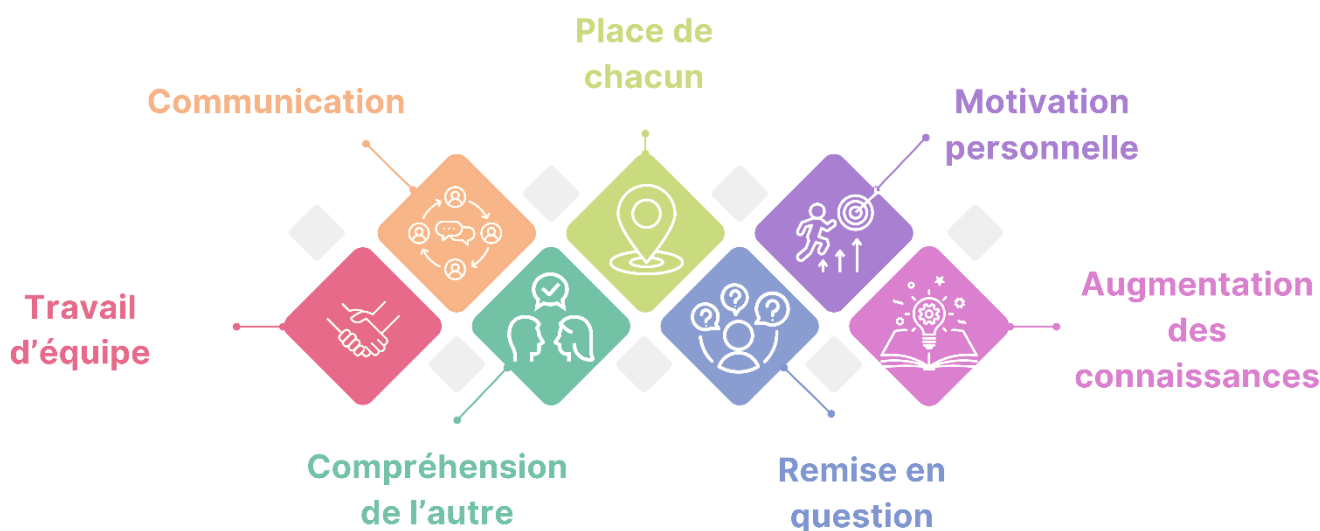


Figure 9 : Résultats de l'étude

L'analyse des résultats de cette étude peut maintenant être mise en lien avec notre revue de littérature développée en première partie.

## **3 LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE PAR LE JEU : ENTRE THEORIE ET PRATIQUE**

Le croisement de la littérature existante avec les résultats obtenus de l'étude confirme l'impact significatif de la pédagogie expérientielle par le jeu dans le processus d'apprentissage des apprenants, ici avec des professionnels de santé. Nous profiterons de cette discussion pour mettre en perspective cette étude avec des pratiques issues de divers secteurs tels que le sport, les hackathons, les instituts de formation initiale et le cinéma. Cette approche comparative vise à offrir une vue d'ensemble des implications managériales innovantes pour les organisations de santé.

### **3.1 VALIDATION DES CONCEPTS THEORIQUES**

La pédagogie expérientielle, telle que conceptualisée par Kolb, D. A. (1984), repose sur l'idée que l'apprentissage est un processus cyclique où l'expérience joue un rôle central. Les résultats de cette étude confirment l'efficacité de cette approche, en particulier lorsqu'elle est intégrée dans des formations destinées à des professionnels de santé.

En effet, 100% des participants ayant suivi une formation par le jeu ont exprimé leur souhait de réitérer l'expérience contre seulement 65% pour ceux ayant suivi une formation transmissive traditionnelle. Ce résultat met en avant l'importance de l'engagement actif des apprenants dans le processus de formation, un concept principal de la théorie de l'apprentissage expérientiel. Ces résultats permettent de se questionner sur l'utilisation privilégié et systématique de l'apprentissage expérientiel par le jeu.

### **3.2 COMPLEMENTARITE OU CONCURRENCE DES PEDAGOGIES ?**

La méthode traditionnelle n'a plus à prouver son efficacité en ce qui concerne la transmission de connaissances de base, (Guérin, F., & Zannad, H., 2016). Dans cette étude, il en ressort que sans ces connaissances théoriques, l'expérience par le jeu n'aurait pas été possible. Pour le manager, la notion de temporalité est donc tout aussi importante à prendre en compte que le contenu à visée pédagogique en lui-même.

Par ailleurs, le partage de connaissances entre pairs lors de la réflexion autour de la création de jeu peut s'apparenter à une transmission de savoirs. Dans cette situation, nous pouvons dire que les deux méthodes s'imbriquent. De plus, l'amélioration des connaissances, recueillie à l'aide du questionnaire, met en avant le bénéfice de l'approche expérientielle.

Nous pouvons donc en déduire qu'il y a une forme de complémentarité entre les différentes méthodes pédagogiques existantes et qu'il sera important, soit d'alterner les méthodes soit de les combiner pour obtenir de meilleurs résultats en renforçant, entre autres, la cohésion d'équipe et la communication.

### **3.3 COHESION D'EQUIPE ET COMMUNICATION : LE COMBO GAGNANT**

L'amélioration des compétences transversales, telles que la cohésion d'équipe et la communication, est un autre résultat clé de l'étude. Ces compétences sont essentielles dans le secteur de la santé, où la collaboration interprofessionnelle est indispensable pour assurer des soins de qualité. Les résultats de cette étude confirment que la pédagogie par le jeu peut jouer un rôle similaire dans le développement de ces compétences au sein des équipes de santé.

La littérature souligne que ces compétences sont également renforcées dans d'autres contextes d'apprentissage expérientiel, comme le sport, où la cohésion d'équipe et la communication sont des facteurs déterminants de la performance (Detchenique, G., 2021). Afin d'être performante, les équipes sportives s'entraînent, enchaînent des répétitions, s'observent, se font des retours, entretiennent la motivation et recommencent pour obtenir le geste parfait, la coordination idéale pour performer. N'est-ce pas là que se trouve l'illustration optimale du cycle expérientiel de Kolb (1984) ?

### **3.4 MOTIVATION AU CENTRE DU JEU**

Nous l'avons vu dans la littérature, la motivation des participants à apprendre par le jeu (serious games ou autres) améliore l'engagement des participants (Vinçotte, E., et al, 2023 ; Cros, S., & Vraie, B., 2018). Nos résultats mettent en évidence que le jeu augmente effectivement la motivation à rechercher des informations à la fin du jeu. Ce cercle vertueux peut et doit être



utilisé pour entraîner les équipes dans les différents projets, en laissant la place à chacun de s'exprimer et d'être créatif.

Les hackathons sont une autre illustration du potentiel de l'apprentissage expérientiel pour stimuler l'innovation et l'apprentissage collectif (Gréselle-Zaïbet, O., et al, 2018). Les hackathons, souvent utilisés dans le domaine de la technologie, favorisent un travail d'équipe intense sur une courte période, tout comme l'apprentissage par le jeu dans un cadre professionnel. Notre étude montre que les participants à l'apprentissage par le jeu ont valorisé le partage de connaissances et la cohésion d'équipe, tout comme les participants à un hackathon qui doivent souvent résoudre des problèmes complexes de manière collaborative sous pression (Gréselle-Zaïbet, O., et al, 2018).

Il existe de plus en plus de Hackathons dédiés au domaine de la santé. Pour exemple, le Hacking Health Camp qui sillonne la France afin d'innover en santé lors d'un week-end intense, en mettant en lien des professionnels de santé avec des personnes issues du monde informatique, du design et de l'ingénierie. De ce fait, chaque personne impliquée dans le projet peut s'exprimer, peut importe son statut afin de construire ensemble le projet, dans un modèle proche de la stratégie ouverte (Grandclaude, D., & Nobre, T., 2023).

### **3.5 QUAND LA STRATEGIE OUVERTE Y TROUVE SA PLACE**

La stratégie ouverte (Grandclaude, D., & Nobre, T., 2023) trouve une application intéressante dans le cadre de l'apprentissage par le jeu. Les résultats montrent que les participants ont apprécié la place laissée à l'initiative individuelle et collective, élément essentiel dans des environnements nécessitant une adaptation constante. Dans cette étude, il a été apprécié que le thème du jeu (jeu de plateau, jeu de cartes, ...) soit imposé mais que le reste soit laissé à leur libre choix. Cela leur a permis de cibler la réalisation sur leurs besoins, sur leurs difficultés et avec leurs compétences. Cette ouverture a déclenché un enthousiasme et une liberté même chez les personnes qui appréhendaient l'infantilisation.

Il serait donc intéressant d'allier stratégie ouverte et pédagogie expérientielle pour favoriser cet enthousiasme, développer cette dynamique et encourager une nouvelle forme de leadership.

### **3.6 LEADERSHIP PARTAGE**

La pédagogie expérientielle par le jeu favorise la répartition des rôles au sein des équipes, permettant à chacun de s'exprimer librement, indépendamment de son statut hiérarchique. Dans le cadre de cette étude, il a été observé que les participants se sont appropriés des rôles qui ne leur étaient pas traditionnellement attribués. Ce phénomène met en lumière la notion de leadership partagé, où des leaders informels émergent naturellement grâce à la dynamique du jeu (Detchenique, G., 2021).

En se basant sur l'idée que chaque membre peut devenir un leader dans certaines situations, le jeu permet de révéler des qualités de leadership souvent inexploitées. Le leadership partagé se distingue particulièrement dans un contexte où la pédagogie transmissive classique laisse peu de place à cette redistribution des rôles. En permettant à chaque membre de l'équipe de contribuer (peu importe son titre ou son ancienneté), l'apprentissage par le jeu renforce la cohésion et l'engagement collectif, ce qui est essentiel pour développer une culture de collaboration et de créativité au sein des organisations de santé.

Cela crée une dynamique où le pouvoir est distribué plutôt que concentré, ce qui peut améliorer la performance globale de l'équipe, avec des remises en question et parfois, des changements stratégiques.

### **3.7 REMISE EN QUESTION ET CHANGEMENTS STRATEGIQUES**

L'utilisation de la pédagogie expérientielle par le jeu a un impact significatif sur la motivation et l'engagement des équipes. En effet, cette approche pédagogique favorise une implication active des participants, ce qui contraste avec les méthodes d'apprentissage traditionnelles souvent passives. Le jeu introduit un élément ludique qui, combiné à des défis stimulants, contribue à accroître la motivation et le bien-être des apprenants.

Après notre après-midi, les managers ont pris en considération les résultats de l'étude et ont utilisés les erreurs non pas comme des obstacles mais comme un apprentissage (Paulus, O., et al, 2022). Des changements stratégiques ont été envisagés par la direction afin d'accompagner différemment les équipes dans le processus de certification. Les priorités ont été revues en adaptant les objectifs à court terme, en se servant des résultats de l'étude.

### **3.7.1 Motivation intrinsèque**

Les théories de la motivation, comme la théorie de l'autodétermination (Ryan, R. M., et Deci, E. L., 2000), distinguent la motivation intrinsèque (liée au plaisir de l'activité elle-même) et extrinsèque (liée à des récompenses externes). L'intégration du jeu dans les processus d'apprentissage permet de renforcer la motivation intrinsèque en rendant l'apprentissage plus agréable et en encourageant la participation volontaire et enthousiaste des membres de l'équipe. L'approche par le jeu peut transformer des tâches perçues comme fastidieuses en activités engageantes, ce qui renforce la motivation intrinsèque des participants (Grandclaude, D., & Nobre, T., 2023), et donc l'engagement des individus.

### **3.7.2 Renforcement de l'engagement et cohésion d'équipe**

Le jeu, en tant que méthode d'apprentissage expérientielle, a également un effet positif sur l'engagement des équipes. En impliquant les membres dans des activités interactives et collaboratives, il crée un environnement propice au développement de la cohésion d'équipe. Cela est particulièrement pertinent dans le secteur de la santé, où la collaboration interdisciplinaire est primordiale.

Par ailleurs, les serious game (ou jeux sérieux) favorisent la coopération et l'entraide au sein des équipes, ce qui conduit à une amélioration des performances collectives (Cros, S., & Vraie, B., 2018).

En outre, l'engagement des participants est souvent renforcé par le caractère immersif et concret des situations proposées dans les jeux. Contrairement aux approches plus théoriques, l'apprentissage par le jeu permet aux individus de s'investir pleinement car ils voient directement l'impact de leurs décisions et actions dans un cadre simulé. Cette immersion contribue à renforcer l'engagement et à développer des compétences directement transposables dans leur pratique professionnelle quotidienne, comme le souligne Bourachnikova, O., et Merdinger-Rumpler, C. (2019) dans leur exploration des méthodes pédagogiques innovantes dans l'enseignement supérieur.

Et lorsque les participants y trouvent un réel intérêt réel car lié à leur pratique, l'apprentissage peut se dérouler sans stress (Vinçotte E., et al ,2023) et donc favoriser le bien-être au travail.

### **3.7.3 Réduction du stress et amélioration du bien-être**

Un autre aspect important de la pédagogie par le jeu est son impact sur le bien-être psychologique des participants. Le jeu, par sa nature ludique, peut contribuer à réduire le stress et l'anxiété associés à l'apprentissage. En effet, en créant un environnement plus détendu, ce moment devient propice à l'acquisition de nouvelles compétences. L'utilisation de jeux dans des contextes de formation permet de mieux retenir les informations, grâce à une ambiance plus positive et moins stressante, ce qui est essentiel pour le bien-être des apprenants (Vinçotte E., et al ,2023).

Nous avons cité précédemment le monde sportif, mais en regard de l'efficacité de cette méthode et de ses impacts, d'autres secteurs se sont également approprié l'apprentissage expérientiel par le jeu, comme certains instituts de formation ou le monde du cinéma.

## **3.8 PARALLELES AVEC D'AUTRES SECTEURS**

L'apprentissage expérientiel par le jeu, bien qu'exploré ici dans le cadre des organisations de santé, n'est pas un concept isolé. Nous pouvons également apprendre des autres secteurs qui ont également adopté cette approche, la modifiant et l'adaptant à leurs besoins spécifiques. Cette section examine les parallèles entre l'utilisation de la pédagogie expérientielle dans le secteur de la santé et d'autres domaines, tels que les institutions de formation et l'industrie du cinéma.

### **3.8.1 Transmission des savoirs dans les institutions de formation**

Les résultats de cette étude soulignent l'efficacité de l'apprentissage expérientiel dans des domaines variés, y compris ceux liés aux formations paramédicales et techniques. Les méthodes basées sur l'expérience, telles que les jeux de rôle et les simulations immersives, sont déjà bien établies dans ces secteurs. Cette approche permet aux apprenants de développer des compétences pratiques favorisant ainsi une meilleure rétention des connaissances et une application plus directe dans leur pratique professionnelle quotidienne. En s'inspirant de ces succès, les écoles de management peuvent intégrer davantage ces techniques dans la formation continue des professionnels, renforçant ainsi leur capacité à répondre aux défis du secteur.

L'apprentissage expérientiel par le jeu ne se limite pas au secteur du management ; il a des applications prometteuses dans la santé, l'éducation, et la formation. Par exemple,

Bourachnikova, O. et Merdinger-Rumpler, C., (2019) ont démontré que l'apprentissage par l'action est indispensable pour la formation entrepreneuriale en mettant l'accent sur l'engagement actif des participants.

### **3.8.2 Apprentissage par l'expérience dans le cinéma**

Dans le secteur du cinéma, l'apprentissage par l'expérience se traduit par la pratique directe souvent en situation de stress créatif. Cette méthode, connue sous le nom de "learning by doing", est comparable à la pédagogie par le jeu, où les participants sont placés dans des situations nécessitant des prises de décision rapides et une collaboration intense. Tout comme dans le cinéma, où les acteurs et réalisateurs perfectionnent leurs compétences en travaillant directement sur le terrain, les professionnels de la santé peuvent bénéficier d'approches similaires pour affiner leurs compétences dans des environnements simulés. L'intégration de ces éléments cinématographiques dans l'apprentissage en santé pourrait ainsi offrir des opportunités innovantes pour engager les apprenants et les préparer à des situations réelles.

Le cinéma utilise également l'apprentissage expérientiel pour former ses professionnels en s'appuyant sur des méthodes immersives pour développer des compétences techniques et créatives. Les films peuvent également être utilisés pour relier des concepts complexes à des expériences vécues, enrichissant ainsi la formation dans les écoles de commerce (Moriceau, J.-L., Paes, I., & Earhart, R., 2022). Cette approche par le jeu dans un environnement cinématographique met en lumière l'importance de l'expérimentation et de l'erreur comme moteurs d'apprentissage.

Il ne serait donc pas inintéressant de tester une mise en situation cinématographique pour engager les apprenants dans leur apprentissage en santé. Il faudra bien évidemment tenir compte des limites matérielles, humaines et culturelles pour mener à bien cette transition.

### 3.9 LIMITES DE L'ETUDE

Bien que l'étude démontre des résultats positifs quant à l'utilisation de la pédagogie expérientielle par le jeu, plusieurs limites doivent être mentionnées.

Premièrement, la collecte des réponses a pu être biaisée par la méthode de distribution des questionnaires. Certains cadres ayant distribué et récupéré les questionnaires en format papier, cela pourrait avoir influencé les réponses des participants.

Deuxièmement, la longueur du questionnaire de connaissances a découragé certains participants de le compléter intégralement, ce qui a pu affecter la qualité des données recueillies.

Troisièmement, les résultats de l'apprentissage expérientiel sont parfois difficiles à quantifier, rendant l'évaluation de son impact plus complexe.

Enfin, l'efficacité de cette méthode peut varier en fonction des contextes et des individus impliqués :

- L'implication variable des participants : certains n'étant pas motivés à s'engager pleinement dans l'étude
- Le manque de familiarité avec les mécanismes de jeu, surtout chez les membres d'équipes moins enclines à adopter des méthodes non conventionnelles.
- La résistance au changement, tant du côté des apprenants que des managers
- Les préjugés sur l'utilisation des jeux dans un cadre professionnel, perçue comme une activité non sérieuse ou infantile
- Les différences culturelles

Ces éléments doivent être pris en compte pour de futures recherches afin d'améliorer la méthodologie et d'assurer des résultats plus impactants et lors de la mise en œuvre de stratégies basées sur le jeu dans des environnements professionnels (Gréselle-Zaïbet, O., et al, 2018).

## **4 RECOMMANDATIONS MANAGERIALES**

En regard des analyses théoriques et des résultats empiriques obtenus, cette partie se concentre sur les recommandations pratiques destinées aux managers dans le domaine des organisations de santé et médico-sociales. Il s'agit d'intégrer de manière cohérente et stratégique la pédagogie expérientielle par le jeu dans les processus de formation et de développement des compétences au sein des équipes. Les recommandations proposées visent à maximiser les bénéfices de cette approche. En encourageant l'innovation, la culture de l'apprentissage continu, l'évaluation régulière de l'impact de ces pratiques sur les performances organisationnelles et le bien-être des employés, les managers auront les outils nécessaires pour transformer leur approche pédagogique. Il sera alors intéressant, pour les managers, d'élargir ces recommandations à la gestion de projets ou à tout autre domaine nécessitant l'implication de leurs équipes.

### **4.1 ENCOURAGER L'UTILISATION DE LA PEDAGOGIE EXPERIENTIELLE**

Pour maximiser les bénéfices de la pédagogie expérientielle par le jeu, il est recommandé que les managers adoptent ces méthodes systématiquement dans leurs programmes de formation pour favoriser l'engagement et l'apprentissage actif. Cela peut inclure des serious games, des simulations et des ateliers de cocréation qui permettent aux équipes de développer des compétences clés et transversales tout en renforçant leur capacité à travailler ensemble dans des environnements complexes.

### **4.2 ACCROITRE LES COMPETENCES TRANSVERSALES**

Les managers devraient encourager le développement de compétences transversales telles que la résolution de problèmes, la communication et la collaboration. L'utilisation de jeux dans la formation peut être un moyen efficace de développer ces compétences, tout en maintenant un haut niveau de motivation et d'implication parmi les apprenants. Ces compétences sont essentielles pour les managers surtout dans des environnements en constante évolution.

Les hackathons, en mode Design Thinking, sont une méthode efficace pour développer de telles compétences dans des contextes liés à la santé.

### **4.3 FAVORISER UNE CULTURE DE L'INNOVATION ET DE L'EXPERIMENTATION**

En créant un environnement où l'innovation et l'expérimentation sont valorisées, les managers peuvent aider leurs équipes à s'adapter plus rapidement aux changements et à rester compétitives. Cela passe par la création d'un environnement où les échecs sont perçus comme des opportunités d'apprentissage plutôt que des échecs définitifs, tout en étant attentif aux impacts.

Les hackathons et les ateliers basés sur des projets peuvent servir de cadres pour cette approche. De plus, les hackathons peuvent participer à renforcer la cohésion d'équipe et révéler des compétences qui passaient inaperçues jusque-là.

### **4.4 SUIVRE ET EVALUER LES IMPACTS**

Il est essentiel de mettre en place des mécanismes de suivi réguliers et d'évaluation pour mesurer l'impact de l'apprentissage expérientiel par le jeu. Cela pourrait inclure des évaluations régulières des compétences acquises, ainsi que des enquêtes de satisfaction auprès des participants. Ces évaluations sont importantes pour ajuster et améliorer continuellement les programmes de formation basés sur les jeux en fonction des résultats obtenus et d'assurer une amélioration continue. Cela peut également être l'opportunité de laisser les équipes choisir du prochain format à expérimenter, rendant l'apprentissage plus adaptable.

### **4.5 DEVELOPPER DES PROGRAMMES D'APPRENTISSAGE ADAPTABLE**

L'introduction de la stratégie ouverte dans les programmes de formation permettrait de rendre ces derniers plus adaptables et réactifs aux besoins changeants des équipes. Cette stratégie met également en avant l'importance de l'inclusion et de la transparence favorisant ainsi l'innovation. Les managers devraient donc réfléchir en amont de la conception des réunions ou formations à l'utilisation de la stratégie ouverte (ou se faire accompagner) afin d'être réellement au plus proche des besoins de terrain.



## CONCLUSION

Cette recherche montre que les jeux peuvent être un outil d'apprentissage intéressant pour les managers, en particulier dans des contextes professionnels complexes comme celui de la santé. De plus, le jeu favorise la créativité et la cohésion. Par ailleurs, nous avons démontré dans ce travail que :

- Les activités ludiques se sont révélées plus engageantes et motivantes pour les apprenants que les méthodes traditionnelles
- L'apprentissage expérientiel par le jeu encourage les apprenants à sortir de leur zone de confort, à prendre des risques et à apprendre de leurs erreurs dans un cadre sécurisé et constructif. Les avantages sont évidents mais la recherche a révélé certaines failles. Les jeux sont un excellent moyen d'enseigner le management mais ils nécessitent également beaucoup de temps et de matériel. En effet, il faut tout d'abord former les enseignants à l'utilisation de l'apprentissage par le jeu mais aussi investir dans ces supports matériels (Rappin, B., 2018)
- Cette approche favorise une plus grande implication des apprenants en favorisant le développement de compétences transversales telles que la collaboration, la communication et la gestion de situations inattendues

Il n'est pas simple de changer les habitudes et les managers ne sont pas sans savoir que la résistance au changement est un élément important à prendre en compte dans une équipe. Il en va de même lorsque l'on demande à des managers de changer leur pratique.

Ainsi, ce mémoire encourage les institutions à adopter une approche plus adaptable et dynamique dans leurs programmes de formation, en intégrant de manière plus systématique la pédagogie expérientielle par le jeu. Les managers, en jouant un rôle clé dans ce processus, peuvent favoriser un apprentissage plus profond et plus durable. Il est également essentiel que les institutions soutiennent cette transformation en offrant les ressources nécessaires pour développer ces nouvelles approches pédagogiques.

A l'avenir, il serait intéressant d'explorer les possibilités de surmonter les défis liés à sa mise en œuvre, notamment en termes de ressources et d'acceptation institutionnelle. D'autres recherches futures pourraient également se concentrer sur l'évaluation à long terme de ces pratiques, ou sur l'utilisation de jeu virtuel et/ou la combinaison avec de l'e-learning.

Par ailleurs, une étude auprès d'étudiants de Master 2 en Management des Organisations de Santé et Médico-Sociales est en cours à l'heure de l'écriture de ce mémoire. En effet, nous avons expérimenté auprès de ce public l'apprentissage expérientiel par le jeu, virtuel cette fois, dans certains domaines théoriques, qui semblaient plus complexes à appréhender. Les premiers résultats sont prometteurs et vont dans le sens de cette étude.

En conclusion, nous pouvons confirmer l'hypothèse de départ qui était « L'utilisation par les managers de la pédagogie expérientielle par le jeu impacte positivement le processus d'apprentissage de leur équipe ». La pédagogie expérientielle par le jeu s'avère être une méthode prometteuse pour le développement des compétences managériales dans des environnements professionnels exigeants. Les perspectives ouvertes par cette recherche montrent qu'il est possible de repenser l'apprentissage en management. En effet, les méthodes d'apprentissage étant complémentaires, il est envisageable de combiner transmissions de savoirs et processus interactif, ancré dans l'expérience pratique. Les résultats obtenus ici ouvrent la voie à une refonte des pratiques pédagogiques en mettant l'accent sur l'expérience, l'interaction et le développement d'une véritable culture de l'apprentissage continu au sein des équipes.

## BIBLIOGRAPHIE

Balas, N. (2022). L'enseignement critique du management peut-il faire école ? Une expérimentation de la méthode de l'égalité au sein d'une école universitaire de management. *Management International / International Management / Gestión Internacional*, 26(5), 61–74.

Bourgain, M. (2022). L'intégration d'une pédagogie expérientielle dans un module de méthodologie de la recherche. *Finance Contrôle Stratégie*, 1–30.

Bourachnikova, O. & Merdinger-Rumpler, C. (2019). Quels enjeux pédagogiques pour une formation entrepreneuriale fondée sur l'apprentissage par l'action ?. *Entreprendre & Innover*, 42-43, 61-71.

Constant, T., Buendia, A., Rolland, C., & Natkin, S. (2015). Enjeux et problématiques de conception d'un jeu sérieux pour la prise de décision. *Ingénierie Des Systèmes d'Information*, 20(1), 107–131.

Cros, S., & Vraie, B. (2018). De l'intérêt des serious games comme méthode de restitution des apprentissages, sous stress aigu, en crise. *Revue Management et Avenir*, 102, 51–66.

Delanoë-Gueguen, S., Gueguen, G., & Laviolette, É. M. (2023). Concevoir et piloter un programme d'apprentissage expérientiel : Une approche analysant les réflexions des étudiants. *Revue Française de Gestion*, 49(308), 55–71.

Detchenique, G. (2021). La construction et le maintien d'un leadership partagé. Le cas de l'équipe de France de handball. *Management International / International Management / Gestión Internacional*, 25(5), 108–130.

De Vittoris, R., & Cros, S. (2023). Le « serious game », un outil pertinent pour la gestion de crise. *Recherches En Sciences de Gestion*, 155, 77–104.

Durand, M., Ria, L., Veyrunes. P. (2010). Analyse du travail et formation : un programme de recherche empirique et technologique portant sur la signification et l'organisation de l'activité des enseignants. *Presses de l'Université de Laval*, pp.17-40.

Garel, G. (2021). Enseigner le management de l'innovation au musée des Arts et Métiers : De la démonstration à la déambulation ou la pédagogie par l'objet. *Revue Française de Gestion*, 47(296), 27–48.

Grandclaude, D., & Nobre, T. (2023). Augmenter l'inclusion et la transparence dans une démarche de Stratégie Ouverte (SO): recherche intervention dans une organisation de santé. *Management International / International Management / Gestión Internacional*, 89–105.

Gréselle-Zaïbet, O., Kleber, A., & Dejoux, C. (2018). Le hackathon en mode Design Thinking ou quelles modalités pour former à des compétences méthodologiques et comportementales ? *Revue Management et Avenir*, 104, 149–171.

Guérin, F., & Zannad, H. (2016). Recherche et pédagogie. *Revue Française de Gestion*, 42(261), 77–91.

Fougère, M., Solitander, N., & Maheshwari, S. (2020). Achieving Responsible Management Learning Through Enriched Reciprocal Learning: Service-Learning Projects and the Role of Boundary Spanners. *Journal of Business Ethics*, 162(4), 795–812.

Jamin, B., & Zaoual, A.-R. (2022). De l'ambivalence à l'authenticité, il n'y a qu'une brique ! Potentiel et enjeux pédagogiques de la méthode LEGO® SERIOUS PLAY® pour l'enseignement du management. *Finance Contrôle Stratégie*, 1–32.

Kolb, D. A. (1984) *Experience as the source of learning and development*. Upper Sadle River: Prentice Hall.

Lépinard, P. (2023). L'apprentissage expérientiel par le jeu pour l'acquisition des connaissances théoriques managériales. *Recherches En Sciences de Gestion*, 158, 489–516.

Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 74, 5-12.

Mintzberg, H. (2005). Une formation flexible nourrie de l'expérience. *L'Expansion Management Review*, 117, 44-57

Moriceau, J.-L., Paes, I., & Earhart, R. (2022). Des films pour relier : Introduire les affects dans la business school. *Management International / International Management / Gestión Internacional*, 26(5), 48–60.

Paulus, O., Boussaguet, S., Merdinger-Rumpler, C., De Freyman, J., Bourachnikova, O. (2022). La confrontation aux erreurs : récits de formation dans un dispositif expérientiel. *Finance Contrôle Stratégie*, 1–19.

Rappin, B. (2018). Une brève histoire cybernétique du management contemporain. *Revue des Sciences de Gestion*, 293, 11-18.

Ryan, R. M., et Deci, E. L. (2000). Théorie de l'autodétermination et facilitation de la motivation intrinsèque, du développement social et du bien-être. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

Vanpee D., Godin, V., Lebrun, M. (2008). Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active. *Pédagogie Médicale*, 32-41.

Vinçotte, E., Minchella, D., & Joffre, C. (2023). Comment un serious game peut-il améliorer l'engagement et l'expérience d'une prise en charge hospitalière d'enfants ? Le cas du « Héros, c'est toi ». *Revue Management et Avenir*, 137, 41–63.

## ANNEXES

### ANNEXE 1 : RESULTATS DU QUESTIONNAIRE INITIAL

Quelle fonction occupez-vous actuellement ?	Ancienneté dans l'établissement	Combien d'heures de réunions/formations concernant la certification avez-vous suivi ?
Assistante sociale	1-3 ans	Entre 1h et 3h
Psychologue	Moins de 1 an	Entre 5h et 7h
Aide-soignant	Plus de 6 ans	Plus de 11h
IDE	4-6 ans	Plus de 11h
IDE	Moins de 1 an	Entre 7h et 9h
Cadre	Plus de 6 ans	Plus de 11h
Cadre	1-3 ans	Plus de 11h
ASL	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h
ASL	Plus de 6 ans	Entre 9h et 11h
IDE	Plus de 6 ans	Plus de 11h
Aide-soignant	Plus de 6 ans	Entre 1h et 3h
IDE	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h
Aide-soignant	4-6 ans	Plus de 11h
Kinésithérapeute	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h
Kinésithérapeute	Plus de 6 ans	Entre 5h et 7h
Assistante qualité	Plus de 6 ans	Plus de 11h
IDE	Plus de 6 ans	Entre 1h et 3h
IDE	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h
Aide-soignant	1-3 ans	Entre 1h et 3h
Kinésithérapeute	Moins de 1 an	Entre 5h et 7h
Kinésithérapeute	Plus de 6 ans	Entre 5h et 7h
Kinésithérapeute	1-3 ans	Entre 5h et 7h
Aide-soignant	Moins de 1 an	Entre 5h et 7h
IDE	Plus de 6 ans	Entre 1h et 3h
IDE	4-6 ans	Plus de 11h
IDE	Plus de 6 ans	Plus de 11h
IDE	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h
IDE	Plus de 6 ans	Entre 9h et 11h
Aide-soignant	1-3 ans	Entre 7h et 9h
Aide-soignant	4-6 ans	Plus de 11h
IDE	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h
Aide-soignant	Moins de 1 an	Plus de 11h
IDE	Plus de 6 ans	Entre 9h et 11h
ASL	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h
Médecin	4-6 ans	Entre 7h et 9h
Assistante sociale	Plus de 6 ans	Entre 5h et 7h
Aide-soignant	Plus de 6 ans	Plus de 11h
Aide-soignant	Plus de 6 ans	Plus de 11h
Secrétaire médicale	Moins de 1 an	Entre 3h et 5h
Aide-soignant	Moins de 1 an	Entre 7h et 9h
IDE	Plus de 6 ans	Plus de 11h
IDE	Plus de 6 ans	Entre 9h et 11h
Aide-soignant	1-3 ans	Plus de 11h
IDE	Plus de 6 ans	Plus de 11h
ASL	4-6 ans	Entre 5h et 7h
Médecin	4-6 ans	Plus de 11h

Comment évalueriez-vous la qualité générale de la formation que vous avez reçue ?	Comment avez-vous trouvé l'équilibre entre théorie et pratique dans la formation ?	Pouvez-vous m'expliquer votre réponse s'il vous plait ?
4	4	je ne sais pas
4	4	C'était une journée de formation avec plusieurs thématiques en lien avec la certification, sous forme de petits ateliers en petits groupes, ce qui a facilité la compréhension des apports théoriques par l'utilisation de jeux / débats ...
4	4	Journée intéressante mardi certif pas pratique car rarement là
4	4	La journée certif était intéressante car dynamique. J'y ai appris de nouvelles choses. Les mardis de la certif tout dépend de son planning.
4	4	
4	4	Adapté à la pratique
3	3	je pense que nous aurions du commencé avant
2	4	Beaucoup d'informations à retenir d'un coup.
4	3	Je n'est pas suivit de pratique
4	4	Monotone
3	3	J'étais pas a la grande formation certif
4	4	Bon équilibre. Rien à rajouter
4	4	Formation sur la journée était très équilibré
4	4	Ateliers avec diverses thématiques, dans différentes salles
2	4	Participation active et intéressante
5	5	Tous les sujets ont été abordés
4	4	Cas concrets
4	5	Mises en situations adaptées lors de la journée de formation
3	4	Tout est quilibré entre le théorique et la pratique
4	4	Très bien, ludique mais beaucoup d'informations
4	5	Différents ateliers à thème proposées avec participation active en petits groupes
4	4	Certains ateliers étaient plus ludiques que d'autres (supports plus adaptés)
4	4	Dans le service depuis peut de un an, je constate que les soignantes font leurs possible afin de maintenir des qualités de soins quasi irréprochable. Certaine sont très pointilleuse et je trouve cela formidable de voir encore des soignantes très consciencieuse dans leurs travail
2	2	Je n'ai assisté à aucune formation proposée, j'ai assisté quelquefois aux réunions le mardi de 13h15 à 13h45
4	4	Les différents moments de formation ont repris es points essenti

4	4	Formation complète qui reprend tous les points importants a connaître.
5	4	Formation en lien avec des connaissances déjà plus ou moins acquises
4	4	En soit c'était intéressant mais incompréhension totale entre les connaissances à avoir et notre pratique professionnelle.
4	4	Avoir participé à la formation a permis d'animer la formation, formation trop longue
5	5	Très bien
5	5	La formation était très ludique, avec des ateliers courts mais précis, facile à suivre, avec de bons outils pédagogiques.
2	4	J'ai eu réponses a certaines de mes questions
4	4	Participation à des ateliers en lien avec la theorie
4	3	Trop d'info d'un coup et beaucoup ne nous concerne pas
4	3	On est assis, on écoute, mais on n'a pas trop notre mot à dire
2	2	.
4	3	
4	1	.
5	5	.
5	2	Journée dense en informations
4	3	Trop d'informations qui ne sont pas utilisées au quotidien
4	1	.
4	3	Formation trop éloignée de la période de certification
4	1	Beaucoup trop de théorie dans une seule journée, beaucoup d'informations à retenir et pas de pratiques
2	1	,
2	2	trop de termes techniques à retenir, ça faisait trop



La formation était-elle adaptée à vos besoins professionnels ?	Avez-vous trouvé cette formation participative ?	Pouvez-vous m'expliquer votre réponse s'il vous plait ?
4	4	je ne sais pas
4	3	Je n'a pas été impliqué dans l'élaboration du contenu et mon avis n'a pas été consulté mais j'étais active dans les ateliers proposés.
4	5	Formation avec notre participation donc plus intéressante
3	4	Les cadres ont pris le temps de nous consulter pour adapter les formations
3	4	
5	5	La formation a été crée en réunion encadrement
3	4	J'ai fait partie de l'organisation
4	1	
2	4	Oui
4	1	Je nai pas été consultée
4	3	J'étais au formation du mardi
4	4	
5	5	Oui à la fin
4	3	questions/ réponses
4	4	Atelier parlant
5	5	J'ai été impliqué ayant animé un groupe
4	3	Personne dépendant
5	1	Formation organisée par les cadres et direction
4	3	La formation a ete intéressante
4	4	Tout le monde devait répondre, travail d'équipe
5	2	Pas de participation à l'organisation demandée
4	4	Preference pour les ateliers en équipe que pour la prise de parole à tour de rà ´le
5	5	A chaque formation, nous avons eut notre temps de parole, afin de poser nos questions, où nos différence sur le sujet abordé.
2	1	
3	3	Nous n'avons pas ete consulte mais le contenu etait interessant
4	2	Pas ete consulte pour le format utilisé ni le contenu
4	3	Formation participative, mais non consulté
4	4	

En quoi l'utilisation par les managers de la pédagogie expérientielle par le jeu impacte-t-elle le processus d'apprentissage de leur équipe ?

5	5	Participé a un des atelier
5	5	Bonne formation.
5	1	Je n'ai pas participer à l'organisation de la formation.
4	4	Les formations sont cohérentes aux contenus proposés
4	1	Avis donné que par après la formation
2	1	On ne m'a pas demndé mon avis
4	1	
1	1	C'était pas du tout en lien avec ce que j'avais besoin
4	3	
5	1	Nous avons pas était consulté
5	1	
5	1	Beaucoup de travaux de groupes et reflexions personelles
4	4	Oui. Echange satisfaisant
5	1	
4	3	Des documents ont été retravaillés avec l'ensemble de l'équipe, évalués puis validés.
4	2	
2	1	Je n'ai pas été inscrite aux différentes formations
2	1	

Avez-vous l'impression que votre avis a été pris en compte, peu importe votre statut/fonction dans l'établissement ?	La formation a-t-elle eu un impact positif sur votre motivation au travail ?	Vous sentez-vous plus investi(e) dans votre rôle professionnel suite à cette formation ?	Vous sentez-vous plus reconnue par les autres participants, dans le cadre de votre travail ?
4	4	4	4
3	4	4	3
3	3	3	1
3	3	2	3
4	2	2	2
5	5	5	4
3	3	4	2
3	5	5	3
5	3	3	3
4	4	4	4
4	3	3	3
4	2	2	2
4	5	5	5
3	3	3	3
3	3	3	4
5	3	5	3
3	4	4	4
3	3	3	4
4	4	4	4
4	4	4	3
3	4	4	3
4	3	3	3
5	5	4	4
2	2	2	2
3	3	3	3
4	3	4	3
5	4	5	2
4	3	2	4
4	4	4	3
5	4	4	5
1	3	3	3
3	5	3	1
3	2	3	1
1	4	3	3
4	1	1	5
1	2	2	2
3	1	1	2
1	3	3	2
3	4	4	5
5	4	4	4
4	3	2	3
2	2	2	2
4	4	3	2
4	3	3	3
1	2	1	2
5	1	1	1

<b>Vous sentez-vous prêt pour la certification ?</b>	<b>Cette formation vous a-t-elle donné envie d'en suivre d'autres sur le même format ?</b>	<b>Les outils pédagogiques utilisés durant la formation étaient-ils engageants ?</b>	<b>Les jeux, simulations, s'ils étaient présents, ont-ils facilité votre apprentissage ?</b>	<b>Avez-vous l'impression que la pédagogie utilisée vous a permis de retenir plus facilement les informations ?</b>
3	Oui	4	4	4
3	Oui	4	4	4
3	Non	3	4	4
4	Non	3	4	4
2	Oui	4	3	4
4	Oui	4	5	5
2	Non	2	3	3
2	Non	5	5	5
2	Non	3	1	1
2	Oui	4	5	4
1	Oui	3	5	3
2	Oui	4	4	4
3	Oui	5	5	2
3	Oui	3	4	4
3	Oui	3	5	4
5	Oui	5	5	5
3	Oui	4	4	4
4	Oui	4	5	4
3	Oui	4	4	4
4	Oui	4	4	4
3	Oui	4	4	4
3	Oui	3	4	3
2	Oui	3	3	3
2	Non	2	2	2
3	Oui	4	4	4
3	Oui	4	4	4
3	Oui	5	5	5
4	Oui	4	4	4
2	Oui	4	3	4
3	Oui	5	5	4
4	Oui	5	5	5
1	Oui	4	5	4
3	Oui	4	5	5
3	Non	3	3	2
5	Non	1	1	1
1	Non	2	1	1
2	Non	1	1	1
3	Non	4	4	4
5	Oui	5	5	5
2	Oui	5	4	4
1	Non	4	4	3
1	Non	2	2	2
3	Non	4	2	4
1	Non	4	4	3
1	Non	2	1	2
3	Non	2	2	1

Quelles sont les principales lacunes que vous avez identifiées dans la formation ?	Quels aspects de la formation avez-vous trouvés les plus utiles ?	Quels types d'outils ou de méthodes pédagogiques aimeriez-vous voir intégrés à l'avenir ?
	le fait d'être en mouvement, d'avoir des petites pauses entre chaque ateliers pour permettre de se remobiliser et être plus attentif, la mise en situation pour rendre une situation banale plus	Parlante aux yeux de tous
Les abréviations sont durs a retenir		
Toutes les abréviations type «ÂÂ iqqqs, paccsÂÂ» etc		
Retenir les information		
manque de temps	discussion avec la direction lors du quizz	chambre des erreurs
Trop d'informations sur peu de temps	Les réunions pluriprofessionnelles	Travaux de groupe
Ne concerne pas trop les asl	Le bien être des patient	
C'était utile au début pour savoir de quoi on parle, mais après c'est devenu barbant		
		Sous forme d'ateliers
Sur la qualité		Ateliers pédagogiques
		Jeux de rôles
manque de temps	la partie qualité	plus d'audit système
La thématique de la qualité	Mises en situation	
Les grosse linge de la qualité	Un peut de tout	De tout
La communication entre les équipes	Les infos sur la certif	Sous forme de jeux ludiques, plus facile à retenir
	Petits groupes , ludique	
Beaucoup trop d'abréviations	Rappels sur l'identitovigilance	Jeux
Le stress me fait perdre mes moyens . Malgré que nous effectuons chaque jours ceux qui nous et dit en formation.	La sécurité, l'hygiène,	Je ne sais pas
??	??	??
Les tps par atelier	Toutes	Les memes outils que a celle ci
	Tous les aspects concernant ce qu'on ne pratique pas au quotidien (service qualité, ...)	
Les thèmes qualités	toutes	cela me convient ainsi ( simple et efficace)

Toute les abréviations à retenir, à rechercher à quoi cela correspond.	La journée certif était intéressante et c'était une journée entièrement dédiée à cela, il n'y avait pas la fatigue du poste ou les appels téléphoniques et ni les sonnettes.	Plus sous forme visuelle (diapo, vidéos)
Quand vous êtes à côté des médecins, vous n'osez pas trop l'ouvrir en tant qu'aide-soignante, alors à la fin de la formation, j'allais parfois demander aux infirmières		
Le stress du jour J, les oublies	Les échanges	
	Participation aux ateliers, répétition des informations à chaque atelier	Atelier factuel qui rend la formation plus vivante
Trop d'informations, très méconnu dans la pratique		
	Les procédures et explications des abréviations	Casque de réalité virtuelle
Trop d'informations non concrètes		Pense-bête avec les infos les plus importantes à garder en poche
Trop d'informations d'un coup		
Beaucoup d'informations		
		à être encore plus sur le terrain en montrant par exemple où sont les documents qui ont été évoqués
C'est très scolaire, et on ne veut pas passer pour le vilain petit canard, ou qu'on se moque de nous, du coup, on se tait		

## ANNEXE 2 : RESULTATS DU QUESTIONNAIRE FINAL

Quelle fonction occupez-vous actuellement ?	Ancienneté dans l'établissement	Combien d'heures de réunions/formations concernant la certification avez-vous suivies ?	Si oui, à quel atelier avez-vous participé ?
Cadre	Plus de 6 ans	Plus de 11h	Chanson
Aide-soignant	Plus de 6 ans	Plus de 11h	Trivial Poursuit
ASL	Plus de 6 ans	Entre 9h et 11h	Jeu de rôle / Simulation
IDE	Plus de 6 ans	Plus de 11h	Trivial Poursuit
Cadre	1-3 ans	Plus de 11h	Trivial Poursuit
Médecin	4-6 ans	Entre 7h et 9h	Jeu de rôle / Simulation
Aide-soignant	Plus de 6 ans	Entre 1h et 3h	Jeu de cartes mémoire
ASL	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h	Trivial Poursuit
Kinésithérapeute	Plus de 6 ans	Entre 5h et 7h	Jeu de rôle / Simulation
Kinésithérapeute	Plus de 6 ans	Entre 5h et 7h	Jeu de cartes mémoire
Psychologue	Moins de 1 an	Entre 5h et 7h	Chanson
Assistante sociale	1-3 ans	Entre 1h et 3h	Jeu de rôle / Simulation
Assistante qualité	Plus de 6 ans	Plus de 11h	Jeu de cartes mémoire
Aide-soignant	Plus de 6 ans	Plus de 11h	Chanson
ASL	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h	Jeu de rôle / Simulation
IDE	4-6 ans	Plus de 11h	Chanson
Secrétaire médicale	Moins de 1 an	Entre 3h et 5h	Jeu de cartes mémoire
Kinésithérapeute	1-3 ans	Entre 5h et 7h	Chanson
IDE	Moins de 1 an	Entre 7h et 9h	Trivial Poursuit
Aide-soignant	4-6 ans	Plus de 11h	Trivial Poursuit
IDE	Plus de 6 ans	Entre 7h et 9h	Jeu de cartes mémoire
ASL	4-6 ans	Entre 5h et 7h	Jeu de cartes mémoire
IDE	4-6 ans	Plus de 11h	Jeu de rôle / Simulation

Comment évalueriez-vous la qualité générale de la formation de cette AM ?	La formation était-elle adaptée à vos besoins professionnels ?	Pouvez-vous m'expliquer votre réponse s'il vous plait ?	Comment qualifieriez-vous l'interaction entre les membres de votre groupe ?
5	4	C'est nous qui avons construit les jeux	5
5	5	Chaque participant à rédiger les questions	5
5	2	Chaque personne à proposer quelque chose	5
5	4	Complètement impliquée puisqu'il fallait créer un projet de jeu et l'expliquer aux autres participants	5
5	5	tout le monde s'est senti concerné par le jeu	
4	4	non	4
3	3	Temps trop court, suis une personne qui n'arrive pas à s'imposer	3
5	4	Oui chaque personne participer dans les équipes	5
4	3	Atelier basé sur la participation active de chaque participants avec un côté ludique et stimulant	4
4	4	Participant des différents services et différentes fonctions	4
4	4	J'ai participé à l'élaboration d'une chanson avec des collègues que j'ai pu mieux connaître ainsi	
5	5	J'ai adoré la convivialité ! Avoir un contact différent avec ses collègues, travailler avec bienveillance autour d'un sujet commun, faire autre chose que les tâches habituelles ...	5
5	5		5
5	5	Ça m'a plu, la répartition était ludique et l'échange avec des collègues qu'on ne côtoie pas au quotidien nous force à apprendre à nous connaître. En plus on apprend les uns des autres, sans se prendre la tête	5
5	4		3
5	4	C'était un apprentissage dans la bonne humeur, moins de stress	5
5	2		5
5	5	On avait chacune notre mot à dire, c'était trop bien. Il n'y avait plus de « hiérarchie », chacun avait des idées et on les a partagés librement	5
5	5	C'est nous qui avons construit les jeux, du coup on connaissait mieux les réponses que les autres groupes, c'était rigolo, ça rajoute un peu de piquant	5
5	5	Tout le monde s'est senti concerné par le jeu, tout le monde a participé, sans pression	4
5	5	En tant que cadre "fonctionnel", je tiens à souligner que cet après-midi a permis de travailler également la cohésion d'équipe	5
4	3		4
5	5	Franchement, c'était surprenant. On pourrait reprendre les différents jeux créés pour animer des groupes de travail autour de la Qualité (à voir avec l'équipe encadrante), voire même reprendre l'idée pour essayer de créer des jeux similaires mais autour de la bienveillance	4



L'accompagnement pendant l'AM était-il pertinent ?	La formation a-t-elle eu un impact positif sur votre motivation au travail ?	Vous sentez-vous plus investi(e) dans votre rôle professionnel suite à cette formation ?	Vous sentez-vous plus reconnue par les autres participants, dans le cadre de votre travail ?	Vous sentez-vous prêt pour la certification ?
4	4	4	3	4
5	5	5	5	3
5	4	4	5	2
5	5	4	4	4
5	5	5	5	4
3	1	1	1	3
5	5	5	3	4
5	4	4	4	3
4	3	3	3	3
3	3	3	3	3
4	4	4	5	4
5	5	5	5	4
5	5	5	5	5
5	5	5	5	3
4	4	4	4	3
4	3	4	4	2
5	3	3	3	3
5	5	5	4	4
5	5	5	5	5
5	4	3	4	3
4	4	4	4	3
4	3	4	4	2
5	5	4	4	3

<b>Cette formation vous a-t-elle donné envie d'en suivre d'autres sur le même format ?</b>	<b>Les outils pédagogiques utilisés durant la formation étaient-ils engageants ?</b>	<b>Les jeux, simulations ont-ils facilité votre apprentissage ?</b>	<b>Avez-vous l'impression que la pédagogie utilisée vous a permis de retenir plus facilement les informations ?</b>
Oui	4	4	4
Oui	5	4	2
Oui	4	4	4
Oui	5	5	5
Oui	5	5	5
Oui	4	4	1
Oui	4	5	5
Oui	4	4	5
Oui	4	5	4
Oui	3	4	4
Oui	4	5	4
Oui	5	5	5
Oui	5	5	5
Oui	5	5	5
Oui	4	5	4
Oui	4	5	4
Oui	5	5	4
Oui	5	5	5
Oui	5	5	5
Oui	5	5	4
Oui	4	5	4
Oui	4	4	3
Oui	4	5	4