CAIRN.INFO

L'INFLUENCE DU LIEU DANS L'ACQUISITION DE COMPÉTENCES ENTREPRENEURIALES : LE CAS DU SÉMINAIRE BEST

Vincent Lecorche et Thierry Burger-Helmchen

Direction et Gestion | « La Revue des Sciences de Gestion »

2019/5 N° 299-300 | pages 13 à 26

ISSN 1160-7742
ISBN 9782916490670

Article disponible en ligne à l'adresse :

https://www.cairn.info/revue-des-sciences-de-gestion-2019-5-page-13.htm

Distribution électronique Cairn.info pour Direction et Gestion.
© Direction et Gestion. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Direction et Gestion

L'influence du lieu dans l'acquisition de compétences entrepreneuriales : le cas du séminaire BEST

par Vincent Lecorche et Thierry Burger-Helmchen

Vincent LECORCHE
Doctorant
Université de Strasbourg, Université de Lorraine, AgroParisTech, CNRS, INRA, BETA, Strasbourg, France

Thierry BURGER-HELMCHEN
Professeur
Université de Strasbourg, Université de Lorraine, AgroParisTech, CNRS, INRA, BETA, Strasbourg, France

L'entrepreneuriat[1] est la capacité à repérer des occasions favorables et à les exploiter, à transformer ses rêves en actes par la création d'une organisation, à créer de la valeur individuelle, économique ou sociale, et pouvant associer le caractère novateur de l'opportunité à la création de valeur (T. Verstraete et A. Fayolle, 2005). Son importance stratégique et sa qualité intrinsèque sont aujourd'hui reconnues aussi bien dans les firmes dites entrepreneuriales, que dans les firmes dites managériales (B. Baudry, 2003). La gouvernance microéconomique est une conception partenariale, où les compétences de l'individu permettent d'assurer les performances entrepreneuriales d'une collectivité organisée. Mais bien qu'il existe ce consensus de reconnaissance de l'entrepreneuriat comme facteur de dynamique économique et de création d'emploi (A.J. Smith, 2006 ; P. Mustar, 2009 ; Commission Européenne, 2016), et de fait de reconnaissance de l'importance d'éducation à l'entrepreneuriat (Graduate Management Admission Council, 2013 ; S. Starck, 2013), les questionnements se situent aujourd'hui sur les méthodologies d'acquisition des compétences entrepreneuriales et leurs caractéristiques détaillées.

On distingue l'éducation à l'esprit d'entreprise, notion plus étroite constituée par l'acquisition de compétences multidisciplinaires axées sur le management des entreprises, et à l'esprit d'entreprendre, notion plus élargie constituée par l'acquisition de compétences transversales et axées sur le développement de la personne (C. Ball, 1989 ; T. Verstraete et A. Fayolle, 2005 ; B. Surlemont et P. Kearney, 2009). La notion d'entrepreneuriat est également entendue au sens large, incluant l'intrapreneuriat, qui signifie pour des employés d'appliquer les principes

1. Nous remercions Jean-Claude Millon, professeur agrégé à l'université de Strasbourg, et Liviu Ciucan-Rusu, professeur à l'université de Târgu Mures, co-présidents du séminaire BEST, pour nous avoir donné accès au terrain et pour les nombreux échanges constructifs que nous avons eus ensemble.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Editions EMS

de l'entrepreneuriat au sein d'organisations (Commission Européenne, 2016). Aussi, il est admis que les enseignants jouent un rôle central dans la transmission des capacités entrepreneuriales (D. Kuratko, 2003 ; E. Ruskovaara et T. Pihkala, 2013). Mais au-delà de ces acceptions, les interrogations sur le « quand » – quelle notion entrepreneuriale enseigner à quel moment – et sur le « comment » – la méthodologie d'apprentissage – restent ouvertes et représentent un enjeu fondamental (M. Lackéus, 2015). K. Fellnhofer (2019) montre également que les études sur l'entrepreneuriat prennent peu en compte le développement du capital humain et de l'éducation à l'entrepreneuriat. Le contraste le plus développé est celui en lien avec l'analyse de l'environnement et la détection des opportunités.

Ainsi, notre travail se propose, à travers une étude de cas significative, d'évaluer l'importance de l'environnement géographique sur l'apprentissage de l'entrepreneuriat et de dessiner les contours d'une méthodologie d'acquisition des capacités entrepreneuriales sous l'angle de la dépendance à l'espace, permettant d'enrichir la réflexion du « quand-comment ».

La première partie de l'article présente le lien entre le lieu et l'éducation à l'entrepreneuriat. Ensuite nous expliquons le choix de notre étude de cas : le séminaire BEST (*Boost your Entrepreneurial Skills in Transylvania*) qui regroupe une quarantaine d'étudiants pendant une semaine dévolue à l'acquisition de compétences entrepreneuriales. Puis nous détaillons la méthodologie de recueil et d'analyse des données. La troisième partie présente les résultats et l'étude de l'influence du lieu dans le cas de notre séminaire. Enfin, l'article se termine par un avis sur l'intérêt de ce séminaire et la proposition de prendre en compte le lieu dans l'élaboration des formations consacrées à l'acquisition des compétences entrepreneuriales, afin d'en améliorer l'efficience.

1. L'acquisition de compétences entrepreneuriales

L'importance du lieu et de ses dimensions a tendance à être sous-évaluée dans les démarches éducatives (1.1), alors que dans le même temps la géographie de l'innovation a permis d'établir la primauté des notions de territoires et d'espaces dans la dynamique des organisations (1.2). Et la notion de lieu est peu prise en compte dans les méthodologies d'acquisition des capacités entrepreneuriales (1.3).

1.1. Le rapport au lieu et à l'entrepreneuriat dans le système éducatif

L'éducation aux XIX^e^ et XX^e^ siècles, en France, a fondé son approche éducative sur la diffusion de programmes communs (J.-M. Chapoulié, 2010), d'environnements éducatifs similaires, et de lieux standardisés, comme par exemple l'amphithéâtre, espace de cours magistral dans les universités (C. Hottin, 1999). Mais, à la fin du XX^e^ siècle, la notion d'accès à l'emploi est remise en question par l'apparition simultanée du chômage de masse et de la globalisation économique. Le but de l'éducation est alors souvent réduit à préparer des travailleurs à la compétition et aux règles de l'économie globale (M.W. Apple, 2001 ; N. Burbules et C.A. Torres, 2000 ; J. Spring, 1998), et dans le même temps, face à ce contexte, la reconnaissance d'une économie des connaissances et de l'innovation induit de nouvelles réflexions. Le système éducatif se retrouve donc face à deux difficultés majeures : celle structurelle de réussir à modifier sa chaîne de valeur (C.M. Christensen, 2008) ; et celle idéologique du lien entre éducation, formation et travail, et de l'acculturation aux logiques économiques et besoins de l'entreprise (P. Champy-Remoussenard, 2014).

Si l'on considère l'entrepreneuriat en tant que valeur sociale, où l'esprit d'entreprise occupe une place prépondérante, il s'inscrit pleinement dans une conception néolibérale de l'économie et de la société. L'éducation à l'entrepreneuriat peut alors être appréhendée comme une promotion subjective des valeurs de l'entreprise, ou en quelque sorte comme un vecteur de pédagogie du néolibéralisme (P. McCafferty, 2010). Dans cette conception néolibérale, l'entreprise est la norme, et devient en tant que culture la forme de gouvernement et de conduite de la société (M.A. Peters, 2001). Or, l'éducation nationale dans les pays démocratiques n'avait pas forcément le néolibéralisme et l'entreprise comme modèle culturel. Cependant aujourd'hui, au niveau européen, la volonté de stimuler l'esprit d'innovation et d'entreprise tout au long du parcours scolaire, de l'enseignement primaire à l'enseignement supérieur est un objectif politique (*Small Business Act*, Commission Européenne, 2008, 2011). Cette démarche s'inscrit comme la reconnaissance de l'entrepreneuriat en tant qu'enjeu stratégique de nos sociétés, à l'heure de l'économie de la connaissance (stratégie de Lisbonne, 2000).

Le rapport au lieu est lui, plus flou. D'une part, le monde éducatif se questionne sur l'efficacité de l'acquisition de connaissances, avec ou sans prise en compte des notions d'interactions sociales (J. Lave, 1991). Il s'interroge également sur la notion des communautés de pratiques comme mode d'apprentissage et sur les processus qui donnent le sens à l'acquisition des compétences, à travers la prise en compte des activités, des personnes et du monde (J. Lave et E. Wenger, 1991). L'apprentissage de nouvelles connaissances prend alors place dans une pratique socioculturelle. À travers ses travaux, E. Wenger cherche ainsi à dépasser les difficultés qu'il a rencontrées dans sa propre pratique de l'enseignement et à prouver l'intérêt des communautés de pratiques. Même si le lieu n'y est pas évoqué spécifiquement, on ne peut pas le séparer du contexte socioculturel. D'autre part, la notion de tiers lieux, comme nouvelle place d'apprentissage et de création, d'innovation a émergé ces dernières années. De très nombreux espaces ouverts d'innovation ont vu le jour, chacun ayant leur spécificité au niveau de l'approche entrepreneuriale. Il s'agit de lieux tels que les *FabLabs*, *Hackerspaces*, *Makerspaces*,

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Direction et Gestion

Coworking Spaces ou *Living Labs* (I. Capdevila, 2015). Ces lieux d'apprentissage ne sont pas usuels, puisqu'il s'agit d'espaces localisés donnant accès à des ressources physiques. Leur approche du lieu est limitée à l'espace proprement dit, la « pièce », c'est-à-dire la zone physique restreinte dans laquelle ils ont été créés, dans leur ville d'origine. Ils n'appréhendent pas la notion de lieu au sens large, avec son écosystème, ses caractéristiques sociologiques, les nouveautés et spécificités qui lui correspondent : un *FabLab* pourrait par exemple être totalement identique dans différentes villes au sein d'une même organisation. Enfin, le monde de l'entreprise est reconnu comme lieu d'apprentissage et de formation d'importance équivalente à la formation initiale (B. Grasser et J. Rose, 2000).

Alors, la globalisation économique pousse d'un côté les entreprises à imposer des modèles standardisés de fonctionnement où les spécificités du lieu sont aplanies (E.W. Said, 1994), et de l'autre le contexte de compétition économique exacerbé au niveau mondial, et de croissance économique très faible, notamment en Europe, tend à rappeler l'importance du lieu comme pôle de compétitivité (M.E. Porter, 1990, 1998), et donc d'éducation, de transmission des connaissances et d'acquisition des compétences. Cette dualité explique sans doute le manque de considération du lieu comme capacité de régénérescence et de développement des compétences des organisations et des individus, alors qu'il peut être un véritable catalyseur (N. Slawinski et *al.*, 2019).

Au niveau des techniques éducatives, l'arrivée des nouvelles technologies de l'information et de la communication bouscule l'ordre établi (C.M. Christensen et *al.*, 2008). Les frontières de la détention des connaissances et des règles de la transmission du savoir, ainsi que les espaces d'acquisition et de transmission des connaissances, sont remis en question à mesure que l'information est rendue disponible à tous, en permanence, partout. Une tension émerge entre la nécessité d'intégrer ces nouvelles technologies éducatives, conformes aux usages non éducatifs des individus, et l'inertie d'évolution du rôle, des outils et des lieux d'enseignement (A. Chaptal, 2003). Le lieu au sens numérique vient alors confronter notre approche traditionnelle du lieu géographique.

Ainsi, les différentes dimensions d'un lieu nous apparaissent importantes à étudier dans leur rapport à l'éducation à l'entrepreneuriat. D.A. Gruenewald (2003) en est persuadé : la compréhension du territoire est fondamentale pour concrétiser et relativiser les apprentissages, afin que l'acquisition de compétences ne verse pas dans une éducation générique du n'importe où, voire du nulle part.

1.2. La géographie de l'innovation et l'entrepreneuriat

La géographie de l'innovation étudie l'influence du lieu sur la production et la transmission des connaissances et des activités, ainsi que sur la production, la circulation et le partage des innovations (A. Torre, 2012). Cette démarche s'inscrit dans la théorie systémique et évolutionniste de l'économie et des innovations (J.A. Schumpeter, 1934 ; R.R. Nelson et S.G. Winter, 1982), et sur l'importance des réseaux et communautés de proximité dans la dynamique d'innovation (R.R. Nelson, 1993 ; M.E. Porter, 1998). Le concept de géographie économique évolutionniste est formalisé dans les années 2010, afin d'expliquer l'évolution spatiale des organisations, des réseaux, des villes et des régions (K. Frenken et R. Boschma, 2007). De même, sans se focaliser sur les notions d'innovation, d'autres travaux ont mis en évidence la notion territoriale de la production et de la consommation, et de l'imbrication des économies locales et globales (B. Pecqueur, 2006). C'est sur ces bases théoriques, et sur les retours d'expériences positifs que s'est créé, notamment en France, tout un réseau de systèmes locaux (grappes, clusters, pôles de compétitivité, etc.).

Ainsi, dans ce système établi de géographie de l'innovation, où la mise en relation d'organisations privées et publiques, de connaissances, de moyens, d'opportunités prend tout son sens, la dynamique économique ne peut pas être entretenue sans la présence d'entrepreneurs. Or, être entrepreneur nécessite esprit d'entreprise et esprit d'entreprendre. Ainsi, la volonté politique de systématiser l'éducation à l'entrepreneuriat parait légitime, afin que localement les compétences entrepreneuriales des entrepreneurs ne soient pas un facteur limitant à l'entrepreneuriat et à l'innovation. Nous retrouvons ainsi la question du « quand-comment » (M. Lackéus, 2015) : quand transmettre les compétences entrepreneuriales au fil du parcours éducatif, et comment ces compétences seront les plus assimilables et utilisables ?

1.3. La méthodologie d'acquisition des compétences entrepreneuriales et la question du lieu

Plusieurs auteurs se sont intéressés aux méthodologies d'acquisition des compétences entrepreneuriales. Citons tout d'abord l'approche entreprenante basée sur l'apprentissage responsabilisant, expérientiel, coopératif et réflexif développée par B. Surlemont et P. Kearney (2009). Les auteurs proposent une méthodologie et une stratégie de déploiement de leur théorie dans le monde éducatif, mais leurs propositions n'évoquent pas l'impact du lieu et de son contexte sur le processus d'apprentissage. Ainsi B. Surlemont et P. Kearney se situent au niveau de l'établissement d'enseignement comme base géographique et contextuelle.

Un autre exemple est la vision de A.A. Gibb (1992) du modèle entrepreneurial d'apprentissage : réciproque des uns par les autres (et pas seulement de l'enseignant) ; en faisant (*learning by doing*) ; par les échanges interpersonnels et le débat/discussion ; par la découverte guidée ; par les réactions de personnes différentes et nombreuses ; dans un environnement flexible et

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © De Boeck Supérieur

informel ; sous la pression liée à la nécessité d'atteindre des objectifs ; en empruntant aux autres ; par essais/erreurs ; en résolvant des problèmes (découverte guidée). Le lieu est ici vu de façon générale comme le besoin d'un environnement flexible et informel.

M. Pepin (2011) démontre la nécessité de distinguer dans la scolarité de base des élèves (primaire et secondaire) l'entrepreneuriat comme objet d'enseignement ou comme outil d'enseignement. Dans les deux cas, les finalités de l'éducation entrepreneuriale diffèrent et, de ce fait, les pratiques pédagogiques cohérentes avec les objectifs visés également. Cependant, il évoque le lieu comme facteur structurel, c'est-à-dire là où se trouvent les élèves en fonction de leur niveau de scolarité, et non comme facteur causal dans l'éducation à l'entrepreneuriat. A. Tounés et *al*. (2015) confirment que le plan d'affaires est une méthode éprouvée pour l'apprentissage de l'entrepreneuriat, à travers une analyse portant sur les compétences entrepreneuriales perçues via des enquêtes avant et après le programme. Ils mettent également en évidence que la nature du programme des plans d'affaires n'affecte pas l'impact de l'acquisition des compétences entrepreneuriales. Par contre, la notion de lieu n'est pas abordée. C. Verzat (2011) décrit la dynamique de construction de l'esprit d'entreprendre. Elle y énonce les ressources de l'environnement nécessaires, et notamment les relations proches et les rencontres informelles : ce sont les seules caractéristiques qui peuvent être interprétées comme ayant un rapport au lieu.

Ainsi, selon ces différentes approches, la pédagogie par projet, par l'action, où l'entrepreneuriat est outil d'enseignement, stimulant les connaissances, comme l'expérience, les aptitudes, les attitudes et la personnalité (E.-M. Hernandez, 1999), est adaptée à l'entrepreneuriat. Cependant, le rapport au lieu dans l'acquisition de compétences entrepreneuriales, en dehors de la notion de « pièce », a été à ce jour peu étudié.

C'est pourquoi une étude de cas, centrée sur l'enseignement de l'entrepreneuriat social et de l'innovation en perspective du lieu, a retenu notre attention dans le cadre de notre travail (M.B. Elmes, 2012). Cette étude décrit comment l'utilisation des caractéristiques du lieu permet d'enrichir la compréhension de la dynamique des innovations locales, à travers la compréhension de la complexité locale, les nuances indispensables à la créativité et la pertinence des solutions entrepreneuriales. Elle se base sur l'approche théorique de D.A. Gruenewald (2003) pour la définition des caractéristiques du lieu selon ses différentes dimensions : perceptuelle, sociologique, idéologique, politique et écologique. De cette typologie, les auteurs en retiennent quatre dimensions (Tableau 1), qu'ils croisent ensuite avec les dimensions clefs de l'entrepreneuriat social, objet de leur étude de cas. Nous avons repris ces dimensions pour notre étude de cas.

D'autre part, cette étude de cas constitue une expérimentation dans un lieu atypique : les bidonvilles de Cape Town en Afrique du Sud. Bien que les conclusions de cette étude émettent une proposition méthodologique dans le cas d'un apprentissage entrepreneurial de terrain, aucune donnée quantitative et qualitative n'a été recueillie vis-à-vis des étudiants eux-mêmes. L'évaluation objective de l'acquisition de compétences entrepreneuriales en rapport avec le lieu n'a pas été effectuée. De la même façon, dans un contexte différent, le lieu de notre étude de cas est atypique.

Tableau 1. Dimensions du lieu selon M.B. Elmes, S. Jiusto, G. Whiteman, R. Hersh, G.T. Guthey (2012), sur la base théorique de D.A. Gruenewald.

Dimensions	*Définitions*
Phénoménologique	Le lieu est le fondement de l'expérience humaine ; les données physiques et sensorielles du lieu influencent le comportement.
Sociologique	Le lieu est un réseau de personnes avec des intérêts et des identités communes ; les relations et le dialogue local sont fondamentaux.
Critique	Le lieu est constitutif d'idéologies et de relations de pouvoir ; les structures sociales et physiques s'articulent autour de ces relations.
Ecologique	Le lieu est un environnement constitué de ressources et d'un écosystème ; adopter une vision durable du lieu est nécessaire.

Enfin, nous avons également réalisé une analyse comparative des différentes théories d'apprentissage de l'entrepreneuriat sous l'angle du lieu. Cette analyse met en perspective chaque critère théorique vis-à-vis du lieu et de son contexte pour, d'un côté une formation se déroulant dans une école d'ingénieurs (C. Léger-Jarniou, 2008), et de l'autre la formation BEST se déroulant en Roumanie (Tableau 2). Les seules différences significatives entre ces deux formations sont, en effet, le lieu et son contexte (incluant les deux jours d'immersion dans le tissu socioéconomique), puisque la méthodologie d'apprentissage est quasi similaire (e.g. : approche par projet, en groupe, par séquences, avec présentation finale). Elle illustre le fait que, sur de nombreux critères, l'approche éducative orientée concrètement vers le lieu et son contexte, proposée par la formation BEST renforcerait les caractéristiques d'apprentissage. C'est ce que nous avons vérifié grâce à notre étude de cas.

2. Le cas du séminaire BEST

Le choix de l'étude de cas s'explique à la fois par son contenu fidèle aux meilleures pratiques et par sa singularité environnementale (2.1). Ensuite, le cadre méthodologique (2.2) a permis de s'assurer de la qualité du recueil et de l'exploitation des données (2.3).

2.1. Le choix de l'étude de cas

Notre objectif était d'étudier l'influence du lieu et de son contexte dans l'acquisition de compétences entrepreneuriales. Pour cela, la spécificité du séminaire BEST (*Boost your*

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Direction et Gestion

Tableau 2. Évaluation comparative de l'influence du lieu et de son contexte selon les approches théoriques identifiées

		Influence du lieu et de son contexte		
Références théoriques	**Critères**	**Ecole d'ingénieur (Léger-Jarniou, 2008)**	**BEST - Roumanie**	**Commentaires**
Surlemont et Kearney (2009)	Apprentissage responsabilisant	-	+	Lien concret au tissu socioéconomique pour BEST
	Apprentissage expérientiel	=	=	
	Apprentissage coopératif	=	=	
	Apprentissage réflexif	=	=	
Gibb (1992)	Réciproque des uns par les autres (et pas seulement de l'enseignant)	-	+	Dimension de réciprocité vis-à-vis des acteurs locaux, professionnels, et particpants
	En faisant (learning by doing)	=	=	
	Par les échanges interpersonnels et le débat/discussion	-	+	Enrichi par la notion de lieu, les visites, les aspects concrets du tissu local
	Par la découverte guidée	=	=	
	Par les réactions de personnes différentes et nombreuses	-	+	Enrichi par les différentes nationalités, les différents parcours pédagogiques des participants et la présence de professionnels
	Dans un environnement flexible et informel	-	+	Le fait d'être en dehors du cadre habituel augmente les notions d'environnement flexible et informel
	Sous la pression liée à la nécessité d'atteindre des objectifs	=	=	
	En empruntant aux autres	-	+	Enrichi par les différentes nationalités, les différents parcours pédagogiques des participants et la présence de professionnels
	Par essais/erreurs	=	=	
	En résolvant des problèmes (découverte guidée)	=	=	
Pépin (2001)	Objet d'enseignement	-	+	L'objet d'enseignement a un relief plus concret du fait de l'ancrage dans le tissu socioéconomique local
	Outil d'enseignement	=	=	
Tounés Lassas-Clerc Fayolle (2015)	Plan d'affaire	=	=	
Verzat (2012)	Ressources internes	=	=	
	Ressources de l'environnement	-	+	Environnement enrichi, rencontres de professionnels, relations de proximité
	Système de guidage de la mobilisation des ressources	-	+	Les ressources mobilisées doivent être en cohérence avec le tissu socioéconomique
	Situation problème	=	=	
	Comportements observables	=	=	
	Evaluation des comportements	=	=	
Verzat, Fayolle (2013)	*Les quatre comportements interdépendants entrepreneuriaux typiques*			
	repérer les besoins afin d'identifier une opportunité	-	+	Le rapport au tissu socioéconomique local renforce la logique et la difficulté d'identifier une opportunité réaliste et un projet faisable avec la gestion de ressources en partie locales
	imaginer des solutions innovantes, les évaluer et concevoir un projet pertinent et faisable	-	+	
	identifier, négocier et gérer les ressources	-	+	
	apprécier et faire reconnaître la valeur créée par le projet	=	=	
	Les quatre séries d'objectifs à adapter aux différents types de public d'apprenants			
	sensibiliser aux métiers et carrières entrepreneuriales	=	=	
	prédisposer, afin de cultiver l'esprit d'entreprendre	=	=	
	former aux compétences techniques spécifiques utiles pour créer une entreprise	=	=	
	incuber	=	=	
Bruyat (1993)	*Les quatre types de création d'entreprise*			
	La création reproduction	-	+	La meilleure compréhension de l'environnement par la connaissance du leu et de son contexte permet de mieux appréhender le type de création d'entreprise selon la dimension "impact sur l'environnement"
	La création imitation			
	La création innovation-valorisation			
	La création innovation-aventure			

L'entrepreneur : un métier ou des pratiques ?
Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Presses de l'Université

Entrepreneurial Skills in Transylvania) nous a semblé unique et significative.

Tout d'abord, les connaissances transmises et la méthodologie sont globalement similaires à de nombreuses formations à l'entrepreneuriat et conformes aux meilleures techniques applicables que sont l'approche par projet et la construction d'un plan d'affaires.

En effet, sur la base de projets innovants à développer en groupes, les thématiques de la créativité, de l'opportunité d'affaires, de la construction du modèle économique, du développement de la stratégie commerciale et de la rentabilité financière du projet sont expliquées et mises en pratique, avec comme toile de fond le modèle Canvas (A. Osterwalder et Y. Pigneur, 2010).

Ce modèle de plan d'affaires est le plus utilisé en pratique, du fait notamment de sa simplicité, de son aspect visuel et de sa facilité de communication (D. Klang et *al.*, 2014), De plus, c'est un modèle en cohérence avec une approche de type itérative (R. Glen et *al.*, 2014), et qui a démontré son efficacité pour étudier l'entrepreneuriat (M. Hoveskog et *al.*, 2015).

Carte 1. Situation géographique de Târgu Mureş, Roumanie. Source : France Diplomatie

Ensuite, le séminaire s'adresse à des étudiants dont le niveau universitaire se situe entre BAC+2 et BAC+3, qui n'ont reçu jusqu'à présent aucune formation à l'entrepreneuriat (sauf exception non significative) et à qui aucun travail préparatoire n'a été demandé. Il répond ainsi au besoin de proposer des formations entrepreneuriales à des étudiants non issus des écoles de gestion (C. Verzat et A. Fayolle, 2013).

Les éléments relevant spécifiquement du lieu et du contexte dans lequel le séminaire est tenu sont les suivants : le séminaire se déroule dans un lieu spécifique, à proximité d'une zone de loisirs, réservé pour la durée du séminaire par l'université Petru Maior de Târgu Mureş (Carte 1) ; la Roumanie est un pays avec une bonne dynamique de croissance, un contexte entrepreneurial légèrement au-dessus de la moyenne européenne, mais un indice d'innovation parmi les plus faibles de l'Union Européenne (Tableau 3) ; la thématique choisie pour le développement de projets innovants est ancrée dans l'écosystème local et des visites d'entreprises sont réalisées en début de séminaire ; les participants sont à la fois issus d'origines géographiques et culturelles différentes (France, Roumanie et Moldavie) et de filières d'enseignement différentes (gestion, droit, génie industriel, génie biologique, etc.). Ce sont l'ensemble de ces éléments qui ont constitué, dans notre étude de cas, le lieu et son contexte.

Le séminaire réalisé en juillet 2017 était le septième, au rythme d'un par an, ce qui confère une bonne robustesse à l'approche méthodologie et aux aspects organisationnels, nous permettant de nous focaliser sur la collecte fiable de données qualitatives et quantitatives.

Par ailleurs, cette formation nous a aussi permis de caractériser le type de comportements observés, les objectifs d'apprentissage et le type de création d'entreprise mise en œuvre au cours de la formation BEST (C. Verzat et A. Fayolle, 2013). Ainsi, cette formation présentait d'une part un contenu et une méthodologie d'apprentissage conformes aux bonnes pratiques reconnues dans la littérature pour transmettre des compétences entrepreneuriales aux participants, et d'autre part une spécificité liée au lieu et à son contexte, significativement différents d'une formation classique.

Cette caractéristique, objet d'un contraste pertinent, nous permettait alors de limiter le nombre de variables à la seule qui nous intéressait et qui faisait l'objet de l'étude : le lieu et son contexte.

2.2. Méthodologie suivie

Pour s'assurer de la pertinence de notre démarche, nous nous sommes inspirés de la méthodologie des recherches des études de cas développées par R.K. Yin (2003). Notre cas unique relève de la catégorie des cas d'inspiration dans la mesure où il met en évidence un manque théorique à combler (N. Siggelkow, 2007). Et il permet de répondre à la question « comment » d'une zone de recherche théorique peu développée (K.M. Eisenhardt et M.E. Graebner, 2007) : l'influence du lieu et de son contexte dans l'acquisition des compétences entrepreneuriales. Nous sommes dans un cas extrême et rare (K.M. Eisenhardt, M.E. Graebner, 2007) car il s'agit de participants n'ayant aucune connaissance de l'entrepreneuriat avant la formation, de parcours universitaires diversifiés, de nationalités différentes, placés dans un lieu qui n'est a priori pas « entrepreneurial », amenés à travailler sur une thématique locale, où l'imprégnation du lieu et du contexte est importante, où les apports théoriques sont faibles et les temps d'éducation focalisés sur la pratique (*learning by doing*) et l'esprit d'entreprendre.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Direction et Gestion

Tableau 3. Données économiques et entrepreneuriales de la Roumanie, Union Européenne (2016, 2017), OCDE (2017).

Principales données économiques	*Principales données entrepreneuriales*
Dépenses de l'UE en Roumanie 7,4 milliards d'euros Contribution de la Roumanie au budget de l'UE = 1,4 milliard d'euros	Dépenses R&D en % du PIB : - Roumanie = 0,5 % - Moyenne de l'Union Européenne = 2,0 %
L'économie roumaine repose essentiellement sur : - l'industrie (25,7 %), - le commerce de gros et de détail, les transports, les services d'hébergement et de restauration (20,2 %), - l'administration publique, la défense, l'éducation, la santé et les services sociaux (11,7 %).	Indice européen de l'innovation : - Roumanie = 34 - Moyenne de l'Union Européenne = 100 La Roumanie est classée comme un innovateur modeste, la dernière des quatre catégories du classement de l'Union Européenne
Variation du PIB sur un an : - Roumanie = + 8,8 % - Moyenne de l'Union Européenne = +2,6 %	Taux d'activités entrepreneuriales totales : - Roumanie = 10,6 % - Moyenne de l'Union Européenne = 6,7 %
Taux de chômage : - Roumanie = 4,6 % - Moyenne de l'Union Européenne = 7,3 %	Niveau de perception de maîtrise des capacités et compétences entrepreneuriales : - Roumanie = 46,2 % - Moyenne de l'Union Européenne = 41,9 %

Les informations que nous avons jugées nécessaires pour évaluer l'impact du lieu et de son contexte dans l'acquisition des compétences entrepreneuriales sont : la compréhension des différentes dimensions du lieu de la formation BEST – dimensions perceptuelle, sociologique, idéologique, politique et écologique ; la compréhension du contexte des participants et des animateurs de la formation ; le cheminement suivi pour transmettre les compétences entrepreneuriales aux participants et de quelle façon le lieu est utilisé pour cela ; la compréhension de la vision entrepreneuriale des participants en début et en fin de formation et les corrélations avec le lieu et le contexte dans leur apprentissage.

Sur cette base, nous avons réalisé des questionnaires et des fiches de recueil d'informations afin de collecter les données quantitatives et qualitatives pertinentes : un questionnaire complété en début de séminaire par les participants, un questionnaire qualitatif complété en milieu de séminaire par une partie des participants dans le cadre d'un échange en tête à tête, un questionnaire complété en fin de questionnaire par les participants sans possibilité de consulter leurs réponses du questionnaire de début de séminaire. Par ailleurs, l'ensemble des données concernant le déroulement et les thèmes et activités abordés pendant le séminaire ont été recueillies, incluant les détails des projets réalisés par les participants.

Dans les questionnaires de début et de fin de séminaire, nous avons notamment inséré une auto-évaluation de chaque participant selon huit compétences entrepreneuriales (créativité, curiosité, persuasion, *leadership*, capacité à résoudre des problèmes, prise de décision, esprit critique, confiance en soi) sur la base d'une échelle de Lickert allant de 1 à 7. Ces critères sont similaires à ceux utilisés dans une évaluation menée sur une promotion de cent dix élèves ingénieurs dans le cadre d'une formation à l'entrepreneuriat ayant comme méthodologie l'approche par projet (C. Léger-Jarniou, 2008).

2.3. Le recueil et l'exploitation des données

Le déroulement de la formation

L'ensemble des participants, soit quarante-deux personnes, ont suivi la formation sur huit jours consécutifs :

- Premier jour : voyage, accueil et présentation de la formation
- Deuxième et troisième jours : insertion dans le milieu socioéconomique, visites d'entreprises et d'organisations en lien avec le thème retenu
- Quatrième, cinquième et sixième jours : travail par groupe, approche par projet innovant et constitution d'un plan d'affaires
- Septième jour : présentation des projets devant un jury de professeurs et professionnels
- Huitième jour : retour

Cette formation a été proposée préalablement aux étudiants par le corps professoral des différentes universités. Les étudiants étaient alors libres de participer ou non à cette formation non diplômante, proposée en plus de leur cursus. Les langues parlées étaient principalement le français et l'anglais.

Les questionnaires de début de formation

Tous les participants ont répondu individuellement au questionnaire au début du quatrième jour, soit après l'immersion dans le milieu socioéconomique et avant le début des travaux de groupe. Le questionnaire est organisé en quatre parties : les informations générales (identité, nationalité, niveau d'étude, etc.), la notion d'entrepreneuriat, le lieu, et l'autoévaluation des compétences entrepreneuriales.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © De Boeck Supérieur

Les questionnaires qualitatifs de mi-séminaire

Douze participants ont été interrogés au cours des cinquième et sixième jours de la formation : six hommes, six femmes, dont six Français et six Roumains ou Moldaves, et dont deux par groupe sur un total de six groupes. Le questionnaire est organisé en cinq parties, selon une adaptation de la théorie de D.A. Gruenewald : la dimension phénoménologique, sociologique, idéologique, écologique et l'équipe entrepreneuriale. Chaque partie comporte quatre questions. Le questionnaire était complété au cours d'une discussion où le participant répondait successivement aux questions posées.

Les questionnaires de fin de formation

L'ensemble des participants ont répondu individuellement au questionnaire lors du septième jour, après avoir présenté leurs projets devant le jury. Il est à noter qu'ils n'avaient alors pas la possibilité de consulter leurs réponses données au questionnaire de début de formation et qu'ils ne savaient pas qu'ils devaient compléter un nouveau questionnaire ce jour-là. Le questionnaire est organisé en six parties : les informations générales, la notion d'entrepreneuriat, le lieu, l'autoévaluation des compétences entrepreneuriales, la plateforme digitale et l'incubateur.

Les autres données recueillies au cours de la formation

De nombreuses autres données ont été recueillies : nombre et constitution des groupes, nombre et profils des *coachs,* organisation détaillée de la formation, autres acteurs et intervenants, contenu théorique de la formation, travail de préparation du séminaire, outils mis à disposition, avancée au fil des jours du travail des groupes, évaluation des présentations des projets, etc.

Ainsi, bien que nous ayons centré notre analyse sur l'exploitation des trois questionnaires, nous avons croisé ces éléments avec les autres données collectées lors du séminaire, afin de vérifier et affiner nos résultats et analyses.

Les spécificités notables relevées

Deux jours sont consacrés à l'immersion dans le milieu socioéconomique et les visites d'entreprise : si l'on retire les deux jours de voyage, cela représente un tiers du temps de formation. De plus, les représentants locaux et le personnel de l'université de Petru Maior participant à l'encadrement de la formation sont très investis dans le bon déroulement de la formation et dans la découverte et la prise de possession du lieu. Ainsi, il y a une volonté marquée de s'assurer que les participants appréhendent le lieu et son contexte, comme objectif à part entière de la formation.

Le programme détaillé n'est dévoilé aux participants que par demi-journée, ce qui crée une atmosphère spécifique où le niveau d'incertitude est élevé. De plus, dans les phases de construction du plan d'affaires, le travail est effectué par demi-journée avec obligation de rendu et de présentation à la fin de chaque demi-journée et la présentation finale solennelle se fait devant un jury, ce qui génère une pression et une compétition entre les équipes. Incertitude, pression des résultats, concurrence et présentation-vente de son projet sont des paramètres auxquels un entrepreneur serait soumis dans un projet réel.

Enfin, les groupes sont constitués de façon à mélanger les nationalités et les profils d'études, ce qui apporte une complexité et un enrichissement complémentaire.

L'ensemble de ces spécificités est cohérent avec la volonté de délivrer une formation plus orientée vers l'acquisition de compétences liées à l'esprit d'entreprendre que vers l'esprit d'entreprise, bien que de nombreux outils de gestion soient présentés et mis à disposition.

3. L'influence du lieu est déterminante pour l'acquisition de compétences entrepreneuriales

Les résultats montrent que, même si les participants n'ont, pour la plupart, pas conceptualisé préalablement le lieu et son importance (3.1), ils ont acquis des compétences entrepreneuriales (3.2) et les comportements entrepreneuriaux typiques sont observés (3.3). La perception du lieu par les différents profils de participants est homogène et stimule l'acquisition des compétences entrepreneuriales (3.4).

3.1. Des participants non préparés au contexte de la formation

Une des caractéristiques du cas que nous avons étudié est que la totalité des participants n'ont pas pris connaissance préalablement du lieu dans lequel allait se dérouler la formation ainsi que de son contenu. Les étudiants français découvrent le lieu et la majorité ne se sont pas renseignés sur les caractéristiques propres à la Roumanie et à l'université de Târgu Mureş avant de venir.

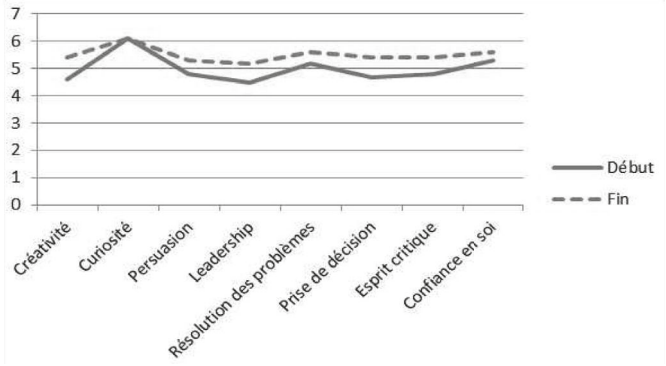
Malgré cela, ils confirment l'adéquation entre le lieu, le thème et les objectifs du séminaire. De même, la majorité des participants n'ont pas de connaissance en entrepreneuriat, n'ont pas préparé spécifiquement le séminaire et participent à leur premier cours sur l'entrepreneuriat. La plupart d'entre eux expliquent être venus au séminaire pour développer leurs compétences personnelles, savoir comment créer leur propre société et appréhender une culture différente. Ils sont intéressés par le fait de pouvoir un jour créer leur propre activité et d'être en mesure de savoir prendre des risques dans leur carrière

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Direction et Gestion

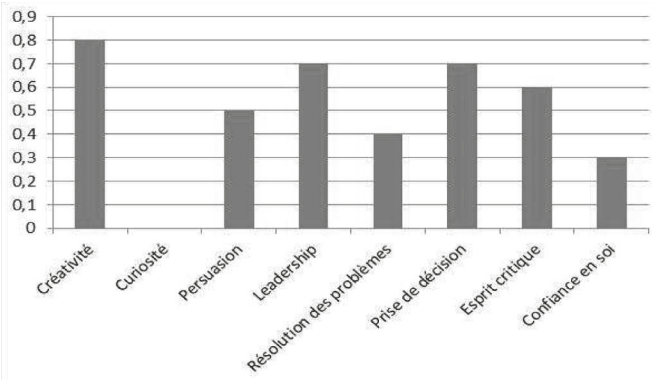
professionnelle. L'intérêt pour notre analyse est que l'on peut considérer une absence de biais dans les données collectées et dans les résultats. En effet, l'impact du lieu est alors d'autant plus significatif que son effet potentiel n'a été conceptualisé par aucun des participants avant et pendant le séminaire.

3.2. L'acquisition des compétences entrepreneuriales est mise en évidence

La totalité des participants ont le sentiment d'avoir acquis des compétences entrepreneuriales, et d'avoir proposé et vu des projets entrepreneuriaux de qualité. Ils pensent que les projets ont été influencés par le lieu et prennent en compte les réseaux et les ressources locales tout en ayant un potentiel de développement international. Le séminaire a répondu à leurs attentes et ils le recommanderaient. Ils ont trouvé intéressant le mélange des cultures et des nationalités. La quasi-totalité des participants aimeraient créer leur propre entreprise à court ou moyen terme.



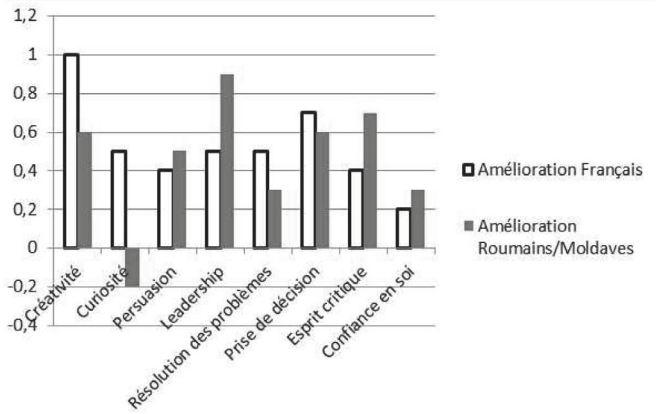
Graphique 1. Scores de début et de fin de séminaire, moyenne des participants



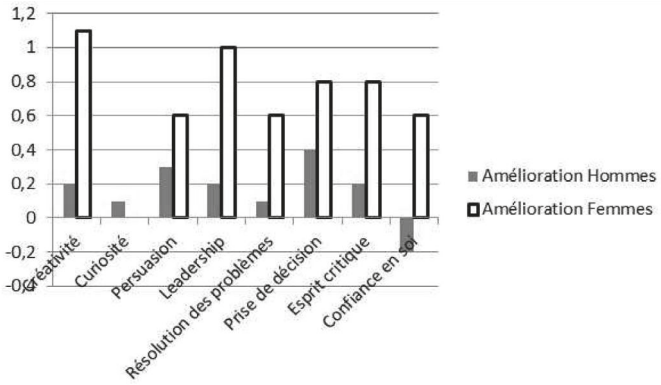
Graphique 2. Amélioration = différence entre les scores de début et de fin de séminaire, moyenne des participants

De façon générale, sur les quarante-deux participants, l'auto-évaluation montre sur sept des huit critères une amélioration des compétences entrepreneuriales. Parmi les huit critères, quatre ressortent de façon plus significative : créativité, *leadership*, prise de décisions et esprit critique, tandis que la compétence curiosité est inchangée.

Nous avons complété notre analyse par une distinction entre les hommes et les femmes d'une part, les Français et les Roumains ou Moldaves d'autre part. Les résultats sont les suivants :



Graphique 3. Amélioration des scores entre le début et la fin de séminaire pour les étudiants français et les étudiants roumains ou moldaves, moyenne des participants



Graphique 4. Amélioration des scores entre le début et la fin de séminaire pour les étudiants et les étudiantes, moyenne des participants

On constate une similitude des résultats entre les participants français et les participants roumains ou moldaves, sauf sur la compétence de la curiosité, qui peut s'expliquer par le lieu connu pour les Roumains et Moldaves ; et sur la compétence de *leadership* pour laquelle les Roumains et Moldaves estiment avoir progressé deux fois plus que les Français.

La disparité forte dans l'auto-évaluation des compétences entre les hommes et les femmes est plus difficile à interpréter. L'explication pourrait être que, pour les critères choisis, les femmes auraient une propension plus forte à acquérir des compétences entrepreneuriales que les hommes.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Presses Universitaires

Il faut également noter que 80 % des participants ont indiqué avoir amélioré leurs compétences entrepreneuriales et 20 % ont indiqué avoir régressé. Il faut prendre ce chiffre de 20 % avec précaution car les participants ne se souvenaient pas des scores inscrits sur le questionnaire initial et la formation peut aussi leur avoir fait prendre conscience qu'ils devaient encore améliorer ces compétences. D'autre part, sur les questionnaires, la totalité des participants ont indiqué avoir acquis des compétences entrepreneuriales et que la formation avait répondu à leurs attentes.

3.3. Les projets élaborés couvrent les différents comportements entrepreneuriaux

Afin de nous assurer que notre étude de cas était typique des formations à l'entrepreneuriat, nous avons évalué si les comportements entrepreneuriaux typiques (C. Verzat et A. Fayolle, 2013) ainsi que les types de création d'entreprise (C. Bruyat, 1993) étaient observables dans les projets réalisés par les participants.

Nous avons également vérifié quels objectifs d'apprentissage étaient couverts par le séminaire BEST (C. Verzat et A. Fayolle, 2013) et questionné les participants sur l'intérêt éventuel d'une plateforme digitale et d'un incubateur qui pourraient accompagner la réalisation des projets.

Les quatre comportements interdépendants typiques sont observables dans les projets

On constate que les quatre comportements ont bien été analysés à travers les différents projets, de façon globalement homogène (tableau 4).

Tableau 4. Observation des quatre comportements interdépendants typiques dans les projets présentés

Les quatre comportements interdépendants typiques observables sont-ils analysés dans les projets (notation de 1 à 5) (Verzat, Fayolle, 2013)	Projet 1	Projet 2	Projet 3	Projet 4	Projet 5	Projet 6
repérer les besoins non satisfaits des parties prenantes et des clients afin d'identifier une opportunité ;	2	2	4	4	3	5
imaginer des solutions innovantes, les évaluer en termes d'attraits, de risque acceptable et de faisabilité, et concevoir à partir de là un projet pertinent et faisable ;	4	4	2	4	4	5
identifier, négocier et gérer les ressources afin de réaliser ce projet (équipe, partenaires, alliés, moyens, budget…)	3	4	3	2	4	4
apprécier et faire reconnaître par les parties prenantes et les clients la valeur créée par le projet tout au long de celui-ci	3	2	3	5	5	3

Tableau 5. Observation des quatre types de création d'entreprise selon les projets

Les quatre types de création d'entreprise sont-ils observables dans les projets (Bruyat, 1993)	Projet 1	Projet 2	Projet 3	Projet 4	Projet 5	Projet 6
La création reproduction		x		x		
Elle est caractérisée par une faible intensité du changement pour le créateur et une faible intensité de la nouveauté pour l'environnement. La plupart du temps, les créateurs opèrent seuls avec un minimum d'aide.						
La création imitation	x					
Dans ce cas, si l'intensité de la nouveauté pour l'environnement est faible, le changement pour l'individu peut être d'une plus grande ampleur. L'existence de modèles imitables rend dans les faits le concours des dispositifs d'appui peu utile.						
La création innovation-valorisation			x			x
L'intensité du changement est faible pour le créateur, mais la nouveauté est grande pour l'environnement. Les dispositifs de soutien sont généralement sollicités pour des besoins de financement et de mise en relation avec des acteurs du marché visé.						
La création innovation-aventure					x	
Dans cette configuration, l'intensité du changement est élevée pour l'individu et la nouveauté est grande pour l'environnement. Les projets qui relèvent de cette configuration sont généralement accompagnés dans des incubateurs et cumulent les aides de toute nature.						

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Direction et Gestion

Tableau 6. Observation des quatre séries d'objectifs à adapter aux types de public d'apprenants selon les projets

Les quatre séries d'objectifs à adapter aux différents types de public d'apprenants sont-ils enseignés dans BEST (Verzat, Fayolle, 2013)	Projet 1	Projet 2	Projet 3	Projet 4	Projet 5	Projet 6
sensibiliser aux métiers et carrières entrepreneuriales et développer des attitudes favorables	O	O	O	O	O	O
prédisposer, afin de cultiver l'esprit d'entreprendre utile dans toutes les activités professionnelles et dans la vie en général	O	O	O	O	O	O
former aux compétences techniques spécifiques utiles pour créer une entreprise	N	N	N	N	N	N
incuber, c'est-à-dire accompagner les start-up naissantes afin que les nouvelles entreprises créées aient des chances de succès suffisantes	N	N	N	N	N	N

Les quatre types de création d'entreprise sont observables dans les projets

On constate que la formation BEST ouvre aux participants la possibilité d'envisager les quatre types de création d'entreprise (tableau 5).

Les quatre séries d'objectifs à adapter aux différents types de public d'apprenants ne sont pas enseignés dans BEST

On constate que la formation BEST se focalise sur la sensibilisation aux métiers et carrières entrepreneuriales, le développement des attitudes favorables et la prédisposition de l'esprit d'entreprendre (tableau 6).

Leur avis sur une plateforme digitale et un incubateur

La totalité des participants indiquent qu'une plateforme digitale qui rassemblerait les ressources, les notions, les projets, serait une bonne chose. La quasi-totalité aimerait y trouver des cours en ligne, une communauté de savoir et une base de données, un réseau d'anciens participants, un réseau professionnel, un réseau social, des exemples d'études de cas, des outils d'aide à la création d'entreprise et au financement, des outils pour continuer de développer ses compétences entrepreneuriales. De même, la totalité des participants exprime l'intérêt de la création d'un incubateur, qui pourrait dans la continuité de BEST, aider à réaliser les projets entrepreneuriaux créés. La quasi-totalité des participants indique qu'un centre d'expertise BEST, accompagnant les trois phases d'incubation – de l'idée au concept, du concept au test de vente, du test de vente à l'industrialisation/commercialisation – serait utile, sur le lieu de la formation. Les avis divergent sur le contenu du programme que l'incubateur pourrait proposer (tutorat, évènements de mise en réseau, ateliers, etc.).

3.4. La perception du lieu par les participants est homogène et améliore l'acquisition des compétences

Nous avons, pour notre analyse, repris les quatre dimensions du lieu définies par M.B. Elmes et *al.* (2012). Dans cette approche, le lieu géographique et son contexte ne forment qu'une seule et même entité qui est alors évaluée et spécifiée selon ces quatre dimensions. Sur cette base, les résultats mettent en évidence pour chacune de ces dimensions une compréhension homogène du lieu par les participants et conforme à ses caractéristiques. Nous avons pris le parti de ne faire ressortir ci-après que les éléments du lieu mis en évidence dans le recueil de données qui soient en rapport avec l'acquisition de compétences entrepreneuriales.

Selon la dimension phénoménologique, les participants ne ressentent pas de dynamique entrepreneuriale spécifique liée au lieu mais ressentent un fort potentiel de développement, ont envie d'y contribuer, apprécient d'être dans un lieu différent, se sentent dans un lieu stimulant la créativité et dans un lieu d'échange. Selon la dimension sociologique, les participants sont en confiance et responsabilisés, pensent qu'il faut un niveau d'éducation minimale pour acquérir des compétences entrepreneuriales, que la communication et le travail d'équipe sont des compétences entrepreneuriales clefs et jugent que l'état d'esprit positif et volontaire se dégageant du lieu est moteur. Au niveau de la dimension idéologique (critique), les participants pensent que le lieu a influencé leur choix de projet, que le sentiment de la volonté de s'ancrer localement pour produire et de vendre à l'international est très présent et que les pouvoirs publics locaux pourraient représenter un frein. Enfin, sur la base de la dimension écologique, les participants ont pris en compte les ressources locales, les aspects du biorégionalisme et l'impact sur l'environnement et considèrent que cette prise en compte nécessite des facultés entrepreneuriales d'adaptation.

Dans l'étude de cas de M.B. Elmes et *al.* (2012), les auteurs mettent en évidence par exemple que la dimension phénoménologique augmente notamment l'ouverture d'esprit des participants, leur capacité à travailler avec les communautés

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © De Boeck Supérieur

locales et leur motivation. Ils suggèrent également que les notions conventionnelles de contexte social ne sont pas suffisantes pour préparer les futurs entrepreneurs et innovateurs à la complexité, la dynamique et l'évolution des lieux qu'ils rencontreront et que la formation en immersion dans un lieu est un cadre d'apprentissage plus robuste et plus complet. Ainsi, ces résultats sont en cohérence avec nos résultats, mettant en évidence que les quatre dimensions du lieu sont un facteur d'influence notable de l'approche entrepreneuriale et que la confrontation directe au lieu, en augmentant la complexité situationnelle, stimule l'acquisition des compétences entrepreneuriales propres à l'esprit d'entreprendre.

En complément, nous avons souhaité savoir si les participants considéraient l'équipe entrepreneuriale comme un « sous-lieu » influençant également leur apprentissage et si, en tant que tel, à la fin du séminaire ils trouvaient le lieu approprié via une question directe. Ainsi, les participants pensent que le travail en équipe entrepreneuriale permet d'optimiser l'acquisition de compétences, améliore la qualité de leur projet, tout comme les interactions et la compétition avec les autres équipes et constitue « un lieu dans le lieu ». Il y a des divergences quant à la taille idéale de l'équipe, variant de quatre à dix personnes, avec une moyenne à six. Et la quasi-totalité des participants a trouvé le lieu approprié à l'acquisition de compétences entrepreneuriales et a indiqué qu'il a influencé leur apprentissage positivement. Ils pensent que le lieu est important pour acquérir des compétences et développer un projet entrepreneurial ou une entreprise. La plupart pensent que le lieu de la formation est propice pour créer des entreprises et pensent revenir en Roumanie.

Discussion et conclusion

Avis sur le séminaire BEST

En termes d'éducation à l'entrepreneuriat, le séminaire BEST est de bonne qualité. Il regroupe en effet les différents critères théoriques pour assurer une acquisition efficace des compétences entrepreneuriales : la méthodologie par projet, travaux de groupe, alternance de théorie et de pratique, construction d'un plan d'affaires, mise à disposition d'outils de gestion, échanges avec des professeurs et des professionnels, présentation devant un jury, travail par demi-journée sous la pression, avec des débats et des échanges, avec une rivalité relative entre équipes, s'adressant à des étudiants non issus d'écoles de gestion, etc. D'ailleurs, l'ensemble des participants sont très satisfaits d'avoir participé à cette formation, estiment avoir acquis des compétences entrepreneuriales et recommandent cette formation qui a répondu à leurs attentes.

La principale spécificité non liée au lieu et à son contexte, constatée *in situ*, est l'atmosphère d'incertitude et d'ambiguïté entretenue au fur et à mesure de la formation. Sans avoir pu évaluer objectivement l'impact de cet état d'esprit sur l'acquisition des compétences entrepreneuriales, nous avons cependant pu mettre en évidence à travers les discussions avec l'équipe encadrante et les participants, que ce point était perçu comme perturbant en début de formation, puis beaucoup moins à partir du milieu de la formation. L'explication avancée est que les participants prenaient au fur et à mesure confiance dans leur capacité de gestion de ces incertitudes et ambiguïté en étant confrontés à ce contexte, et que comme dans toute approche projet, dans le même temps leur niveau de connaissance sur le projet augmentait (C. Midler, 1993). Ainsi cette méthodologie d'apprentissage dans l'incertitude et l'ambiguïté pourrait fournir une piste d'étude intéressante afin d'évaluer son impact réel dans l'acquisition de compétences entrepreneuriales.

Le lieu de la formation entrepreneuriale et son influence

La formation BEST est organisée conjointement par une université française et une université roumaine, en collaboration avec une université moldave, et se déroule en Roumanie. Nous avons effectué des recherches et n'avons pas trouvé d'autres exemples de partenariats de ce type pour des formations à l'entrepreneuriat. De notre point de vue, ce contexte et ce lieu sont favorables à l'acquisition de compétences entrepreneuriales.

Au-delà de ces constatations, nous avons également relevé un effet induit lié à la spécificité du lieu et de son contexte pour cette formation. En effet, la grande majorité des participants montrent, en milieu de séminaire et en fin de séminaire, une bonne compréhension des notions d'espace et de territoires comme paramètre à prendre en compte pour entreprendre et innover. Ils expliquent que la comparaison entre leur environnement habituel et l'environnement de la formation, ainsi que les échanges avec d'autres participants de nationalités et de cultures différentes, les ont amenés à prendre conscience de notions de territoires que l'on retrouve en géographie de l'innovation. Le même contenu de formation qui serait délivré en France, à des étudiants exclusivement français, ne leur apporterait pas, à l'évidence, le même niveau de compréhension.

Un autre élément qui a été mis en évidence lors de cette formation est l'aspect dynamique des dimensions du lieu : découverte du lieu pour une partie importante des étudiants, mélange entre participants de différents cursus et nationalités, immersion réelle dans le tissu socio-économique du lieu pendant deux journées, très peu d'enseignements de type cours magistraux, utilisation libre de ressources de connaissances, mouvements réguliers d'une salle à l'autre, d'un lieu à l'autre pendant la journée.

Ces aspects, constitutifs d'une dynamique du lieu, sont en phase avec le contexte du lieu au travail, soumis à des changements rapides permanents et à l'utilisation toujours plus importante des technologies numériques pour le traitement

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Direction et Gestion

des informations, lieu où finalement la seule base stable sur laquelle l'individu peut s'appuyer restent ses compétences.

Perspectives d'évolution de BEST

Dans le questionnaire soumis aux participants à la fin de la formation figurait une série de questions sur une plateforme digitale et un incubateur. L'objectif était double. Le premier était de répondre aux perspectives d'évolution de la formation telles que souhaitées par les organisateurs. En effet, après sept années d'existence, les codirecteurs se posaient la question de l'opportunité d'introduire dans un premier temps une plateforme numérique comme outil support de cette formation, puis dans un second temps une structure de type incubateur qui pourrait accompagner la réalisation de certains des projets à la suite du séminaire. L'évaluation de la perception de ces outils par les participants était alors un bon indicateur. Ensuite le second objectif était de déterminer pour chacun de ces deux outils, le type de service et de propositions numériques de transmission des connaissances qui seraient le plus appropriées.

Concernant la plateforme numérique, les réponses collectées ont montré d'une part l'intérêt des participants pour le développement de ces outils, leur volonté d'y trouver un maximum de services et leur envie de pouvoir éventuellement poursuivre concrètement la réalisation de leurs projets. D'autre part, les participants n'appréhendaient pas a priori la plateforme numérique, par nature dématérialisée, comme une modification des paramètres physiques et sensoriels du lieu pouvant influencer leur comportement. Cette perception est étonnante. En effet, F.A.K. Ettien (2018), qui a mis en évidence l'impact positif de l'usage des réseaux sociaux dans un contexte académique sur les motivations intrinsèques des apprenants, montre plus largement l'influence des outils numériques sur l'environnement d'apprentissage, la dimension phénoménologique du lieu et le comportement des apprenants.

Pour la structure d'incubation, il est apparu évident pour la plupart des participants que le lieu idéal serait la ville dans laquelle s'était déroulée la formation. On retrouve alors la notion de l'accompagnement en création d'entreprise des entrepreneurs, pratique qui doit être fondée sur une relation établie dans la durée, où la notion de proximité géographique peut être une source de performance et de pérennité (R. Cuzin et A. Fayolle, 2005).

Bibliographie

Apple Mickael W. "Markets, standards, teaching, and teacher education", *Journal of Teacher Education*, 2001, 52(3), p. 182-196.

Ball Colin. *Towards an enterprising culture: a challenge for education and training*, OCDE, Paris, 1989, 117 p.

Baudry, B. (2003). « IV. Gouvernance et objectifs de la firme : de nouveaux rapports de propriété et de pouvoir », in B Baudry, *Économie de la firme*, pp.59-75.

Bruyat Christian. « Création d'entreprise : contributions épistémologiques et modélisation », *Gestion et management*, Université Pierre Mendès-France – Grenoble II, 1993, 433 p.

Burbules Nicholas C., Torres Carlos Alberto. *Globalization and education: critical perspectives*, Routledge, New York, 2000, 103 p.

Capdevila Ignasi. « Les différentes approches entrepreneuriales dans les espaces ouverts d'innovation », *Innovations*, 2015, 48, p. 87-105.

Champy-Remoussenard Patricia. *Innovons et développons l'esprit d'entreprendre*, Rapport de recherche, Lille, 2014, 160 p.

Chapoulié Jean-Michel. *L'École d'État conquiert la France : deux siècles de politique scolaire*, Presses Universitaires de Rennes, 2010, 616 p.

Chaptal Alain. *L'efficacité des technologies éducatives dans l'enseignement scolaire : analyse critique des approches française et américaine*. L'Harmattan, Coll. Savoir et formation, Paris, 2003, 384 p.

Christensen Clayton M., Horn Michael B., Johnson Curtis W. *Disrupting class*, Mc Graw Hill, Columbus, 2008, 288 p.

Commission européenne. *Entrepreneurship Education at School in Europe*, Eurydice Report, Bruxelles, 2016, 234 p.

Cuzin Romaric, Fayolle Alain. « Les dimensions structurantes de l'accompagnement en création d'entreprise », *La Revue des Sciences de Gestion*, 2005, 210, p. 77-88.

Eisenhardt Kathleen M., Graebner Melissa E. "Theory building from cases: opportunities and challenges", *Academy of Management Journal*, 2007, 50(1), p. 25-32.

Elmes Michael B., Jiusto Scott, Whiteman Gail, Hersh Robert, Guthey Greig Tor. "Teaching social entrepreneurship and innovation from the perspective of place and place making", *Academy of Management Learning & Education*, 2012, 11(4), p. 533-554.

Ettien Fidel A.K. « Motivations et autogestion des apprenants. Pour les usages des réseaux sociaux dans un contexte académique », *La Revue des Sciences de Gestion*, 2018, 291-292(3), pp.53-63.

Fellnhofer K., "Toward a taxonomy of entrepreneurship education research literature: A bibliometric mapping and visualization", *Educational Research Review*, 2019, 27, pp.28-55.

Frenken Koen, Boschma Ron. "A theoretical framework for evolutionary economic geography: industrial dynamics and urban growth as a branching process", *Journal of Economic Geography*, 2007, 7(5), p. 635-649.

Gibb Allan A. "The enterprise culture and education. Understanding Enterprise Education and its Links with Small Business, Entrepreneurship and Wider Educational Goals", *International Small Business Journal*, 1992, p. 20-32.

Glen Roy, Suciu Christy, Baughn Christopher. "The Need for Design Thinking in Business Schools", *Academy of Management Learning & Education*, 2014, 13(4), p. 653-667.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Presses Universitaires de Rennes

Grasser Benoît, Rose José. « L'expérience professionnelle, son acquisition et ses liens à la formation », *Revue Formation Emploi*, 2000, 71, p. 5-19.

Graduate Management Admission Council. *Disrupt or Be Disrupted: A Blueprint for Change in Management Education*, Jossey-Bass, San Francisco, 2013, 432 p.

Gruenewald David A. "Foundations of a place: a multidisciplinary framework for place-conscious education", *American Educational Research Journal*, 2003, 40, p. 619-654.

Hernandez Emile-Michel. *Le processus entrepreneurial, Vers un modèle stratégique d'entrepreneuriat*, L'Harmattan, Paris, 1999, 256 p.

Hottin Christian. Un lieu d'enseignement : l'amphithéâtre, espace du cours magistral », *Universités et grandes écoles à Paris, les palais de la science*, 222 p., Action artistique de la Ville de Paris, 1999, p. 45-52.

Hoveskog Maya, Halila Fawzi, Danilovic Mike. "Early Phases of Business Model Innovation. An Ideation Experience Workshop in the Classroom", *Journal of Innovative Education*, 2015, 13(2), p. 177-195.

Klang David, Wallnöfer Maria, Hacklin Fredrik. "The business model paradox, a systematic review and exploration of antecedents", *International Journal of Management Reviews*, 2014, 16'4), p. 454-478.

Kuratko Donald F. *Entrepreneurship education: emerging trends and challenges for the 21st century*, Coleman Foundation, Muncie, 2003, 39 p.

Lackéus Martin. "Entrepreneurship in Education. What, why, when, how", *Entrepreneurship 360. Background Paper*, OECD Paris, 2015, 45 p.

Lave Jean. « Acquisition des savoirs et pratiques de groupe », *Revue Sociologie et sociétés*, 1991, 23(1), p. 145-162.

Lave Jean, Wenger Etienne. *Situated learning, Legitimate Peripheral Participation. Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives*, Cambridge University Press, 1991, 138 p.

Léger-Jarniou Catherine. « Développer la culture entrepreneuriale chez les jeunes », *Revue Française de Gestion*, 2008, 5, p. 161-174.

McCafferty Patricia. "Forging a 'neoliberal pedagogy': The 'enterprising education' agenda in schools", *Critical Social Policy*, 2010, 30(4), p. 541-563.

Midler Christophe. *L'auto qui n'existait pas*, InterÉditions, Paris, 1993, 216p.

Mustar Philippe. "Technology management education: Innovation and entrepreneurship at MINES ParisTech, a leading French engineering school", *Academy of Management Learning & Education*, 2009, 8(3), p. 418-425.

Nelson Richard R. *National Innovation Systems: a Comparative Analysis*, Oxford University Press, New York, 1993, 560 p.

Nelson Richard R., Winter Sidney G. *An Evolutionary Theory of Economic Change*, Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, 1982, 452 p.

Osterwalder Alexander, Pigneur Yves. *Business Model Generation*, John Wiley & Sons, New Jersey, 2010, 278 p.

Pepin Matthias. « L'entrepreneuriat en milieu scolaire : de quoi s'agit-il ? », *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 2011, 46(2), p. 303-326.

Pecqueur Bernard. « Le tournant territorial de l'économie globale », *Espaces et Sociétés*, 2006, 124-125, p. 17-32.

Peters Michael A. « Education, enterprise culture and the entrepreneurial self: A Foucauldian perspective », *Journal of Educational Enquiry*, 2001, 2(2), p. 58-71.

Porter Michael E. "The Competitive Advantage of Nations", *Harvard Business Review*, Boston, 1990, March-April, p. 71-91.

Porter Michael E. *On Competition*, Harvard Business School Press, Boston, 1998, 496 p.

Ruskovaara Elena, Pihkala Timo. "Teachers implementing entrepreneurship education: classroom practices", *Education + Training*, 2013, 55(2), p. 204-216.

Said Edward W. *Culture and imperialism*, Vintage Books, New York, 1994, 407 p.

Schumpeter Joseph A. *The Theory of Economic Development*, Harvard Economic Studies, Boston, 1934, 255 p.

Siggelkow Nicolaj. "Persuasion with case studies", *Academy of Management Journal*, 2007, 50(1), p. 20-24.

Slawinski, Nathalie, Winsor Blair, Mazutis Daina, Schouten John W., Smith Wendy K. "Managing the Paradoxes of Place to Foster Regeneration", *Organization & Environment*, 2019 https://doi.org/10.1177/1086026619837131.

Smith Alan J., Collins Lorna A., Hannon Paul D. "Embedding new entrepreneurship programmes in UK higher education institutions: challenges and considerations", Education+ Training, 2006. 48(8/9), p. 555-567.

Spring Joel. *Education and the rise of the global economy*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, 1998, 234 p.

Starck Sylvain. *Les mini-entreprises : un projet indiscipliné ?* Congrès de l'AREF, Montpellier, 2013.

Surlemont Bernard, Kearney Paul. *Pédagogie et esprit d'entreprendre*, De Boeck Université, Louvain-la-Neuve, 2009, 144 p.

Torre André. « Géographie de l'innovation », *Territoires 2040*, n° 6 « Des facteurs de changement 2 », DATAR, La Documentation française, 2012, 108 p, p. 53-61.

Tounés Azzedine, Narjisse Lassas-Clerc, Alain Fayolle. « Effets comparés de deux pédagogies de plans d'affaires sur l'apprentissage entrepreneurial des étudiants. Une approche par les compétences », *La Revue des Sciences de Gestion*, 2015, 5(275-276), p. 13-21.

Verstraete Thierry, Fayolle Alain. « Paradigmes et entrepreneuriat », *Revue de l'Entrepreneuriat*, 2005, 4(1), p. 33-52.

Verzat Caroline. « Esprit d'entreprendre, es-tu là ? Mais de quoi parle-t-on ? », *Entreprendre & Innover*, 2011, 3(11-12), p. 7-18.

Verzat Caroline, Fayolle Alain. « Comment faire éclore des talents d'entrepreneur », *L'Expansion Management Review*, 2013, 1(148), p. 100-108.

Yin Robert K. *Case study research, Design and methods*. 3rd ed., Sage Publications, California, 2003, 178 p.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université de Strasbourg - - 130.79.1.248 - 31/03/2020 17:17 - © Direction et Gestion