

## Enseigner l'entreprise : mettre en scène le management à travers le jeu

### *Teaching the firm: staging management through the game*

Olivier Rampnoux<sup>1</sup>, Michel Nefti<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire CEREGE (UR 13564), université de Poitiers

<sup>2</sup> Laboratoire IRGO (UR 4190), université de Bordeaux

**Auteur pour la correspondance :** Olivier Rampnoux, [olivier.rampnoux@univ-poitiers.fr](mailto:olivier.rampnoux@univ-poitiers.fr)

**Date de soumission :** 05/01/2025

**Date de publication :** 16/04/2026

**Mots-clés :** Jeu sérieux – Simulation d'entreprise – Initiation – Enseignement d'ouverture

**Keywords:** *Serious games – Business simulations – Initiations – Opening lessons*

■ *Et s'il était possible de proposer une démarche à la fois ludique et pédagogique pour initier des étudiants aux sciences de gestion et les aider dans leurs choix d'orientation ? C'est le pari qu'ont fait les auteurs de cet article dans le cadre d'un enseignement d'ouverture à destination d'étudiants aux profils variés. Cet article nous montre qu'en se mettant dans la peau d'un gestionnaire confronté aux règles du marché, les étudiants peuvent s'approprier plus facilement les notions théoriques et prendre goût à la discipline enseignée.*

### Résumé

Le texte décrit une simulation de gestion pédagogique créée pour des étudiants de la licence Mathématiques et informatique appliquées aux sciences humaines et sociales (MIASHS) de l'université de Bordeaux. Inspirée des *serious games*, cette activité interactive vise à enseigner la gestion des organisations de manière ludique et engageante. Les étudiants, organisés en équipes, prennent des décisions stratégiques (prix, budget, fournisseurs) dans un contexte concurrentiel simulé. La simulation se déroule sur trois séances, combinant théorie, préparation et mise en œuvre. Elle favorise l'apprentissage pratique, la réflexion critique et le travail collaboratif, tout en rendant l'enseignement de la gestion plus attractif.

## Abstract

*The text describes a pedagogical management simulation created for undergraduate students in Mathematics and Computer Science applied to the Humanities and Social Sciences (MIASHS) at the university of Bordeaux. Inspired by serious games, this interactive activity aims to teach organizational management in a fun and engaging way. Students, organized into teams, make strategic decisions (pricing, budgeting, suppliers) in a simulated competitive context. The simulation takes place over three sessions, combining theory, preparation, and implementation. It promotes practical learning, critical thinking, and collaborative work while making management education more appealing.*

## Introduction

Dans l'enseignement supérieur français, et en particulier à l'université, il est d'usage, dans les premières années d'études, de proposer des enseignements d'ouverture ou de découverte, afin de susciter de l'intérêt au-delà des choix disciplinaires. Proposer une initiation pour des étudiants aux parcours divers, réunis en université d'enseignement (UE) d'ouverture, peut s'avérer être une entreprise risquée, si l'on considère que la diversité des objectifs universitaires peut amener une diversité de niveaux d'implication.

L'enseignement d'ouverture pour lequel nous proposons ce retour d'expérience est une introduction aux sciences de gestion qui doit permettre aux étudiants de la licence Mathématiques et informatique appliquées aux sciences humaines et sociales (MIASHS) de choisir, à la fin du premier semestre, entre deux colorations de parcours : économie-gestion, ou sciences cognitives. Il doit également permettre à des étudiants d'autres licences du collège Sciences et technologies de l'université de Bordeaux (mathématiques, informatique, sciences de la terre, sciences de la vie, chimie) de se réorienter au semestre 2 vers la licence MIASHS, ce qui représente environ 41 étudiants sur les 181 inscrits en 2024-2025 et 79 sur 224 l'année précédente. Ainsi, c'est près des deux tiers des étudiants suivant ce cours qui ne poursuivra pas vers la coloration économie-gestion de la licence MIASHS au semestre 2, soit parce qu'ils choisissent la coloration sciences cognitives, soit parce qu'ils choisissent une autre licence. Les étudiants ont donc élaboré des projets d'études divers, mais sont mélangés au sein des groupes de travaux dirigés de cet enseignement. Enfin, le volume global de cette UE représente 70 h de cours et de TD par étudiant, dont huit heures sont consacrées à la séquence présentée ici.

Afin d'éviter l'écueil majeur du désintérêt ou de la non-implication dans l'apprentissage, le projet est de proposer une activité de groupe mobilisant des ressorts ludiques. Il s'agit d'une idée très proche de la logique des simulations de gestion, appelées aussi jeux d'entreprise, largement utilisées dans les formations en management et en gestion. Ils sont utilisés dans toutes les écoles de management pour la formation des futurs décideurs. Ces jeux visent à apprendre aux étudiants de management les modalités de la « construction d'un optimum par la compétition » (March, cité par Garel et al., 1999). Ce type de jeu intègre souvent un moteur de simulation que le joueur doit découvrir par l'expérimentation, en manipulant différents paramètres et en évaluant le résultat obtenu (Charsky, 2010).

La particularité ici réside dans le fait que la conception et la réalisation de l'application s'est faite grâce à la collaboration entre un ingénieur de la cellule informatique de la Mission d'appui à la pédagogie et à l'innovation (MAPI) et un enseignant du collège Sciences et technologies. Ce choix d'un développement en local de la solution relève du souci d'un processus de conception en phase avec les objectifs pédagogiques spécifiques à l'enseignement dans une UE libre, ouverte à l'ensemble des étudiants du portail Sciences et technologies du collège éponyme. La simulation créée a pu être calibrée de sorte qu'elle s'adapte parfaitement aux objectifs définis par l'enseignant, c'est-à-dire proposer une initiation aux problématiques de la gestion qui soit accessible à la variété des profils d'étudiants.

Ainsi, cet article est un retour réflexif sur la construction d'une telle simulation avec un aspect ludique. De plus, le texte éclaire la question des ressorts sur lesquels elle peut s'appuyer afin de favoriser l'engagement des apprenants.

Ces questions constituent le guide de notre réflexion. Après avoir discuté de la notion de jeu et du positionnement du concepteur (1), nous discuterons des ressorts ludiques de la simulation de gestion (2), avant de présenter la simulation développée (3).

## **1. Jouer à l'entreprise ou jouer avec l'entreprise ?**

### **1.1. Un jeu d'entreprise ?**

Afin d'appréhender la dimension ludique, il est nécessaire de se doter d'un cadre théorique robuste qui permette d'analyser l'activité proposée aux étudiants. Caillois (1958), dans son ouvrage de référence *Des jeux et des hommes*, souligne que le mot « jeu » désigne à la fois un objet et une activité. Selon son analyse, c'est bien l'activité qu'il convient d'étudier au-delà de son inscription sous la forme d'un objet. Ainsi, il recense les modalités formelles qui permettent de définir qu'une activité sociale constitue bien un jeu. Selon lui, pour être considérée comme une activité de jeu, une activité sociale doit posséder simultanément plusieurs caractéristiques. Elle doit être :

- libre, c'est-à-dire que « le joueur ne saurait être obligé sans que le jeu perde aussitôt sa nature de divertissement » (p. 42) ;
- séparée du flux des autres activités, au sens de « circonscrite dans des limites d'espace et de temps » (p. 43) ;
- incertaine, c'est-à-dire que son déroulement ou son résultat ne saurait être acquis au préalable ;
- improductive, au sens économique, c'est-à-dire que le jeu ne produit pas de biens ou de richesses nouveaux en dehors de la sphère des joueurs ;
- réglée, c'est-à-dire « soumise à des conventions qui suspendent les lois ordinaires » (p. 43) ;
- fictive, le joueur ayant la conscience spécifique qu'il s'agit d'une réalité seconde.

Toutefois, comme le souligne Genvo (2008), quelle que soit la structure que va proposer le programme, il n'est pas ludique en lui-même : ce n'est qu'à partir du moment où l'individu « adopte cette attitude [ludique] à l'égard de la situation dans laquelle il se trouve » (p. 97) que le jeu prend corps. Le contexte dans lequel l'individu se trouve lorsqu'il joue à l'entreprise peut aussi questionner la dimension ludique de

l'activité. Or, toute la spécificité d'une application de ce type est bien d'incorporer le scénario ludique de façon forte et de le combiner au scénario pédagogique, afin que la dynamique ludique ne puisse être annihilée par une intervention extérieure fortement contraignante. Contrairement à ce que certains aiment à penser, nous sommes convaincus que le ludique ne s'oppose à l'apprendre : c'est une co-construction. C'est pourquoi on peut qualifier ces simulations, ces jeux, de *serious games*. Par ailleurs, il faut se souvenir, comme le précise Gadamer (1996) dans *Vérité et Méthode*, que « ce qui fait que le jeu est entièrement jeu, ce n'est pas son rapport, qui en détourne, au sérieux, c'est le sérieux du jeu. [...] Celui qui joue sait bien quelle chose est le jeu, il sait ce qu'il fait » (p. 120).

## 1.2. Jouer avec l'entreprise à travers la vision du concepteur

Pour concevoir un jeu et donc le scénario qui va l'animer, il faut s'appuyer sur une vision de l'entreprise à travers la compréhension de ses mécanismes fondamentaux, qui peuvent parfois porter à la critique. Par exemple, le film *Riens du tout* de Cédric Klapisch, sorti en 1992, illustre les tensions qui existent entre les objectifs imposés au président-directeur général par les actionnaires et l'engagement des salariés. Ce film montre comment, sous la pression des résultats à obtenir, le directeur va mobiliser les salariés, sans pour autant réussir à convaincre *in fine* de la viabilité de son magasin. Ce mode de management par les résultats obtenus est une modalité de contrôle organisationnel traditionnellement enseignée dans les écoles de management. Le film parvient à restituer les mécanismes managériaux, faisant bien percevoir la pression que la mesure de la performance engendre sur les cadres et les employés du magasin. Le final du film conclut la démonstration en mettant en scène le dernier conseil d'administration, qui confirme la décision de fermeture du magasin malgré la dynamique de changement impulsée. Le réalisateur du film stigmatise le machiavélisme du conseil d'administration qui ne remet pas en cause sa décision, bien que le magasin amorce la mutation vers plus de rentabilité tant souhaitée. Au travers de ce film, ce ne sont pas les rouages du fonctionnement du magasin qui sont mis en évidence, mais davantage la dimension humaine, où chacun doit sortir de sa solitude et de ses routines pour créer un esprit de corps. L'idée classique de la théorie des organisations que l'on trouve dans la théorie des relations humaines (Mayo, 2004) souligne que plus le personnel est heureux, plus il sera motivé et meilleurs seront les rendements. La mise à l'épreuve de la décision politique, fondement même du fonctionnement de l'entreprise, se trouve renforcée. Dans ce film, le réalisateur, à la différence d'un concepteur de *serious game*, choisit de proposer une vision critique de l'entreprise, au sens où elle doit lui permettre de proposer son interprétation du management de l'entreprise. *A contrario*, le *game designer* doit concevoir l'application en accord avec les objectifs pédagogiques et les compétences visées, donc proposer une vision orientée de l'organisation. Comme le souligne March, cité par Garel et al. (1999), « l'homme n'est pas particulièrement doué pour interpréter ses propres expériences ou les aspects historiques de la vie des organisations » (p. 5). Par conséquent, le *game designer* se trouve dans la position de concevoir un jeu qui reprend les représentations partagées de l'entreprise, qui sont souvent le résultat d'une convergence des représentations à un niveau élémentaire et constituent les fondements mêmes de notre compréhension de l'organisation.

## 2. Tensions entre logique ludique et mythes du management

Selon March, cité par Garel et al. (1999), les éléments qui fondent notre vision de l'entreprise sont au nombre de quatre. Il les qualifie de thèmes mythiques, car ils sont le résultat soit d'histoires décrivant la vie, soit d'une vie « conçue comme une suite d'actions conditionnées par les histoires auxquelles l'individu se réfère » (p. 6). Dans la suite de son papier, March souligne spécifiquement quatre mythes qui vont constituer les fondements de la scénarisation de l'entreprise en *serious game*. Tout d'abord, **le mythe de la rationalité** propose un cadre qui facilite la mise en scène du scénario vidéoludique, car il permet aussi bien au concepteur qu'au joueur de trouver simplement des points de repère qui réduisent la nécessité de trouver du sens à un certain nombre d'actions et de mécanismes de jeu. Ensuite, **le mythe de la hiérarchie** est aussi une source de simplification de la transposition de la vie réelle des entreprises en *serious game*. En effet, la position systématiquement donnée au joueur est celle du dirigeant, du « maître du jeu ». Cette position donne au joueur l'illusion du contrôle et de la responsabilité, alors même que selon Natkin (2004), l'objectif n'est que de bluffer le joueur et de modifier de façon dynamique les règles en fonction de sa progression. Ce mythe entretient et cautionne l'ambition des écoles de management, qui est de former des décideurs ayant le sens collectif des responsabilités, tout en étant capables d'identifier des facteurs individuels de la performance. Le troisième mythe soulevé est celui relatif à **l'importance du leader individuel**. La toute-puissance du joueur, seul maître à bord, renforce son sentiment de maîtrise sur le devenir de son entreprise (de son jeu et de sa performance ludique). Peu de *serious games* sont capables de mettre en scène les logiques collaboratives, pourtant nécessaires à la performance de l'organisation. La tension permanente entre le collectif et l'individu est tout à fait tangible dans les jeux vidéo ayant pour objet l'entreprise, où c'est d'abord le joueur qui performe et non une logique de répartition des rôles au sein de la même entreprise. Dans le monde des simulations de gestion, cette question est au cœur du processus de formation. Toutefois, elle n'est pas intégrée dans le *gameplay* du jeu, mais plutôt surajoutée par les animateurs de la simulation, qui sont externes à l'application informatique. C'est dans ce sens que le leader individuel va être mis en évidence dans les écoles de management, car souvent il est nécessaire de répartir des rôles en reprenant les architectures classiques fonctionnelles des organigrammes. Enfin, le quatrième et dernier mythe que soulève March est celui de **l'efficacité historique**. Dans la modélisation traditionnelle des simulations de gestion, l'idée centrale du moteur de jeu repose sur le principe d'une « compétition capitaliste naturelle et juste au sein de laquelle les meilleurs individus survivent » (p. 8). Ce mythe encourage les étudiants en management à rechercher « la meilleure solution » dans une logique d'optimum : une sorte de « *one best way* » qu'il s'agit de questionner par les interactions lors de l'animation de l'activité. Cela permet alors d'approcher la question des contingences lors de la prise de décision managériale.

Nous voyons donc que ces mythes, largement acceptés, sont aujourd'hui au cœur de la conception des *serious games* portant sur l'entreprise.

Jouer à l'entrepreneur, aussi bien dans un contexte privé que dans un contexte académique, relève bien des mêmes procédés, à savoir une acceptation et une intégration des mythes dans les processus de raisonnement et de décision. De plus, la

mécanique de jeu est aussi similaire, à savoir que le joueur est soumis très régulièrement à des défis qu'il doit gérer et résoudre pour pouvoir progresser dans le jeu. Cette succession de défis contribue à créer une dimension ludique, car elle stimule la recherche de la solution pour réussir. Charsky (2010) souligne que ces caractéristiques du jeu vont contribuer à motiver le joueur. Pour le *game designer* de *serious game*, il est important de prendre en compte les différentes dimensions : la compétition contre le jeu et la fixation d'objectifs à atteindre (*competition and goals*), les règles (*rules*), les défis (*challenges*), les choix (*choices*) et la fantaisie (*fantasy*). Or, ces différentes dimensions, qui sont des incontournables de la production du jeu vidéo, viennent se télescoper avec la nécessaire remise en cause des mythes du management. Comme le souligne March, le métier de l'enseignant est paradoxal : il va contester le mythe pour, quelques instants plus tard, mieux le propager. Vouloir mobiliser les *serious games* dans le processus de formation des futurs managers impose donc de devoir faire un choix de conception fort. La première option est d'accepter ces mythes, les intégrer de façon plus ou moins implicite au sein des mécaniques de jeu et donc former des personnes à même d'être opérationnelles dans une entreprise, car partageant les mêmes valeurs et une même culture. La seconde option est d'inciter à la discussion, voire à la controverse, par un choix de *game design* qui encourage et soutient le doute sur « des évidences du sens commun ou des vérités admises » (March, cité par Garel et al., 1999, p. 10).

### 3. La proposition

L'objectif principal du cours est de faire découvrir les problématiques liées à la gestion des organisations confrontées aux mécanismes de marché. Le cours magistral, sous un format traditionnel, présente les théories courantes, permettant d'aborder un large éventail de connaissances en un temps relativement court. Toutefois, ce format peut ne pas captiver certains profils d'étudiants. Les travaux dirigés (TD) permettent de relier les grandes questions théoriques présentées en cours magistral à leur application concrète pour un gestionnaire. Les TD se déroulent en trois séances de 2 h 40 chacune.

La première séance est traditionnellement dédiée à la diversité des organisations, ce qui permet d'aborder, à partir des connaissances des étudiants, des notions clés telles que le droit (public et privé), la finalité des organisations (à but lucratif ou non) et la gouvernance (dirigeant unique ou direction collégiale). Étant donné leur importance dans le tissu économique et leur influence sur les autres organisations, l'accent est mis sur les entreprises privées à but lucratif. L'objectif est alors de faire comprendre le rôle et l'importance de chacune des fonctions de l'entreprise.

Les deuxième et troisième séances sont consacrées à la préparation de la simulation de gestion et à sa mise en œuvre.

#### 3.1. Contextualisation

La simulation commence par une demi-séance dédiée à la compréhension des finalités et donc des décisions à prendre pour l'entreprise, en posant une question simple : comment déterminer le prix de vente des produits proposés aux clients ? Bien que parfois déstabilisante pour les étudiants au départ, cette question permet rapidement

de construire collectivement l'environnement décisionnel du manager, à partir des réponses des étudiants. Les thèmes abordés incluent :

- les notions d'économie (loi de l'offre et de la demande) ;
- l'importance de la production ou de l'approvisionnement pour établir un coût de production ou d'achat ;
- le pouvoir de marché des entreprises ;
- le rôle des frais indirects ;
- l'influence de la concurrence et son intensité ;
- l'impact du marketing : besoins, études de marché quantitatives et qualitatives, publicité.

Une fois cette phase de mise en commun achevée, une présentation plus structurée de la notion de bénéfice est effectuée. La démarche de calcul du bénéfice est expliquée à partir du compte de résultat, avec un focus particulier sur les dotations aux amortissements pour introduire les notions d'investissement et d'amortissement (étalement dans le temps de la charge). La notion de business plan (compte de résultat prévisionnel) est également abordée, ainsi que la distinction entre charges fixes et charges variables.

Vient ensuite la constitution des équipes, qui permet de relancer l'activité des étudiants. Ils sont répartis en groupes, dont la taille varie en fonction de l'effectif de la classe (en général, sept à neuf équipes de deux à quatre personnes). Le thème de la simulation est alors annoncé. Le marché choisi peut changer, mais il s'agit généralement de distinguer deux produits ou services : l'un plutôt haut de gamme et technologiquement avancé, l'autre plus simple, mais remplissant les mêmes fonctions techniques. Le premier produit attire des clients à la recherche d'une qualité supérieure, tandis que le second attire ceux sensibles aux prix réduits.

Puis une présentation des objectifs du jeu est faite. Les équipes sont en concurrence sur un marché fermé et doivent se partager la demande pour ces deux types de produits, qui peut évoluer d'une année à l'autre. Une liste de fournisseurs est proposée, offrant des niveaux de qualité et de prix variés. Une évaluation de la demande en termes quantitatifs et qualitatifs pour chaque produit est également fournie. On retrouve donc bien les caractéristiques de l'activité ludique de Caillois (1958) : le joueur est libre de choisir sa stratégie, l'activité est déconnectée des autres activités sociales dans l'intimité de la salle de classe et l'issue est incertaine, tant les jeux de marché sont dépendants des choix des équipes.



**Figure 1 – Logo d'accueil**

Chaque équipe doit élaborer un budget publicitaire pour chaque produit, choisir des fournisseurs, déterminer les quantités à commander, sélectionner des distributeurs et fixer les prix de vente. Il est également rappelé que la perception de la qualité par le client est un facteur essentiel. Pour simplifier, toutes les équipes disposent d'un capital initial suffisant pour couvrir leurs besoins de trésorerie. Toutefois, afin de disposer, lors de l'animation de l'activité, d'un levier permettant de favoriser les interactions entre l'animateur et les apprenants, le jeu peut inclure une étape supplémentaire avec la constitution d'un budget de trésorerie, ainsi qu'une éventuelle demande de prêt. De même, il est possible d'intégrer des critères éthiques dans le choix des fournisseurs.

### **3.2. Dynamique de groupe et implication des étudiants**

Pour dynamiser la formation des groupes, les étudiants choisissent un nom commercial pour leur équipe, qui est renseigné dans la base par l'enseignant. Ensuite, les groupes peuvent se connecter à leur interface via un QR code. Ils accèdent alors à une plateforme où ils peuvent ajuster les différents paramètres afin de générer un compte de résultat prévisionnel.

La phase de construction de la stratégie de l'entreprise débute dans les équipes. Chaque groupe doit concevoir son offre pour les deux produits, favorisant des échanges enrichissants entre les membres. Comme les participants sont des étudiants néophytes, ils doivent d'abord identifier les objectifs à atteindre. L'enseignant se déplace parmi les groupes pour répondre à leurs questions et débloquent les discussions. Souvent, des questions nouvelles pour eux émergent, comme déterminer un prix et définir une quantité à proposer à la vente. À ce stade de construction des connaissances, ils n'ont pas encore de schèmes construits pour traiter ce type de questions. L'effervescence qui en résulte est stimulante, et des éléments tels que l'espionnage industriel ou des ententes illicites peuvent être introduits pour rendre la simulation plus immersive. Les groupes ont ensuite quarante minutes pour finaliser leurs choix. Ils disposent d'un compte de résultat prévisionnel qui s'adapte à leur décision. Il s'agit alors d'expliquer la différence entre prévision et réalité du marché à venir. Enfin, avant de valider les décisions sur l'interface, ils doivent rédiger une note de synthèse décrivant et expliquant les choix effectués.

<b>EarFly</b>
<b>Budget de trésorerie</b> 100000
<b>Equipe</b> Ra Ta
<b>Budget publicitaire</b> Filaire: 1200 Airpod: 5000
<b>Fournitures</b> Fournisseur A Filaire (HQ) Quantité:70000 x Prix:5€ Fournisseur B Airpod (HQ) Quantité:2500 x Prix:40.5€
<b>Distribution</b> Distributeur B Marge:0.2 Coefficient d'augmentation:1.2 Droits d'entrée:50000

<b>Résultats</b>	
<b>Charges</b>	
Charges fixes	360000.00
<i>Budget publicitaire</i>	
Filaire	1200.00
Airpod	5000.00
<i>Achat de produits</i>	
Filaire	350000.00
Airpod	101250.00
<i>Distribution</i>	
Filaire	299245.45
Airpod	165036.36
<b>total</b>	<b>1281731.82</b>
<b>Résultat</b>	
<b>total</b>	<b>1821409.09</b>
<b>Résultat</b>	<b>539677.27</b>

**Tableau 1 – Écran de prévisualisation**

Cette approche encourage une participation active des étudiants, les incite à réfléchir de manière critique et contribue au développement des compétences clés en gestion, tout en rendant l'apprentissage plus interactif et engageant. Une fois les décisions de toutes les équipes validées, l'algorithme classe les propositions de valeur et attribue des parts de marché en fonction de ce classement. Les résultats sont alors communiqués aux groupes, qui doivent à nouveau rédiger une courte note d'évaluation de leurs choix stratégiques.

Entreprise	Résultat	Budget publicitaire	Part de marché	Profitability
Lisun	1 404 734,15	1 392 500,00	13,18 %	0,22
EarFly	539 677,27	6 200,00	5,73 %	0,30
SoundWave	1 414 781,82	410 000,00	8,43 %	0,20
Plug&Play	206 390,91	27 500,00	9,31 %	0,07
Akouo	-289 657,85	75 000,00	10,30 %	-0,09
P6	-445 575,93	400 000,00	15,76 %	-0,09
Sonorix	639 054,55	25 000,00	10,76 %	0,20
EarsM	2 155 556,18	690 000,00	10,93 %	0,37
E&co	491 981,82	30 000,00	6,40 %	0,13
Musoc'carré	350 055,60	924 000,00	9,20 %	0,08

**Tableau 2 – Classement des équipes**

Chaque séance est différente et la dynamique concurrentielle génère à chaque fois des résultats nouveaux. Il est alors temps d'analyser le marché et de comprendre les raisons des succès de certains et celles des échecs des autres. Le plus souvent, les erreurs de décision expliquent les pertes les plus importantes : vouloir vendre beaucoup avec peu de stocks, ou fixer des prix élevés sans offrir une qualité suffisante sur le mauvais marché. Chaque équipe analyse ses erreurs, rédige une brève note sur les corrections à apporter, puis une deuxième session de jeu est lancée.

### 3.3. Évaluation

L'évaluation de cette unité d'enseignement repose sur la cohérence des choix effectués et les ajustements réalisés après l'analyse des résultats. Ces décisions sont

justifiées par les notes réalisées avant la validation des choix et à la suite des résultats. Quelques points sont également attribués en fonction des meilleures performances pour maintenir un esprit ludique. Chacun des participants peut avoir une meilleure compréhension des erreurs commises et des mécanismes du marché qui sont en action en situation concurrentielle.

Une enquête en ligne anonyme a été réalisée auprès des étudiants. Différentes dimensions ont été explorées. Malgré un taux de réponse limité, il ressort une appréciation générale positive de l'activité, bien que la perception du niveau de difficulté soit assez diverse. Les répondants estiment globalement que l'activité a permis de déterminer leur orientation, bien que d'autres facteurs soient également rentrés en compte. Ils ont même ajouté des commentaires dans une question ouverte positionnée en fin de questionnaire.

« *Expérience très ludique permettant d'avoir une première impression des enjeux lorsqu'on crée une entreprise.* »

« *Simulation interactive qui m'a plu.* »

## **Conclusion**

En exposant cette expérimentation pédagogique mise en place au sein du collège Sciences et technologies, nous souhaitons éclairer les enjeux de l'enseignement de la gestion et le défi de construire une culture managériale partagée pour de futurs professionnels. Cette expérience repose sur un mécanisme connu : celui de la simulation de gestion. La spécificité réside notamment dans le choix de développer en interne une solution logicielle afin de répondre au plus près aux besoins pédagogiques d'une introduction aux problématiques d'un enseignement.

Le jeu d'entreprise repose sur une mise en tension entre des ressorts ludiques (liberté de choix, activité déconnectée et incertaine), une vision de l'entreprise et un certain nombre de mythes du management que sont celui de la rationalité, de la hiérarchie, de l'efficacité organisationnelle et de l'efficacité historique.

Plus concrètement, les étudiants peuvent, à travers la simulation proposée, se mettre en situation d'effectuer des choix stratégiques pour leur entreprise. Ils sont confrontés aux règles du marché et mesurent le besoin d'information du gestionnaire, qui doit évoluer en lieu incertain, c'est-à-dire avec une rationalité limitée.

Passé les premières réactions de crainte vis-à-vis de ces choix à effectuer en milieu incertain, les étudiants se prennent au jeu et se mettent naturellement dans la peau d'entrepreneurs/décideurs. Les remerciements chaleureux en fin de semestre témoignent à eux seuls de l'appropriation des enjeux par les apprenants. Enfin, un effet important que nous observons est une augmentation des effectifs dans la coloration économie-gestion de la licence MIASHS.

## **Références**

Caillois, R. (1958). *Les jeux et les hommes*. Gallimard.

Charsky, D. (2010). From edutainment to serious games: A change in the use of game characteristics. *Games and Culture*, 5(2), 177-198.  
<https://doi.org/10.1177/1555412009354727>

Gadamer, H. G. (1996). *Vérité et Méthode*. Seuil.

Garel, G., Godelier, E., & Weil, T. (1999). Les mythes du management, par James G. March. *Gérer & Comprendre*, 57, 4-12. <https://www.anales.org/gc/1999/gc09-99/04-12.pdf>

Genvo, S. (2008). Réflexions ludologiques. *MédiaMorphoses*, 22, 95-101.  
<https://doi.org/10.3406/memor.2008.2167>

Mayo, E. (2004). *The Human Problems of an Industrial Civilization*. Routledge.

Natkin, S. (2004). Jeux vidéo et médias du XXIe siècle : quels modèles pour les nouveaux loisirs numériques ? Vuibert.