L'usage des *business games* dans le cursus doctoral : « esprit d'entreprendre » et « esprit d'entreprise » dans la formation à la recherche

*The use of business games in the doctoral curriculum : “enterprise education”
and “entrepreneurship education” in research training*

*Einsatz von Business Games im Promotionsstudium: „Unternehmergeist“ und
„Unternehmertum“ in der Ausbildung zur Forschung*

*El uso de los business games en la currícula doctoral: “espíritu emprendedor” y
“espíritu empresarial” en la formación para la investigación*

Jean Frances et Stéphane Le Lay

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/5217>

DOI : 10.4000/formationemploi.5217

ISSN : 2107-0946

Éditeur

La Documentation française

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2017

Pagination : 67-86

ISSN : 0759-6340

Référence électronique

Jean Frances et Stéphane Le Lay, « L'usage des *business games* dans le cursus doctoral : « esprit d'entreprendre » et « esprit d'entreprise » dans la formation à la recherche », *Formation emploi* [En ligne], 140 | octobre-décembre 2017, mis en ligne le 31 décembre 2019, consulté le 30 octobre 2020.
URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/5217> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/formationemploi.5217>

L'usage des *business games* dans le cursus doctoral : « esprit d'entreprendre » et « esprit d'entreprise » dans la formation à la recherche

JEAN FRANCES

Sociologue, associé au Groupe de sociologie pragmatique et réflexive de l'EHESS (École des hautes études en sciences sociales). Il étudie notamment les reconfigurations du cursus doctoral

STÉPHANE LE LAY

Sociologue, associé à l'équipe psychodynamique du travail et de l'action (CNAM – Conservatoire national des arts et métiers - Paris 5). Spécialisé sur les questions de travail et de santé, il mène depuis plusieurs années une réflexion sur les processus de « gamification » en œuvre dans les espaces professionnels

Résumé

■ L'usage des *business games* dans le cursus doctoral : « esprit d'entreprendre » et « esprit d'entreprise » dans la formation à la recherche

Dans le champ de la formation, les *business games* sont souvent considérés comme aptes à faire acquérir des savoirs et des savoir-faire liés au monde de l'entreprise. Ainsi, dans les années 1990, ils ont été intégrés dans le cursus des futurs chercheurs français, par le biais des Doctoriales®. Cet article analyse le flou que ce dispositif contribue à entretenir entre « esprit d'entreprendre » et « esprit d'entreprise ». En particulier, il montre comment le « projet innovant » des doctorants est progressivement pensé et mené à l'aune de principes néolibéraux rompant avec les positions éthiques affirmées au début du jeu.

Mots clés : doctorat, enseignement supérieur, création d'entreprise, savoir professionnel, méthode pédagogique, processus d'apprentissage

Abstract

■ The use of business games in the doctoral curriculum: "enterprise education" and "entrepreneurship education" in research training

In the field of training, business games have usually been considered efficient for people to acquire entrepreneurship knowledge and skills. Since the 1990s, they have been included in the curriculum of French research trainees, under the name of Doctoriales®. In this paper, we analyse how this apparatus maintains a vagueness between "enterprise education" and "entrepreneurship education". In particular, we show how the so-called pos-

tgraduates “innovating project” is gradually thought and led with neoliberal principles - breaking with ethical positions which are claimed at the beginning of the game.

Keywords: PHD, higher education, business start-up, professional knowledge, teaching method, learning process

Journal of Economic Literature: I 23 ; L 26

Traduction : *Auteurs*.

Lorsque l'on s'intéresse aux outils pédagogiques visant à développer l'« esprit d'entreprise » chez l'individu en formation, et que l'on tente de saisir *si* et *en quoi* de tels instruments peuvent soutenir ou accompagner des réformes néolibérales du système d'enseignement, il est difficile de ne pas porter attention aux *business games*. Ces jeux d'entreprise mettent en concurrence et immergent des équipes d'apprenants dans un univers économique simulé (généralement informatisé). L'enjeu consiste à leur faire acquérir savoirs et savoir-faire gestionnaires et commerciaux (Kaufmann, Faure et Le Garff, 1960).

Si ces dispositifs sont ancrés dans des pratiques anciennes (Wolfe, 1993), leur prégnance s'est accrue, sans discontinuer, depuis les années 1950. En effet, les principes et les bénéfices de ces jeux n'ont cessé d'être promus par de nombreux acteurs académiques (sciences de gestion, de l'éducation, etc.) ou praticiens (pédagogues, psychologues), à toutes les étapes des cursus scolaire et universitaire. Par ailleurs, des dynamiques scientifiques ont assuré aux *business games* une forme de légitimité, au point qu'un sous-champ de recherche s'est spécialisé autour du *gaming* (Klabbers, 2001). Enfin, de nombreuses entreprises et institutions ont développé des *business games*, à des fins d'usages internes ou externes. Dans cette configuration favorable, des *business games* ont été intégrés au cursus de formation des (futurs) chercheurs. En France, l'implantation a commencé dans les années 1990, sous l'impulsion de la Direction générale de l'Armement (DGA).

Cet article revient sur cette évolution du cursus doctoral, en s'appuyant sur deux situations empiriques explorées dans le cadre d'une thèse de sociologie. Nous analysons ici la manière dont l'usage de *business games*, durant des formations optionnelles destinées à des doctorants français, entretient le flou, de nombreuses fois souligné, entre « esprit d'entreprendre » (au sens d'aptitude à prendre des initiatives, voire des risques dans des projets) et « esprit d'entreprise » (au sens de capacité à créer de la valeur). Dès lors, nous cherchons à comprendre en quoi cette ambiguïté peut produire des effets sur le sens que les apprentis-chercheurs confèrent au travail de recherche.

Pour mener ce travail, nous décrirons d'abord la configuration sociohistorique qui a vu l'intégration des *business games* s'opérer dans la formation doctorale, à partir de l'exemple français des Doctoriales[®]. Puis, nous analyserons les fondements et le fonctionnement du

dispositif, pour comprendre ses implications pratiques et éthiques en matière de travail scientifique¹.

1 Une configuration sociohistorique inédite favorable aux *business games*

Pour bien comprendre les spécificités du *business game* mis en place durant les Doctoriales®, nous rappellerons, dans un premier temps, les origines historiques de ce dispositif de formation afin de montrer quels fondements il partage avec les « jeux d'entreprise ». Puis, dans un second temps, nous détaillerons les objectifs de ses promoteurs institutionnels.

1.1 Retour sur quelques jalons historiques

L'un des premiers jeux d'entreprise a été élaboré à Paris, à la fin du 18^e siècle, par l'homme d'affaires Vital Roux, et pratiqué à l'École spéciale de commerce, créée au début du 19^e siècle, à l'initiative de ce dernier (Touzet et Corbeil, 2015). Ce double ancrage dans les champs économique et pédagogique ne s'est jamais démenti, comme le montre le cas d'Adolf Galliker (1946). Durant les années 1920, cet entrepreneur instaura, au sein de la Société commerciale suisse, un *business game* impliquant de jeunes² employés destinés à occuper des positions managériales. Trois années durant, et par équipes de six à huit personnes occupant différents postes, le « jeu » confrontait les salariés à plusieurs niveaux de responsabilité et d'activité. Pour Galliker, le point crucial de l'expérimentation renvoyait à ce travail à la fois collectif et compétitif où les « rôlistes » apprenaient que l'individu doit s'effacer derrière l'entreprise, en même temps qu'il lui faut saisir combien sa progression de carrière repose sur son seul mérite.

La simulation et les ressorts ludiques mobilisés dans ce dispositif d'apprentissage (et objectivés par les mots de Galliker : « *l'entreprise pour s'amuser* », « *jouer à faire des affaires* ») n'ont cessé d'être actualisés dans les *business games* créés ultérieurement, en particulier sous l'influence de l'*American Management Association*. En 1956, ses membres instiguèrent l'informatisation des *business games* en entreprise (Bellman et al., 1957) et contribuèrent à la reconnaissance de cet outil dans les champs académique et pédagogique. Reconnaissance alors concrétisée par le développement et la diffusion rapides d'autres *business games*, informatisés ou non (Cohen et Rhenman 1961 ; Klasson, 1964). Depuis, l'engouement ne s'est pas démenti (Faria, 1987), au contraire.

1. Nous remercions Olivia Chambard et les évaluateurs anonymes de *Formation Emploi* pour leurs lectures critiques qui ont permis d'améliorer la version initiale de ce texte.

2. Galliker vante l'enthousiasme des jeunes participants, contrastant avec le scepticisme de leurs aînés. Cette opposition générationnelle se retrouve dans les écrits de différentes périodes relatifs aux ressorts ludiques dans l'apprentissage.

L'intégration des *business games* aux cursus doctoraux, quant à elle, est bien plus récente : elle débute au Royaume-Uni et aux États-Unis dans les années 1960-1970, et dans les années 1990 pour la France (Bréant, 1996). Dans ce dernier cas, l'intégration a transité *via* les Doctoriales®, formation créée en 1994 par Claude Weisbuch, alors à la tête de la Direction des recherches et de la technologie à la DGA. Physicien, diplômé de l'École normale supérieure et de Polytechnique (X), il a travaillé, entre 1979 et 1983, aux Bell Labs de Murray-Hill (États-Unis), puis chez Bull (entreprise pionnière de l'informatique française), avant d'entamer une carrière dans l'enseignement supérieur et la recherche publics français. Là, il a évolué entre l'X (nomination en tant que maître de conférences) et la DGA (recrutement en 1992).

De ses expériences, Weisbuch a retiré deux enseignements. 1/ Le temps de la science financée généreusement par des mécènes, dont l'État, serait révolu : il faudrait amener les scientifiques à se penser et à travailler comme des gestionnaires de projet. 2/ Les docteurs auraient les plus grandes difficultés à faire valoir leurs compétences auprès du secteur privé, alors qu'ils seraient les individus les plus capables de réaliser « *ce qui manque à l'industrie française : de l'innovation* » (*ibid.*). Weisbuch entreprend alors de construire des dispositifs visant à préparer ces derniers à mieux « *pénétrer dans le monde de l'industrie* » (Weisbuch, cité par Witkowski, 1997, p. 24).

Il conçoit alors les Doctoriales, avec pour but de « *donner aux thésards les meilleures chances de trouver à pérenniser, soit dans le secteur industriel, soit dans les laboratoires privés ou publics, les compétences qu'ils auront acquises pendant leur formation* » (Weisbuch, 1996, p. 6). Pour cela, il s'inspire d'un programme anglais organisé depuis 1968 par l'*Engineering and Physical Science Research Council*. Accueillant « *environ 90 étudiants répartis en 10 équipes animées chacune par un tuteur* », « *complètement résidentiels* », « *ces séminaires [...] permettent [aux doctorants] de se familiariser avec le monde industriel, mais aussi de se révéler leur potentiel et d'élargir leur horizon au-delà de la recherche purement académique* » (Bréant, *op. cit.*, p. 7).

La marque Doctoriales® est déposée en 1994 et la première session des « Doctoriales de la défense » se tient immédiatement après, à Fréjus. Pour Weisbuch, ces séminaires, organisés dans un lieu clos (village-vacances, centre de loisirs, etc.) où les stagiaires sont inscrits en pension complète cinq jours durant, doivent initier les doctorants au compromis entre ambitions scientifiques et exigences industrielles, et les entraîner à gérer un emploi du temps autant qu'un porte-monnaie (*ibid.*). Réaliser ces objectifs assurerait à l'État de « *valoriser l'investissement matériel, financier et humain que représente la formation par la recherche* ». Des docteurs ainsi formés, expliquait-il, feraient profiter « *notre pays* » des compétences nécessaires à la croissance économique (*ibid.*).

Dès le lancement des Doctoriales®, Weisbuch a milité pour développer le stage et le rendre accessible au maximum de doctorants. Dans ce cadre, sa collaboration avec l'Association

Bernard Gregory (ABG)³ va se renforcer et la structure va contribuer à la diffusion du séminaire vers les établissements universitaires. De 1994 au milieu des années 2000, seules quelques universités se lancent dans l'organisation de Doctoriales® (l'université Joseph Fourier de Grenoble ou l'université Paris XI, entre autres), avant que la diffusion du programme s'accélère, avec la Loi relative aux libertés et responsabilités des universités (2007). L'institutionnalisation des Écoles doctorales, dont une part des évaluations dépend de leur catalogue d'offres d'enseignements « professionnalisants », et les plans ministériels de promotion des formations à l'entrepreneuriat de 2010 et 2013 (Chambard, 2014) soutiennent le succès du dispositif.

Le modèle mis en place, où un *business game* de création d'entreprises innovantes est conjugué à des enseignements relatifs aux techniques de gestion de projet, de management, de communication et de recherche d'emploi, s'est rapidement répandu. C'est qu'il a bénéficié de la conjonction d'au moins deux dynamiques favorables. D'abord, il partage et véhicule le registre lexical et pratique de l'entreprise et de l'entrepreneuriat, que de nombreux rapports et réformes consacrés à l'éducation ont mis en avant, depuis les années 1980, dans les pays de l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques)⁴. Ensuite, il a bénéficié de la confusion existant de longue date entre cet « *esprit d'entreprise* » (au sens donné par Zolio [2005] de capacité à faire advenir des opportunités de valeur à partir de divers espaces sociaux) et l'« *esprit d'entreprendre* » (ou entreprenant), entendu comme « *aptitude d'un individu à concrétiser des idées, à innover, à prendre des initiatives et des risques, à organiser et gérer des projets en vue de réaliser des objectifs* » (définition adoptée par la Commission européenne en 2008)⁵.

À cette confusion durable (Jones et Iredale, 2010 ; Pépin, 2011), accentuée par le jeu croisé d'emprunts linguistiques parfois approximatifs entre français et anglais (Axelsson, Hägglund et Sandberg, 2015), s'est ajoutée l'insistance des institutions internationales à développer l'« esprit d'entreprendre » à tous les niveaux des études. Les rédacteurs du rapport Ball (1989) soulignaient qu'un nombre grandissant de pays, confrontés à de profondes déstabilisations économiques (dont un chômage de masse durable), menaient – de manière encore limitée – une politique éducative visant à développer les « *compétences* » des jeunes (et non plus seulement des savoirs disciplinaires), pour les rendre « *entrepreneurs* » dans un monde en perpétuel changement. « *Responsabilité* », « *adaptation permanente* »,

3. L'ABG, renommée ABG-Intelli'agence en 2010, « *poursuit une mission d'intérêt général qui a pour but d'encourager et de soutenir le développement et le rayonnement de la culture scientifique en facilitant la formation, la professionnalisation et l'emploi des jeunes scientifiques* » : www.intelliagence.fr.

4. Comme le souligne Chambard, « *au niveau européen, l'esprit d'entreprise a été érigé en compétence de base devant être acquise par tous les élèves au cours de leur scolarité* » (2013, p. 109).

5. Ce déplacement d'une « *rhétorique de l'entreprise* » à une « *rhétorique du projet* » est décisif pour nos analyses. En effet, les *business games* – dont le « *projet innovant* » au cœur des Doctoriales® – ont toujours été présentés comme des dispositifs visant à développer un ensemble d'attitudes et de compétences (génériques et spécialisées) permettant la conduite autonome d'un projet en matière économique, comme nous le détaillerons plus loin.

« *flexibilité créative* » ou « *initiative* » individuelles, dans le cadre du « *travail d'équipe* », devaient aider la « *force de travail* », et la « *société en général* », à ne pas subir le changement, mais à le « *provoquer* ». Pour les auteurs, il fallait contribuer à l'inculcation d'un « *esprit d'entreprendre* », entendu comme forme spécifique de « *développement personnel* » (*ibid.*, p. 7).

Le rapport conseillait de ne pas réduire l'usage du mot *entreprise*, au sens d'« *entrepreneur* » (*enterprising*), à celui renvoyant aux organisations entrepreneuriales (*entrepreneurs*) (*ibid.*, p. 37). Pourtant, sa lecture peut laisser perplexe. L'objectif affiché de bousculer les formes éducatives descendantes *mainstream* – critiquées depuis les années 1960 –, au profit d'une forme éducative prônant l'horizontalité entre formateur et formé, s'appuyait sur des logiques tournées explicitement vers l'acculturation des jeunes au monde de la « *petite entreprise* » (*ibid.*, p. 18). Le principe organisationnel du « *small is beautiful* » avait alors le vent en poupe dans les méthodes managériales, et les rédacteurs du rapport prévoyaient qu'il perdurerait. Dès lors, le rapport Ball connotait bien l'« *esprit d'entreprendre* » de dimensions « *entrepreneuriales* » qui trouveraient à s'incarner dans des dispositifs comme les *business games* du type Doctoriales®.

Aujourd'hui, plus des trois quarts des COMUE (Communautés d'universités et d'établissements) proposent des Doctoriales®. Le *curriculum* du stage, quant à lui, a été labellisé par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR), en 2008, afin que les objectifs annoncés par Weisbuch soient poursuivis. Le séminaire fait l'objet d'une intense promotion institutionnelle et figure aux premières pages des offres de formations proposées par les Écoles doctorales.

1.2 Les Doctoriales® : un dispositif tourné vers un au-delà académique

Les textes officiels présentent les Doctoriales® comme un outil « *au service de la professionnalisation* » des docteurs. Le stage, obligatoirement résidentiel, soutient la découverte collective du « *monde économique*⁶ » : les organisateurs proposent « *Une introduction au fonctionnement et à la vie des entreprises* » et « *Des rencontres sur leur lieu d'activité avec des cadres* », avant de lancer le *business game*. Qualifié de « *projet innovant* », c'est une simulation non informatisée. Les doctorants y conçoivent un produit ou un service novateur et créent une structure (association, entreprise, fondation) pour le produire, le développer, voire le commercialiser⁷. Les consignes du jeu n'obligent pas les « *rôlistes* » à projeter le montage d'une entreprise à but lucratif : elles exigent juste d'innover et d'entreprendre, quelles qu'en soient les modalités pratiques. La fin du séminaire laisse place à l'informa-

6. Les citations suivantes sont extraites de l'ancien site Internet de l'Intelli'agence : www.old.abg.asso.fr.

7. Pour leurs promoteurs, les Doctoriales® sont des « *lieux d'activité* » et « *de rencontre* » où se déploient des apprentissages de type « *learning by doing* » (apprentissage par la pratique), déjà mis en avant dans le rapport Ball, permettant aux doctorants de « *prendre conscience de leurs aptitudes en matière d'innovation* » et d'entrepreneuriat.

tion « *sur le contexte de l'emploi des docteurs* », puis les organisateurs aident les doctorants à réaliser un « *bilan de compétences* » et « *un projet de développement personnel* ». Pour les organisateurs, il s'agit de montrer aux stagiaires combien la recherche et l'enseignement supérieur publics ne sont pas les seuls espaces d'intégration professionnelle possibles.

Désormais, les Doctoriales® s'appuient sur le Référentiel de compétences Entrepreneuriat & Esprit d'entreprendre (REE), publié en 2011 par le MESR (avec le soutien du MEDEF – Mouvement des entreprises de France – notamment), lui-même inspiré des recommandations en la matière émises par l'OCDE et la Commission européenne (Chambard, *op. cit.*). Mis à disposition des établissements d'enseignement supérieur, avec le soutien des Pôles de l'entrepreneuriat étudiant (PEE), le REE doit servir aux universités et grandes écoles publiques à former les étudiants de tout niveau au maniement de ressources techniques génériques relatives à la gestion de projet, afin qu'ils se « *révèlent* » leurs capacités et « *appétences* » à entreprendre et innover. Cette « *nouvelle* » voie éducative est censée rendre les individus aptes à devenir « *entreprenants* », voire « *entrepreneurs* », leur vie durant.

Pour les rédacteurs de ces rapports et pour les administrateurs de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, réaliser ces objectifs passe par l'organisation de stages d'« *information* », de « *sensibilisation* », de « *spécialisation* » et d'« *accompagnement* » à l'entrepreneuriat. Les deux derniers types de séminaires s'adressent surtout aux étudiants en master et aux doctorants (de toutes disciplines). À l'issue de ces « *formations* », ils conçoivent « *un scénario [de création d'entreprise] en prise avec la réalité sociale et économique* » et proposent un « *projet cohérent et faisable* » (MESR, 2011, p. 16). Pour ce faire, ils suivent un « *apprentissage responsabilisant, expérientiel, coopératif et exigeant* » (*ibid.*, p. 15) à la réalisation d'études de marché et de plans d'affaires.

Si les Doctoriales® ont inspiré la conception de nouveaux dispositifs de formation à l'« *esprit d'entreprendre* »⁸, elles sont l'une des déclinaisons les plus abouties de ces stages de niveau « *spécialisation* ». En plus d'enseigner des savoirs et savoir-faire en matière de gestion d'équipe et de projet (*curriculum* formel), elles visent à « *faire progresser la confiance des étudiants en eux-mêmes et en leur capacité à faire face à des situations auxquelles ils ne s'estiment pas [...] préparés* » (MESR, 2011, p. 16). Elles leur offrent d'« *expérimenter leur capacité à s'appuyer sur eux-mêmes, sur leur équipe et sur le monde qui les entoure pour y puiser les ressources et les informations nécessaires à la réalisation de leurs objectifs* » (*ibid.*).

Ainsi, les Doctoriales® contiennent un *curriculum* caché : elles cherchent à convaincre les doctorants que les mondes de la recherche et de l'enseignement supérieur peuvent être

8. Relevons l'une des dernières créations : le cursus PSL-iTeams de l'université Paris-Saclay. Le programme (19 jours répartis sur une année universitaire) vise à développer les « *capacités entrepreneuriales* » des doctorants et à contribuer « *à la valorisation des inventions, résultats et connaissances issus des équipes de recherche de PSL, à travers la création d'entreprise ou autres formes de transfert* » : <http://collegedoctoral.univ-psl.fr/actualites/2017/07/04/psl-iteams/>

perçus et arpentés comme des espaces d'opportunités entrepreneuriales à faire émerger et à saisir. Surtout, et sous couvert de promotion effective des aptitudes individuelles au dynamisme, à la créativité et à l'autonomie, semble s'opérer discrètement la valorisation de l'« esprit d'entreprise » néolibéral⁹.

Dès qu'il est question d'analyser l'implantation de formations à « l'esprit d'entreprendre/d'entreprise » dans les cursus doctoraux, les Doctoriales® en général, et les *business games* qui y sont organisés, en particulier, constituent bien un « *site de recherche stratégique* » (Dubois, 2014). D'autant plus qu'elles sont aisément accessibles à un enquêteur-doctorant. Reste maintenant à examiner de plus près ce(ux) qui (se) joue(nt) aux Doctoriales®.

2 | Les Doctoriales® : espace et temps d'une conversion

Au long d'enquêtes de terrain menées en thèse, l'un d'entre nous s'est inscrit à deux Doctoriales®. Suivies en tant qu'observateur-participant, elles ont été décrites au plus près (Frances, 2013) : les paragraphes qui suivent proposent une synthèse des données rassemblées (**encadré 1**).

Lors des deux Doctoriales®, le *business game*, dont l'objectif est d'imaginer en équipes pluridisciplinaires un produit ou un service novateur et d'en proposer un plan de développement, de diffusion ou de commercialisation, a duré deux jours et demi. À Grenoble, chaque collectif était soutenu par un tuteur, en charge de deux « *teams* » (équipes). À Suresnes, Lilian était le tuteur exclusif de toutes les équipes (consultant en management et docteur en psychologie, il a travaillé pour une grande entreprise de l'électronique comme responsable des ressources humaines et directeur de site de production). Sur demande, il venait aider à la réalisation d'une partie du projet. Les *business games* se sont conclus de la même manière. Les équipes ont défendu leur « projet innovant » face à des investisseurs, des *business angels*¹⁰, des managers et des chasseurs de têtes invités pour l'occasion. Ces derniers étaient en charge d'évaluer et, le cas échéant, de primer les équipes.

Les descriptions qui suivent reposent sur des éléments empiriques compilés aux Doctoriales® parisiennes étudiées en 2010.

9. Les néolibéraux prônent le laisser-faire individuel comme mode d'action privilégié (et encouragé par l'État), et estiment que le marché dérégulé (et la concurrence) constitue le meilleur outil pour régler les échanges dans chaque aspect de la vie humaine (Lagueux, 1989).

10. L'activité du *business angel* consiste à investir son patrimoine financier dans des entreprises qu'il juge innovantes ou à utiliser son réseau pour favoriser leur développement.

Encadré 1 : Précision sur la méthode

L'enquêteur a suivi deux Doctoriales®, à Grenoble et Suresnes. Comme tout stagiaire, il a participé à l'intégralité des activités proposées. Les organisateurs, les animateurs et les doctorants inscrits étaient prévenus qu'en plus de « jouer aux/le jeu(x) » du séminaire, ils en feraient le tableau le plus détaillé possible. Sur cahier, le maximum d'informations a été relevé *in situ* : croquis des lieux, description des jeux et des enseignements, retranscription des prises de parole des encadrants et des doctorants, résumés des échanges entre « rôlistes », mais aussi chronométrage des exercices, comptage des temps de parole de chacun, bref, ce que Peneff appelle les « *quasi statistiques de terrain* » (1995, p. 123).

Le séminaire terminé, les informations rassemblées sur site ont été complétées et rectifiées avec des données vérifiées relatives : 1/ aux programmes et visées officielles des Doctoriales® : les informations rapportées du terrain ont donc été confrontées à des éléments issus de la littérature grise (rapports ministériels, brochures, etc.) ; 2/ aux caractéristiques des participants, des organisateurs et animateurs : les sites Internet des institutions académiques et scientifiques, les réseaux sociaux professionnels (Viadeo, LinkedIn, etc.) et les notules d'auteurs de publications scientifiques ont permis de caractériser finement les individus apparaissant dans les cahiers (âge, qualités des dossiers scientifiques et académiques de chacun, diplômes, etc.).

Les cahiers manuscrits ont pu être transformés en tapuscrits lisibles, riches de descriptions densifiées. Ces versions bêta ont été expédiées aux doctorants côtoyés sur le terrain, afin qu'ils vérifient, critiquent et complètent les descriptions. Sur dix-huit personnes, cinq ont approfondi et revu les observations et interprétations avancées. Grâce à ces retours, les carnets ethnographiques définitifs ont pu être rédigés et servir l'analyse sociologique des Doctoriales®. À la suite de Cefaï, il est donc considéré ici que « *Des notes prises à la volée, sur des carnets de petites tailles, recopiées les jours suivants sur des fiches informatiques [... peuvent] peu à peu se nouer en un texte [...] et amorcer un mouvement de généralisation* » (2012, p. 40). Néanmoins, la primauté accordée aux informations compilées *in situ* ne conduit pas à s'en contenter. Rédiger des descriptions de situations, d'activités et d'interactions qui permettent de saisir effectivement ce qui se joue sur le terrain étudié exige d'emprunter un chemin itératif fait d'affinages successifs des comptes rendus de terrain. À cette condition, le déploiement de cette méthode ethnographique, textuelle et itérative, se révèle tout à fait adéquat pour décrire comment les Doctoriales® et leur *business games* soutiennent l'implantation de formations à « l'esprit d'entreprendre/d'entreprise » dans le parcours doctoral et quels effets ils sont susceptibles de produire sur les manières dont les apprentis-chercheurs considèrent leur cursus.

Dans un premier temps, nous décrirons la phase initiale du *business game*, durant laquelle les stagiaires font connaissance. Ensuite, nous montrerons que la sélection du projet par les participants constitue le moment de la cristallisation d'une division sociale et sexuelle du travail. Puis, nous verrons comment la vision entrepreneuriale « classique » finit par l'emporter sur les attentes sociales et environnementales initiales, à mesure que l'idéal délibératif s'éteint. Pour finir, nous nous interrogerons sur le rôle des ressorts ludiques dans ce processus de conversion.

2.1 Le début du *business game*

Avant de débiter le travail, les équipiers (**tableau 1**) font connaissance, en organisant en équipe un tour de table¹¹. C’est pour eux une première occasion d’éprouver la diversité du collectif qu’ils forment et de mesurer combien les conditions de réalisation d’un doctorat peuvent varier : des physiciens se demandent, par exemple, comment il est possible de mener une thèse sans financement, quand une sociologue leur rappelle que c’est là le lot (assez) commun de bien des apprentis-chercheurs des SHS. De manière informelle, quelques-uns profitent de ce tour de table pour énoncer des idées d’innovation. Cette prise de contact conduit aussi les doctorants à saisir la diversité de leurs aspirations, connaissances et compétences. Ils prennent ainsi conscience des difficultés à définir un projet fédérateur, susceptible de mobiliser les savoirs et savoir-faire de tous. Déployer ensemble et dans des directions compatibles leur « esprit d’entreprendre » n’est pas aisé.

Tableau 1 : Équipe Doctoriales® parisiennes

Jessica	Julie	Maxime	Lisa	Xavier	Christian	Luisa	Kabir	Céline	Jean
F, 27	F, 25	H, 26	F, 27	H, 26	H, 27	F, 28	H, 28	F, 25	H, 27
A/M	A/M	A/M/N	A/M	A/M	A/M/X	HS	A/M	A/M/ Av	A
Biologiste	Biologiste	Physicien	Juriste	Psychologue	Biologiste	Sociologue	Biologiste	Juriste	Sociologue

Notes : F = femme ; H = homme ; 27 = 27 ans ; A = allocataire ; M = moniteur ; N = normalien ; X = polytechnicien ; HS = hors-statut ; Av. = avocate.
Source : Frances (2013).

Rapidement, cette période où des idées s’énoncent spontanément est stoppée par les participants pour commencer un *brainstorming* en bonne et due forme. L’idée d’un récupérateur d’eau de pluie adaptable qui produirait de l’électricité est évoquée. Jessica (biologiste) imagine un appareil d’estimation de la consommation de matières premières d’un ménage. Maxime (physicien) note les idées au tableau. La conception d’un ordinateur portable à très bas prix, destiné aux collégiens, est envisagée. Ce produit contribuerait à compenser les « *inégalités face au numérique* » (Lisa, juriste) et serait « *écologique parce qu’il réduirait le besoin de livres et de cahiers* » (Jessica). Ce projet-ci relève davantage d’une politique publique que du montage d’une entreprise commerciale : la juriste et la biologiste assument cette orientation, dont la poursuite repose plus sur des compétences entrepreneurantes que sur le sens des affaires. Au bout d’une heure de discussion, les stagiaires entament une sélection. Maxime conserve son poste et retranscrit les idées retenues. Aucune ne fait l’unanimité. Elles sont jugées « *peu innovantes* » et « *pas assez transversales* ». Dans ce climat d’abattement, il lance : « *Si on concevait un parasol qui produise des glaçons [...]. Comme ça, tu peux être à la plage et boire frais* ».

11. Les stagiaires ont suivi des trajectoires variées (ingénieurs, pharmaciens ou « uniquement » universitaires). Leurs conditions d’emploi varient également (fonctionnaire-stagiaire, salarié en contrat à durée déterminée).

Lors des *brainstormings*, tous les groupes suivis ont évoqué des projets liés au « *développement durable* »¹² ; c'était aussi le cas aux Doctoriales® grenobloises. Ici, avec les propositions de « *récupérateur d'eau de pluie* » ou de « *compteur intelligent* », les apprentis-chercheurs reprennent les idées d'une science capable de soutenir la transition énergétique. Ils emboîtent le pas de nombreux scientifiques affirmant l'existence d'un lien indéfectible entre la recherche et les possibilités d'une croissance respectueuse de l'environnement (Deléage et Chartrier, 2012, p. 20). Le fait de proposer des projets « environnementaux » témoigne donc de deux choses : premièrement, les doctorants ont confiance dans les capacités des sciences à soutenir un changement de société « écologique » ; deuxièmement, ils en viennent à considérer le « vert » comme un secteur d'activité où, à l'instar de la recherche et de l'enseignement supérieur, ils pourraient investir leurs savoirs et savoir-faire de manière stimulante. Ainsi, aux Doctoriales®, les possibilités d'imaginer des projets empreints de dimensions environnementales, voire les incitations à le faire, attisent l'« esprit d'entreprendre » de doctorants se convertissant peu à peu en « rôlistes » motivés d'un *business game* pour apprentis-scientifiques.

2.2 Quand la division sociale et sexuelle du travail se révèle dans la sélection du projet

Les stagiaires étudient les propositions notées au *paperboard* avec l'ambition d'en sélectionner une en moins d'une demi-heure. Sur un temps court, Xavier prend l'animation en charge, avant que Maxime le rejoigne au tableau et se réapproprie le poste. Les hiérarchies académiques opèrent au cœur du *business game* : Xavier est psychologue et a suivi tout son cursus à l'université, quand Maxime, normalien, fait de la physique théorique. Dans tous les groupes étudiés, les stagiaires s'accaparent le tableau et endossant les premières responsabilités sont les plus titrés du point de vue académique¹³. D'ailleurs, Maxime ne retranscrit pas toutes les idées énoncées par ses équipiers et, le cas échéant, il se charge de leur donner un nom. Cette inégalité en train de se (re)faire reflète l'inégale reconnaissance des parcours des doctorants composant les groupes et repose sur une division sexuelle du travail classique : les coordinateurs des débats sont tous des hommes. Cette interaction jouée entre le bureau, le tableau et les tables de travail laisse voir combien une simulation à l'« esprit d'entreprendre », organisée dans le cadre de la formation doctorale, demeure traversée de normes académiques et d'assignations de genre desquelles les « rôlistes » peinent à se défaire.

Si, au début du *brainstorming*, les stagiaires ont évoqué leurs aspirations assez librement, le processus avançant, les exigences du « projet innovant » s'imposent de plus en plus. D'abord, le chronomètre influence le travail des équipes, les intervenants rappelant régu-

12. L'« économie sociale et solidaire » et l'« économie numérique » sont les deux autres grands secteurs d'activité investigués par les stagiaires.

13. Aux Doctoriales® grenobloises, c'est également un physicien, passé par l'X, qui occupera cette fonction.

lièrement que « *le temps s'accélère* ». Puis, les joueurs s'informent du travail des autres groupes : le « *projet génial* » des uns ou « *l'idée dingue* » des autres excitent alors leur ambition de faire aussi bien, sinon mieux. Dans le groupe suivi à Paris, les doctorants s'accordent un dernier tour de table avant d'opérer un choix définitif. Lisa et Julie (biologistes) défendent toujours âprement le « *laptop* ». Christian, Maxime et l'enquêteur sont plus motivés par le « *Parasol-frigo* ». Un consensus peine à s'établir. À regret, les équipiers choisissent de voter. Sur un papier, chacun note deux propositions (sur la dizaine pré-retenue), en indiquant l'ordre de préférence : l'ordinateur l'emporte..., le mode d'« *élection* » est alors critiqué. Pour Christian, il faut organiser un nouveau vote. Kabir et Maxime approuvent. Parallèlement, les hommes discutent du « *Parasol-frigo* » : pour eux, c'est le projet le « *plus fun* ». Lisa et Céline protestent contre ce « *déni de démocratie* ». Un nouveau scrutin s'engage. Là, les équipiers notent trois propositions. Le « *Parasol-frigo* » l'emporte. Il faudra le produire localement, avec des matériaux respectueux de l'environnement, est-il décidé. Le choix des hommes a pris le pas sur celui des femmes, et le projet de « *politique publique* » a cédé face à l'entreprise ludique – ou « *un peu potache* » (Lisa).

La décision entérinée illustre deux dynamiques à l'œuvre au cours du *business game* : 1/ les ambitions collaboratives et horizontalistes initiales, qui s'exprimaient dans la liberté et l'égalité (formelle) d'accès à la parole, s'estompent, jusqu'à favoriser l'émergence de leaders – qui ne sont pas sans rappeler les « *hauts-potentiels* » de la littérature managériale – et 2/ les projets qui ne sont pas bâtis autour du montage d'une structure commerciale, fût-elle ludique, voire « *potache* », peinent à mobiliser : ici, en l'occurrence, l'option retenue enterre l'idée de politique publique au profit d'une entreprise ; dans d'autres groupes, des projets associatifs ont été abandonnés.

Ensuite, le *business game* porte les doctorants à subordonner le déploiement de certaines ressources et dispositions (savoirs disciplinaires, aspirations au débat) au processus de « *mise en réalité des principes* » de l'entrepreneuriat. Il faut, disent les tuteurs, « *préciser le concept* » du projet qui, à cette étape du dispositif, prend le plus souvent la forme d'un produit ou d'une offre commerciale. L'opération exige d'anticiper sur la « *faisabilité* » technique de l'innovation pressentie. Elle requiert de déterminer si, et à quelles conditions, ledit « *concept* » pourra « *rencontrer son public* ». Pour une telle évaluation, les doctorants en passent alors par une « *étude de marché* » (**Encadré 2**).

Durant le *business game*, les impératifs liés à la création d'une structure rentable s'imposent. Les opportunités laissées aux « *rôlistes* » de déployer leurs savoirs et savoir-faire scientifiques s'en trouvent réduites. Contrairement aux physiciens du CNRS engagés dans un projet entrepreneurial étudiés par Shinn et Lamy (2006), et pour qui les projets entrepreneuriaux réalisés prennent d'autant plus de valeur qu'ils assurent des moyens de faire de la science, l'ordre des priorités produit aux Doctoriales® est inversé. Ici, les exigences de l'entreprise dominent les aspirations pour la recherche et com-

mandent leur déploiement ou leur mise en sommeil. Dans ce jeu, les « rôlistes » ne doivent plus considérer la recherche comme une fin en soi, mais comme une activité insérée à un projet primordial : participer à l'élaboration d'innovations, au portage d'un projet entrepreneurial et à la quête de rentabilité. Finalement, au fil de la partie, l'« esprit d'entreprise » colore de plus en plus les attitudes entreprenantes des joueurs.

Encadré 2 : Le déploiement technique et commercial du projet

Kabir et Maxime évaluent l'énergie nécessaire à l'alimentation d'un frigo. Jessica appelle un de ses amis qui travaille dans le solaire pour savoir le poids des panneaux photovoltaïques et leur rendement. Christian et Julie calculent le temps qu'il faut pour produire des glaçons selon différentes températures obtenues. Luisa et Lisa examinent le prix des frigos. Maxime propose alors d'utiliser le système « Peltier de réfrigération ». L'option permettrait de réduire les coûts de fabrication : les besoins en électricité étant diminués, moins de panneaux seront nécessaires. Julie approuve dans un premier temps, réfléchit et se ravise : un frigo à effet Peltier « *ça ne marche pas* », « *ça ne rafraîchit pas grand-chose* ». Christian et Kabir entrent dans les débats. Pour des individus à la formation éloignée des sciences physiques, la discussion est ardue. Lisa et Luisa s'en désintéressent : elles étudient quels statuts juridiques (société anonyme, société à responsabilité limitée...) conviendraient à une entreprise de parasols réfrigérants. Entre Maxime, Christian et Julie, la discussion technique s'anime. Xavier se lève alors et il explose. Il commence par demander l'utilité de « *rentrer dans ces détails* », affirme que nous ne sommes « *pas des techniciens et que les techniciens sont là pour réfléchir à ces problèmes* ». Tout le monde le regarde, surpris. Il quitte la pièce. Les autres reprennent le travail. Les « sous-groupes » se concentrent autour d'ordinateurs. Chacun d'eux tâche de trouver des précisions, soit sur les opérations à mettre en œuvre pour remplir le travail confié (comment faire un bilan prévisionnel ?), soit pour dénicher des informations relatives au produit (quel type d'arceaux peuvent soutenir un panneau photovoltaïque de tel poids ?) ou au marché (quelle part de leurs revenus les ménages allouent-ils aux loisirs, comment le marché des professionnels de la plage est-il structuré ?). La décision est prise de concevoir une gamme de trois « Parasol-frigo » : un premier destiné aux familles, un deuxième utilisant l'effet Peltier, destiné aux campeurs, et un troisième, équipé d'un « vrai » réfrigérateur, et destiné aux professionnels de la plage. On instaure alors un « *rétroplanning* » (le terme est de Jessica) : dès qu'un « sous-groupe » pense à une modification du produit, il doit en faire part à tous en vue d'évaluer les modifications à apporter au projet. Christian fait noter qu'il manque un nom au projet. « Fridge-Parasol » ne sonne pas très bien. Lisa suggère alors « Sunfreeze ». L'idée plaît. Pour Maxime, « *le sunfreeze, c'est le produit. Pour la boîte, il faut trouver autre chose* ». Selon Kabir, l'idée directrice du projet est de concevoir un produit qui permette de boire frais tout en étant au chaud. Dès lors, appeler l'entreprise « Stay-Cool » lui semble parfaitement approprié. Il n'a pas besoin de défendre cette proposition ; elle est retenue sans plus de discussion. Dans les minutes suivantes, Maxime et Christian disent pouvoir proposer un premier plan de conception d'un « sunfreeze » pour plagistes professionnels – « *la gamme Ibiza* », annoncent-ils en riant (là encore, cette suggestion est conservée : désormais, les sunfreeze-pro sont les sunfreeze de la gamme Ibiza).

2.3 La cristallisation progressive des principes d'organisation entrepreneuriale

Au début du jeu, les doctorants mobilisent des visions « morales » de l'entrepreneuriat-innovant (« vert » et « solidaire ») arrimées à des modèles idéaux d'organisation du travail (horizontalité des relations, équité dans la répartition des activités). Toutefois, la recherche de rentabilité commerciale, qui témoigne de la subordination progressive de « l'esprit d'entreprendre » aux logiques d'entreprise va, au cours du *business game*, inhiber l'expression des aspirations sociales et environnementales des « rôlistes ». Deux évolutions du projet « parasol-frigo » en rendent compte : la première concerne le développement du produit ; la seconde renvoie à l'organisation de l'équipe.

Huit heures après le démarrage du jeu, la conception technique du « parasol-frigo » est bien avancée. Maxime décide de quitter son poste d'ingénierie pour s'atteler à l'écriture du bilan prévisionnel. Personne ne s'y oppose, au contraire. À cette heure, un consensus entre équipiers demeure : la construction du produit doit se faire localement, avec des produits locaux. Si, dans les esprits, le montage d'une entreprise rentable s'est imposé, les doctorants restent attachés au caractère « durable » du projet. Pour eux, et jusqu'ici, délocaliser la production reviendrait à céder au *dumping* social et à augmenter l'empreinte carbone de leur activité. Rapidement après avoir entrepris son travail prospectif, Maxime annonce la nécessité de « *travailler avec les Chinois* ». Dans un souci de rentabilité, cette voie s'imposerait. Lisa (juriste) et Luisa (sociologue) s'opposent à cette délocalisation et (re)disent l'importance de coopérer avec des producteurs indépendants et d'user de « *matériaux non polluants, faits localement* ». Maxime les renvoie à « *la réalité économique* » et à la nécessité du profit : « *Avec les Chinois, les coûts de production seraient vraiment amoindris* » explique-t-il. « *Sans importer, on ne peut pas être rentable* ». Le projet ne serait réalisable qu'à cette condition. La décision s'impose. L'argument liant viabilité et rentabilité de l'entreprise semble irréfutable. En même temps, l'autorité et le pouvoir de Maxime s'affermissent. Il demande ensuite de la concentration aux membres de l'équipe et reprend son travail en silence.

Cette séquence montre qu'au long du *business game*, l'« esprit d'entreprise », au cœur duquel se loge la recherche de profit, souligne toujours *plus* les contours de l'offre. D'un objet innovant, « vert » et construit « localement », les « rôlistes » en viennent à imaginer un produit lucratif avant tout, dont la production peut être délocalisée au gré des fluctuations des coûts de fabrication. Rentabilité oblige. Au sujet des relations entre doctorants, le collectif, censément égalitaire, prend de plus en plus la forme d'une organisation dirigée par la stratégie budgétaire et, dès lors, par celui qui la définit. Ici, comme aux Doctoriales[®] grenobloises, c'est un homme, diplômé d'une grande école (École normale supérieure) et spécialiste en sciences de la matière qui s'accapare (avec l'assentiment de ses coéquipiers) l'activité de prospective comptable et le pouvoir en découlant. En plus de limiter les modalités de conception des offres – seules les plus profitables économiquement sont retenues, au détriment d'options « vertes » et « soli-

dares » –, la quête du profit soutient aussi une coordination plus ferme des équipes. Laquelle semble d'autant mieux acceptée des « rôlistes » qu'elle est saisie par les doctorants cumulant le plus de certifications d'« excellence » académique.

Scruté de plus haut, le terrain de jeu donne à voir une suspension graduelle des conditions propices à la *disputatio* scientifique et au déploiement de la *libido sciendi* (désir de connaître). L'idéal délibératif bascule dans un idéal d'« efficacité » économique, légitimant la prise de pouvoir des hommes diplômés des grandes écoles. Et les doctorants dirigent *toute* leur force de travail vers la réalisation d'un projet nécessairement rentable, réduisant ainsi *toute* opportunité de construire un dispositif original leur permettant d'assouvir des aspirations pour la recherche. Inexorablement, les « rôlistes » s'organisent non plus en un collectif de pairs intéressés par l'avancée des sciences ou leur mise au service de projets sociaux ou environnementaux, mais en une équipe entreprenante, structurée autour d'une organisation entrepreneuriale mue par la quête de profits. Ici aussi, les idéaux d'horizontalité et de démocratie attachés à l'« esprit d'entreprendre » des « créatifs » – scientifiques ou non – ne réfrènt pas l'émergence de « leaders » plus ou moins despotiques, puisque l'économie de la connaissance, fût-elle « verte » et « collaborative », ne rompt pas avec les principes de compétitivité, de propriété et de rentabilité. Ces *business games* pour doctorants simulent donc un espace qui, placé à l'intersection des champs de la science et de l'économie, incite les individus capables de s'incarner en manager de chercheurs-apprentis à diriger l'« esprit d'entreprendre » de leurs collaborateurs vers des projets d'entreprises rentables.

2.4 Apothéose : le rire de conversion

La soumission progressive de l'« esprit d'entreprendre » aux exigences de rentabilité s'opère dans une ambiance ludique (le faire « comme si », la compétition « pour le fun », etc.). Celle-ci contribue à conditionner les doctorants en « rôlistes d'entreprise ». Le phénomène se révèle sans fard lors de la présentation des « projets innovants ». Les consignes du jeu portent les équipes à « synthétiser » des raisonnements en phrases « accrocheuses » et à « capter » les jurés *via* des « slides » (ou diapositives) « sexy ». L'enjeu consiste à « se mettre au niveau d'auditeurs » placés en position de financeurs ou de partenaires virtuels. Le diaporama sur le logiciel *PowerPoint* et le discours doivent convaincre de la faisabilité et de la rentabilité d'un produit ou d'un service « innovant ». Là, les « rôlistes » saisissent combien la démonstration peut être « imprécise » en termes de « portée » des énoncés (Chateauraynaud, 2011) quand, au contraire, « raconter des histoires » ou « faire rire » s'avère « efficace » et donc « précis », là aussi en termes de « portée ». Conformément aux exigences du « *storytelling* entrepreneurial » (Cueille et Recasens, 2010) promu au long du *business game*, il n'est pas question ici de prouver, mais bien de « transporter ses auditeurs ».

Un (second) « renversement paradigmatique » s'opère alors, qui prend valeur de consigne de travail. Et celle-ci est observée avec d'autant plus d'entrain par les « rôlistes » qu'elle

permet de justifier diverses pitreries. Aux Doctoriales® grenobloises, deux projets ont revêtu des aspects potaches. Le premier, qualifié d'« *Elévaboule* », repose sur la conception d'un treuil à boules de pétanques, assorti d'un repose-gobelet « *pour le pastis* ». Le second, dit de « *matérialisation de données numériques* », propose un logiciel capable de transformer automatiquement des *emails* en « *courriers papiers, qui font plaisir à votre Grand-Mère* ». Tous deux procèdent de discussions où, *a priori*, l'innovation n'est pas considérée comme facteur de « progrès » d'ordres scientifiques, sociaux, voire politiques, mais davantage comme vecteur d'amusement, de divertissement ou de loisir. Il en va de même pour le « parasol-frigo » parisien. Le ton des présentations s'en est ressenti : les doctorants ont tenté de faire des plaisanteries en recourant notamment à l'autodérision.

Certains participants débutent la simulation en se distinguant *via* des projets « idiots » ou « ridicules ». Sans doute cherchent-ils par-là à montrer leur capacité à ne pas se plier sans résister aux consignes du jeu. Néanmoins, la « résistance potache » s'effiloche au fil du temps, devenant rapidement une résistance de façade. Et le temps des présentations en témoigne. Ainsi, dans le cas de « *L'Elévaboule* », le produit et le « *speech* » du groupe d'inventeurs-amuseurs sont drôles, mais ils sont « sérieux » ; en effet, l'humour et l'autodérision constituent les éléments d'un discours promotionnel traduisant l'humeur provoquée par l'usage du treuil à pétanque. Bref, le discours « transporte », quand défendre un tel projet au moyen d'un exposé docte aurait manqué de « cohérence¹⁴ ». C'est qu'une telle option aurait abaissé la portée du discours et, conséquemment, la propension des investisseurs fictifs à miser sur le projet « drôlement » défendu. Le *business game* dégrade donc la garde éthique des participants – un seul doctorant finit par adopter une stratégie de sortie définitive pour protester contre ce qu'il considère comme un « *jeu débile* ». En fait, l'« esprit d'entreprendre », agrémenté de dimensions ludiques, produit et entretient un « esprit d'entreprise » puissant chez les doctorants initialement réfractaires.

Au fur et à mesure du « projet innovant », les doctorants ont pensé de plus en plus à la faisabilité et à la rentabilité de leur entreprise. « *On délocalise et on travaille avec les Chinois, sinon on ne sera jamais rentable* », disait en substance Maxime. Bien d'autres exclamations comparables pourraient être rapportées. C'est qu'aux Doctoriales®, cette rationalité instrumentale des décisions et pratiques néolibérales, jamais loin de verser dans le cynisme, est compensée par le « *fun* » et le « *cool* » des innovations projetées, ce qui permet aux stagiaires de déployer ces pratiques duplices sans mauvaise conscience, à l'image de ce que Rolo et Le Lay (2015) ont montré dans le cas de jeux en centre d'appels téléphoniques. La disposition ludique du « potache » devient alors une « qualité » œuvrant à jeter un pont pratique entre « l'esprit d'entreprendre » et « l'esprit d'entreprise », y compris dans des situations d'entorse à l'éthique.

14. Sauf à faire preuve d'un sens aigu du second degré.

Conclusion

On a vu, à travers l'exemple des Doctoriales®, que l'exercice du « projet innovant » prend la forme d'un entraînement collectif à réaliser une mise en cohérence entrepreneuriale des savoirs et savoir-faire maîtrisés par les différents équipiers d'un même groupe. Ces simulations ne se « résument » pas à des terrains de jeu. Elles se révèlent depuis des laboratoires où les expériences menées sur des doctorants considérés comme réservoir de capitaux innovants et entreprenants sont encadrées par des professionnels de l'enseignement et de la promotion de l'entrepreneuriat et sont auscultées par des entrepreneurs professionnels, des financiers et des représentants de l'État.

En cela, les Doctoriales® répondent aux exigences des jeux de simulation : elles permettent à leurs organisateurs de mesurer les capacités des acteurs à faire face aux situations « reconstituées¹⁵ ». Ainsi, et dans un mouvement circulaire, l'observation des participants livre des informations servant aux formateurs et aux organisateurs des stages à améliorer la simulation. Il s'agit, d'une part, de perfectionner la « reconstitution » d'événements probables et, d'autre part, d'amener les stagiaires à mettre en œuvre, face à eux, les dispositions et les manières de penser attendues. Comme le rappelle Caïra (2011), les simulations, dont les *business games* sont une des déclinaisons, revêtent des dimensions prescriptives délimitant ce qu'il convient de penser d'une situation susceptible d'advenir et ce qu'il conviendrait de faire pour y faire face.

En effet, les promoteurs des *business games* ne manquent pas de rappeler que ces dispositifs seraient aptes à faciliter l'incorporation de dispositions et « *compétences* » recherchées dans le champ économique (Faria et al., 2009), y compris dans les petites entreprises (Solomon, Weaver et Fernald, 1994). En particulier, ils participent au travail d'autocontrainte pulsionnelle des « *joueurs* » puisque, loin de favoriser les « *coups de tête* » ou les « *impulsions subites* », les dispositifs sociotechniques (documentation, évaluations chiffrées, etc.) orientent stratégiquement les discussions ainsi que les décisions prises dans les groupes. Il est dès lors logique, en pareil cas, que de nombreuses recherches vantent aussi l'efficacité supposée¹⁶ des *business games* pour la construction du « leadership » de l'*homo oeconomicus* apprenant.

Finalement, les Doctoriales® participent, à leur niveau, à l'acclimatation culturelle de l'« esprit entreprenant », appelée de ses vœux par le rapport Ball. Il s'agit d'inciter les individus à ne pas se penser comme « employés » passifs, mais comme acteurs autonomes, capables d'initiative et de réactivité face aux changements (notamment d'emploi). En cela, les Doctoriales® confirment que l'université ne peut pas seulement être appréhendée

15. ... en plus d'amener des stagiaires à expérimenter, en situation, l'usage de savoirs et de savoir-faire, de sorte que « *le jour où l'épreuve réelle adviendra* » (Caïra, *op. cit.*, p. 115), ils disposeront de « bonnes » chances de la passer avec succès.

16. « *Supposée* », car Lopes et al. (2013, p. 537) indiquent que les *business games* orientés vers l'apprentissage du leadership ne reposent sur aucune théorie du leadership.

comme une instance de socialisation à l'entrepreneuriat, mais également comme une institution en voie d'être transformée *par* l'entrepreneuriat, ouvrant à la « *société entrepreneuriale* » (Gibb et Hannon, 2005) et s'appuyant sur les supports idéologiques d'inspiration néolibérale de la Troisième voie blairiste : reconnaissance du marché pour coordonner l'action collective, modification du gouvernement des institutions, insistance sur les ressorts individuels des pratiques et prépondérance de la rationalité instrumentale.

■ Bibliographie

- Axelsson K., Hägglund S., Sandberg A. (2015), "Entrepreneurial learning in education preschool as a take-off for the entrepreneurial self", *Journal of education and training*, 2/2, pp. 40-58.
- Ball C. (ed.) (1989), « Towards an "enterprising" culture. A challenge for education and training », Paris, OECD/CERI.
- Bellman R., Clark C. E., Malcolm D. G., Craft C. J., Ricciardi F. M. (1957), "On the construction of a multi-stage, multi-person business game", *Operations Research*, 5/4, pp. 469-503.
- Bréant C. (1996), « L'expérience britannique de l'EPSRC *Graduate Schools* », *Formation par la recherche*, 53, pp. 7-8.
- Caïra O. (2011), *Définir la fiction. Du roman au jeu d'échec*, Paris, Éditions de l'EHESS.
- Cefai D. (2012), « Comment généralise-t-on ? Chronique d'une ethnographie de l'urgence sociale », in Désveau E., De Fornel M. (éd.), *Faire des sciences sociales. Généraliser*, Paris, Éditions de l'EHESS.
- Chambard O. (2013), « La promotion de l'*entrepreneuriat* dans l'enseignement supérieur. Les enjeux d'une création lexicale », *Mots. Les langages du politique*, 102, pp. 103-119.
- Chambard O. (2014), « L'éducation des étudiants à l'*esprit d'entreprendre* : entre promotion d'une idéologie de l'entreprise et ouverture de perspectives émancipatrices », *Formation Emploi*, 127, pp. 7-26.
- Chateauraynaud F. (2011), *Argumenter dans un champ de forces. Essai de balistique sociologique*, Paris, Édition Petra.
- Cohen K. J., Rhenman E. (1961), "The role of management games in education and research", *Management sciences*, 7/2, pp. 131-166.
- Cueille S., Recasens G. (2010), « Analyse des apports d'un dispositif d'accompagnement des jeunes entreprises : une interprétation centrée sur la notion de storytelling », *Revue de l'entrepreneuriat*, 9/2, pp. 76-97.

- Deléage E., Chartrier D. (2012), « Écologie et politique : vingt ans d'engagement, et après ? », *Écologie & politique*, 45, pp. 11-20.
- Dubois M. (2014), « 'Private knowledge et 'programme disciplinaire' en sciences sociales : étude de cas à partir de la correspondance de Robert K. Merton », *L'Année sociologique*, 74/1, pp. 79-119.
- Faria A. J. (1987), "A survey of the use of business games in academia and business", *Simulation & games*, 18/2, pp. 207-224.
- Faria A. J., Hutchinson D., Wellington W. J., Gold S. (2009), "Developments in Business Gaming. A Review of the Past 40 Years", *Simulation & Gaming*, 40/4, pp. 464-487.
- Frances J. (2013), *Former des producteurs de savoirs. Les réformes du doctorat à l'ère de l'économie de la connaissance*, thèse de doctorat en sociologie, Paris, EHESS.
- Galliker A. (1946), "They exist only on paper, but the 160 flourishing firms this story is about give Swiss youth practical training in the ways of trade", *The Rotarian*, octobre, pp. 31-33.
- Gibb A., Hannon P. (2005), "Towards the Entrepreneurial University ?": blog.ub.ac.id/yogidwiatmoko/files/2012/12/gibb_hannon.pdf.
- Jones B., Iredale N. (2010), "Enterprise education as pedagogy", *Education and training*, 52/1, pp. 7-19.
- Kaufmann A., Faure R., Le Garff A. (1960), *Les jeux d'entreprises*, Paris, Presses universitaires de France.
- Klabbers J. H. G. (2001), "The emerging field of simulation & gaming: Meanings of a retrospect", *Simulation & Gaming*, 32/4, pp. 471-480.
- Klasson C. R. (1964), "Business gaming: a progress report", *The Academy of management*, 7(3), pp. 175-188.
- Lagueux M. (1989), « Le néolibéralisme comme programme de recherche et comme idéologie », *Cahiers d'économie politique*, 16-17, pp. 129-152.
- Lopes M. C., Fialho F.A.P., Cunha C.J.C.A., Niveiros S. I. (2013), "Business games for leadership development : A systematic review", *Simulation & Gaming*, 44/4, pp. 523-543.
- Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2011), « Référentiel de compétences Entrepreneuriat & Esprit d'entreprendre », Paris.
- Peneff J. (1995), « Mesure et contrôle des observations dans le travail de terrain. L'exemple des professions de service », *Sociétés contemporaines*, 21, pp. 119-138.
- Pépin M. (2011), « L'entrepreneuriat en milieu scolaire : de quoi s'agit-il ? », *McGill Journal of education*, 46/2, pp. 303-326.

- Rolo D., Le Lay S. (2015), « Rendre service ou vendre du service ? Souffrance éthique et suicide au travail au sein d'un centre d'appels téléphoniques », in Dejours C., *Le choix. Souffrir au travail n'est pas une fatalité*, Paris, Bayard, pp. 47-70.
- Shinn T., Lamy E. (2006), « L'autonomie scientifique face à la mercantilisation. Formes d'engagement entrepreneurial des chercheurs en France », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 164, pp. 23-50.
- Solomon G. T., Weaver K. M., Fernald L. W. Jr. (1994), "A historical examination of small business management and entrepreneurship pedagogy", *Simulation & gaming*, 25/3, pp. 338-352.
- Touzet L., Corbeil P. (2015), "Vital Roux, forgotten forerunner of modern business games", *Simulation & gaming*, 46/1, pp. 19-39.
- Weisbuch C. (1996), « Les Doctoriales® de la défense », *Formation par la recherche*, 53, pp. 6-7.
- Witkowski N. (1997), « Claude Weisbuch, militaro-industriel sans complexe », *La Recherche*, 299, pp. 24-25.
- Wolfe J. (1993), "A history of business teaching games in English-speaking and post-socialist countries: the origination and diffusion of a management education and development technology", *Simulation & gaming*, 24/4, pp. 446-463.
- Zalio P.-P. (2005), *Mondes patronaux et territoires. Esquisse d'une théorie sociologique de l'entrepreneur*, mémoire pour l'habilitation à diriger des recherches, Institut d'études politiques de Paris.