
Apprendre à entreprendre

Typologie à quatre niveaux pour la diffusion d'une culture entrepreneuriale au sein du système éducatif

Patrick SENICOURT et Thierry VERSTRAETE*

Cet article retient un postulat auquel on peut, éventuellement, ne pas adhérer : l'entrepreneuriat peut être enseigné ! Ne pas l'accepter renvoie à des développements dont l'exposé consommerait tout l'espace, nécessairement limité, qui nous est octroyé¹. Pourtant, tout enseignant désirent se lancer dans le montage d'un programme de formation en entrepreneuriat devrait se poser un double questionnement, moins pour se convaincre de l'utilité et de la possibilité de dispenser un tel enseignement que pour affiner l'offre qu'il est pertinent de construire. Premièrement : qu'est-ce qu'enseigner ? Si la question paraît trop vaste pour qu'une réponse soit spontanément donnée (il faudrait aller puiser dans les apports des sciences de l'éducation), une étude de la littérature sur l'enseignement de l'entrepreneuriat et la connaissance des expériences menées conduit celui qui s'y attèle à être sensibilisé aux formes pédagogiques particulières à mobiliser, lesquelles s'éloignent substantiellement d'un apprentissage réduit à la transmission d'informations via un discours par essence linéaire. Mais cela suppose toutefois aussi de répondre en partie au second questionnement : qu'est-ce que l'entrepreneuriat ? Une nouvelle fois, la question est très large et la littérature ne s'épuise pas pour tenter d'apporter une réponse. Les chercheurs s'accordent pour reconnaître qu'il n'y a pas consensus sur une définition, le phénomène est trop complexe pour être ainsi réduit. Ses manifestations sont multiples (Verstraete, 2000) et chacune d'entre elles renvoie à des situations singulières nécessitant une adaptation sur le plan éducatif.

* Patrick SENICOURT est Professeur Associé en Entrepreneuriat au Groupe ESCP-EAP, Administrateur de l'Académie de l'Entrepreneuriat et membre du CNCE (Conseil National de la Création d'Entreprise) ; psenicourt@ordimega.com

Thierry VERSTRAETE est Maître de Conférences à l'IAE de l'Université de Lille 1, Administrateur de l'Académie de l'Entrepreneuriat et chercheur au CLAREE-CNRS. Il est vice-président de l'AIREPME (Association internationale de recherche sur l'entrepreneuriat et sur la PME). Voir son site web <http://www.adreg.net>

1 Limitation qui conduira parfois à quelques propos pouvant paraître normatifs, faute de pouvoir y associer des explicitations plus détaillées.

La littérature établit parfois des ponts entre l'enseignement de l'art et l'enseignement de l'entrepreneuriat (Brockhaus, 1992). Par exemple, selon Anderson & Jack (1999), l'enseignement de l'entrepreneuriat est problématique parce qu'il est à la fois science et art. Cette seconde dimension pose problème si on la perçoit comme étant un don, puisque tout protocole pédagogique ne peut ambitionner de le distribuer. Mais, dans le cadre de l'entrepreneuriat, parler de don est exagéré ; tout au plus certains individus ont des prédispositions, ce qui ne veut pas dire qu'une carrière entrepreneuriale soit forcément une sinécure. Comme le souligne Bygrave (1997), un enseignement en physique ne peut garantir la production d'un nouvel Einstein, un entraînement en tennis ne peut fabriquer une nouvelle Navratilova et tout étudiant d'une école d'art ne devient pas Michel-Ange ou Léonard de Vinci. Cela n'empêche pas de nombreux artistes de faire une belle carrière, c'est-à-dire satisfaisante selon leurs propres critères. Un enseignement en entrepreneuriat n'a pas comme finalité de « fabriquer » des Bill Gates. D'ailleurs, dans leur grande majorité, les entrepreneurs ne se reconnaîtraient pas dans ce modèle ; il existe de grandes différences d'un entrepreneur à l'autre. Plus largement, tout enseignement en entrepreneuriat ne saurait avoir comme unique visée de « créer des créateurs » (nous y revenons dans la suite du texte).

De nombreuses expériences pédagogiques ont démontré l'impact positif des formations destinées à stimuler la sensibilité entrepreneuriale des étudiants (Fontaine, Saporta et Verstraete, 1999). Il reste toutefois qu'elles sont, à quelques exceptions près, menées principalement dans l'enseignement supérieur. S'il semble raisonnable de penser que l'enseignement de l'entrepreneuriat gagne en pertinence lorsque le jeune s'approche d'une possible entrée dans la vie active, on constate qu'il est parfois bien difficile de sensibiliser à cette perspective lorsque le système n'a pas su, plus tôt, favoriser l'expression des qualités nécessaires, voire les a parfois inhibées. Or, si l'on admet que l'esprit d'entreprise est aussi une question de culture et si un pays désire accroître la propension à entreprendre de sa population, alors il lui incombe de favoriser le développement des capacités généralement associées à cet esprit (motivation, créativité, développement de la force de conviction, prise d'initiative, etc.). Parmi les divers moyens mobilisables, nous nous intéressons ici au rôle que peut jouer le système éducatif. Celui-ci peut être un acteur majeur de la socialisation entrepreneuriale anticipée (Starr et Fondas, 1992). En nous inspirant de diverses typologies, de nos recherches et de notre pratique de l'enseignement de l'entrepreneuriat, nous avons distingué quatre niveaux de diffusion d'une culture entrepreneuriale : la sensibilisation, la formation, le conseil et l'accompagnement. Il serait réducteur de croire que l'enseignant ne peut intervenir qu'au niveau de la formation, mais présomptueux d'en faire un professionnel du conseil et de l'accompagnement. S'agissant de la sensibilisation, elle concerne tout le corps professoral, de l'entrée de l'individu dans la scolarité jusqu'à sa sortie. Les quatre sections de l'article reviennent sur chacun de ces niveaux. Il ne sera pas possible de lever l'ensemble des questions associées, notamment parce que outre ces niveaux, les cibles et les contextes de formation multiplient les points à considérer. Notre propos se focalise sur le rôle que peut jouer l'enseignant dans la diffusion d'une culture entrepreneuriale auprès du public qu'il sert : l'écolier, le lycéen et l'étudiant. La conclusion aborde le rôle des autres

institutions et des entrepreneurs dans la diffusion de cette culture et le nécessaire partenariat devant s'établir entre eux.

1 SENSIBILISER : PRÉSERVER ET STIMULER LES FACULTÉS DE CRÉATIVITÉ ET D'INITIATIVE, INFORMER SUR LA CARRIÈRE D'ENTREPRENEUR

Hostiles à l'idée qu'un individu peut « naître » entrepreneur, autrement dit qu'il y aurait une inscription génétique de la propension à entreprendre, il nous faut néanmoins reconnaître que, relativement au débat « inné – acquis », la socialisation entrepreneuriale commence très tôt. On sait que la famille y joue un rôle essentiel, puisque les enfants ont tendance à reproduire les schémas parentaux². Les jeunes issus d'une famille d'entrepreneurs sont plus disposés à entreprendre, non pas parce que leurs capacités sont, en la matière, supérieures mais parce que le contact parental a rendu le choix de devenir entrepreneur accessible³. Le système éducatif peut dès lors être envisagé et stimulé pour, en partie, se substituer au rôle que jouent les familles d'entrepreneurs, en se donnant les moyens de démontrer, aussi tôt que possible, qu'être entrepreneur est un choix de carrière envisageable et non un privilège réservé à une élite, qu'il ne s'agit pas d'une aventure inévitablement vouée à l'échec. Par exemple, dès l'école maternelle et primaire, le système éducatif peut diffuser des modèles d'entrepreneurs et favoriser les capacités requises. L'idée est évidemment moins de dire qu'on peut y dispenser à ce stade des formations en entrepreneuriat que d'éveiller, stimuler et favoriser les capacités d'initiative qui sont généralement associées à l'entreprise. Ces capacités servent d'ailleurs bien d'autres métiers. Sans généraliser le propos, il semble qu'elles soient vite phagocytées par un système privilégiant le « moi j'enseigne, eux apprennent », selon un processus relevant du discours linéaire et dans lequel les apprenants ne sont que des auditeurs (Saint Onge, 1996).

Si l'école maternelle, parmi ses divers rôles, met l'enfant en contexte social, elle est également propice à la créativité et à l'initiative par des exercices et jeux dans lesquels les élèves s'éveillent. En revanche, les classes d'apprentissage du primaire et sans doute plus encore celles du secondaire privilégient principalement l'individualisation du travail et de la récompense, sur un fond cartésien⁴. Sans remettre en cause le volume de connaissances devant être distribué en un temps

2 Notamment à partir du triptyque « sensibilisation – formation – accompagnement » présenté par Albert et Marion (1997), qui sont partis d'une idée de Ramus.

3 Exemple : L'université de Paris Dauphine et l'ANCE se sont associées pour effectuer une enquête auprès des étudiants de maîtrise suivant le certificat « Entrepreneuriat ». Ils ont relevé que les pères chefs d'entreprise étaient deux fois plus nombreux dans ce groupe (Le Pen, 1995). Autre exemple : Bygrave (1997) précise qu'au Babson College (USA), plus de la moitié des étudiants en entrepreneuriat proviennent de familles ayant leur propre affaire. Voir aussi Bouchard-d'Amours et Gasse (1989), Aurifeille et Hernandez (1991)

4 On se référera aux travaux sur la psychologie de l'enfant de Jean Piaget dans la droite ligne de l'opposition épistémologique Positivisme – Constructivisme largement développée par Le Moigne (1995) et reprise dans la thèse sur travaux de Sénicourt (1997).

relativement court, qui renverrait à un débat plus large, force est de constater que ce volume oblige et contraint les enseignants à ne pouvoir faire preuve d'initiative pour développer, chez leurs élèves, des capacités dont bon nombre de parcours professionnels pourraient bénéficier par la suite. Pourtant, des solutions sont envisageables. À titre d'exemple, l'utilisation des personnages de bandes dessinées de Roba, Boule & Bill⁵, exploitée depuis plusieurs années en Belgique et en France, démontre qu'il est possible de faire prendre conscience qu'entreprendre est un « métier » et est accessible. Ainsi peuvent se diffuser des modèles d'entrepreneur.

S'agissant de l'enseignement supérieur, il démontre, de façon croissante, une volonté de développement des capacités d'initiative des étudiants en leur confiant différentes missions, projets ou stages les plongeant dans l'entreprise (dans les deux sens du terme : action d'entreprendre et résultat de l'action). Ces opportunités d'apprentissage nécessitent la combinaison du savoir accumulé aux réalités de l'action. La réflexivité⁶ des étudiants est ainsi mobilisée et favorisée. Cela semble dépasser le cadre de la sensibilisation, les outils pédagogiques correspondants relèvent d'un programme de formation, deuxième niveau du développement de l'esprit d'entreprendre (cf. prochaine section). Le niveau de sensibilisation prend, dans l'enseignement supérieur, des formes particulières selon les publics auprès desquels il est distribué. Par exemple, suite à la loi sur l'innovation votée en juillet 1999 en France pour, entre autres, favoriser la création d'entreprise par les chercheurs, on relève l'émergence de séminaires de sensibilisation destinés aux doctorants et docteurs des laboratoires⁷. Ces séminaires prennent le plus souvent la forme de conférences ou débats thématiques réunissant professionnels de la création d'entreprise, enseignants-chercheurs et entrepreneurs témoignant de leur expérience.

Les formes, mais surtout les contenus, de la sensibilisation changent selon le type de public (étudiant en histoire, étudiant ingénieur ou étudiant chimiste, demandeur d'emploi en formation continue, chercheurs en phase de création pour valoriser ses travaux, etc.). Le point commun consiste à attiser suffisamment la curiosité du public afin qu'il vienne assister aux manifestations organisées. Ces propos supposent que les séminaires ne soient pas obligatoires mais la question peut être discutée. Sensibiliser peut consister à simplement démontrer que la carrière est possible et accessible, ou peut avoir comme objectif de stimuler, favoriser, d'éveiller ou de réveiller des attitudes entrepreneuriale chez l'enfant, le lycéen, l'étudiant. Sensibiliser n'a pas comme unique visée de susciter des « vocations » d'entrepreneur, mais le « sensibilisé » pourra être tenté d'accéder à un autre niveau, par exemple celui de la formation.

5 « Boule et Bill créent une entreprise » et « L'entreprise de Boule & Bill ». L'initiative de la création de ces bandes dessinées a été prise en Belgique vers 1984 par l'Institut de l'Entreprise, appuyé financièrement par le Crédit à l'Industrie. L'Agence Régionale de Développement de Lille a exploité ces BD dans la région Nord-Pas de Calais.

6 La réflexivité est la capacité d'interprétation de l'action dans son cours, la capacité de comprendre ce que l'on fait pendant qu'on le fait et à apprendre dans l'action (Giddens 1987).

7 Pour une présentation de cette loi et des problématiques correspondantes, voir Marion, Philippart et Verstraete (2000).

2 FORMER À L'ENTREPRENEURIAT

Certes une formation à l'entrepreneuriat doit susciter l'engagement des individus porteurs d'un projet *a priori* jugé intéressant à passer à l'acte et doit si possible identifier les individus présentant les capacités à entreprendre. Mais aussi paradoxal que cela puisse paraître, former à l'entrepreneuriat n'a, au même titre que la sensibilisation, pas comme unique finalité de créer des entrepreneurs. Par exemple, toute personne ayant suivi un cours en comptabilité ne devient pas forcément comptable. Les programmes pédagogiques sont construits en fonction des compétences et connaissances supposées nécessaires pour que l'apprenant puisse se réaliser dans son métier. À titre illustratif, proposer un cours d'entrepreneuriat dans une formation en gestion peut avoir comme finalité de démontrer qu'on ne gère pas l'initiative comme on gère le quotidien (Saporta et Verstraete, 1999, 2000). L'étudiant en gestion intégrant une jeune entreprise dynamique pourra mieux servir l'initiative de l'entrepreneur. Plus largement, alors que la capacité à entreprendre est présentée comme clé de la compétitivité, notamment face à la globalisation des marchés, il faut former des salariés créatifs, sachant faire preuve d'initiative et aptes à relever des défis parfois fort proches de ceux que connaissent les entrepreneurs. À mi-chemin entre ces salariés et l'entrepreneur, les intrapreneurs sont des salariés à qui est confiée une mission de création d'activité pour le compte de la firme les employant⁸. Enfin, inciter des milieux à devenir plus entrepreneuriaux suppose de sensibiliser et de former les acteurs du territoire à adopter des comportements adéquats. Ainsi, un financeur ayant suivi un cours en entrepreneuriat ne sera que mieux préparé à comprendre l'entrepreneur et à appréhender le référentiel de ce dernier afin de mesurer le risque qu'il y a, au-delà du projet, à prêter à l'individu.

Finalement, une formation à l'entrepreneuriat ne forme pas que des entrepreneurs, même si ceux-ci sont les premiers intéressés. Il peut s'agir :

- de plonger les étudiants dans les réalités de l'entrepreneuriat pour un apprentissage par l'action et un rapprochement des réalités de l'entreprise ;
- de stimuler et développer les capacités généralement associées à l'entrepreneur afin d'inciter au comportement afférent, lequel peut être adopté aussi par les salariés et mieux compris par les parties prenantes ayant suivi une telle formation ;
- de former au processus entrepreneurial, soit pour bien en faire saisir les réalités évoquées plus haut, soit pour former les entrepreneurs demandeurs et porteurs d'un projet de création.

Ces finalités se combinent et, au même titre que la sensibilisation, les contenus d'une formation en entrepreneuriat nécessitent une adaptation aux demandes. Il semble que ces contenus évoluent en ce sens et l'on est, dans les institutions connaissant bien la thématique, désormais loin de la simple (bien que parfois nécessaire) présentation d'étapes linéaires de la création d'entreprise. Les établissements ayant intégré l'entrepreneuriat comme une discipline d'enseignement et de

8 C'est ce qui distingue l'intrapreneur du chef de projet, sachant que selon le type de projet, l'un et l'autre peuvent se confondre, mais tout projet n'est pas de nature entrepreneuriale.

recherche rendent la complexité du phénomène entrepreneurial intelligible au type de public auquel ils s'adressent. Cette intégration a nécessité un long et difficile apprentissage, obligeant parfois des négociations politiques internes, à « jouer des coudes » avec les disciplines établies. La décennie 2000 présente un visage nouveau à plusieurs titres. Premièrement, les pouvoirs publics interviennent une nouvelle fois en faveur de l'entrepreneuriat⁹. La reprise économique a sa part dans le redressement du taux de création (en chute depuis une dizaine d'années). Les interventions d'État laissent entrevoir des déblocages de fonds pour certains types de programmes, conséquemment des vocations émergent subitement... L'idée n'est pas de dénoncer des attitudes à l'occasion surprenantes mais plutôt d'inciter les établissements se lançant dans des programmes en entrepreneuriat à s'inspirer des expériences. Bien que ces dernières constituent une compétence pouvant être la base d'un avantage compétitif pour les institutions expérimentées (il serait hypocrite de nier l'existence de compétition entre les établissements de formation), on constate pour l'entrepreneuriat un sensible transfert de connaissances et une disponibilité tangible des spécialistes de la question¹⁰. À côté du « classique » projet de création d'entreprise souvent inscrit dans les formations, on relève des techniques et des modes d'apprentissage permettant de mobiliser la créativité, l'initiative, la ténacité, la conviction et la réflexivité des étudiants. La mise en situation, en action, y répond en partie mais non totalement. Il ne faudrait en effet pas omettre de diffuser des modèles et connaissances théoriques, sauf à croire que la réflexion est, dans ce cadre, inutile... La vision stratégique des entrepreneurs bénéficie de dispositions conceptuelles.

3 CONSEILLER

Si l'on dépasse les informations données par les conseillers d'orientation¹¹, le conseil est de deux niveaux, se recouvrant parfois. Le **premier** niveau concerne les conseils que peut prodiguer par exemple un enseignant. Ce dernier, s'il dépasse la « simple » réponse à la demande occasionnelle d'un étudiant, doit voir le conseil comme une mission charnière entre la formation et l'accompagnement. Il s'agit de fournir des réponses aux questionnements de celui qui a pris la décision d'entreprendre ou qui passe à l'acte. Essentiellement pragmatique et personnalisé, le conseil renvoie à une relation nécessitant des compétences, une disponibilité et une qualité d'écoute dépassant le plus souvent les dispositions des formateurs. D'ailleurs, le conseil sert aussi le conseiller. En mettant ce dernier en contact avec les réalités de l'entrepreneuriat, dont les formes d'expression sont multiples et

9 Une illustration en est la tenue en France en avril 2000, après une longue préparation, des États Généraux de la Création d'Entreprise sous la présidence de Lionel Jospin en présence de trois ministres et où fut annoncé un train de mesures en faveur de l'entrepreneuriat.

10 En témoigne un regroupement sous forme associative tel que l'Académie de l'Entrepreneuriat, composée d'environ 130 formateurs spécialisés, issus de l'enseignement tant secondaire que supérieur, et ouverte à d'autres acteurs impliqués dans le domaine (<http://www.entrepreneuriat.com>).

11 Ce rôle fait partie des missions du système éducatif, lequel doit pouvoir orienter l'étudiant candidat à l'entreprise vers les organismes spécialisés susceptibles de l'aider à monter son projet.

singulières, le formateur se plonge dans les réalités des affaires. Cette nécessaire prise avec le terrain fournira des illustrations pour ses enseignements et des données empiriques à ses éventuels travaux de recherche. Contrairement à d'autres pays, notamment anglo-saxons, les contextes universitaires belge mais surtout français ne favorisent pas l'activité de conseil chez l'enseignant-chercheur. En France, le code de la fonction publique vient certes de bénéficier de la loi sur l'innovation du 12 juillet 1999, mais en étant essentiellement tournée vers la création d'entreprise par les chercheurs à des fins de valorisation de leurs travaux de recherche, la loi n'a néanmoins pas complètement libéralisé l'activité de conseil, qui est pourtant un volet également important si l'on veut effectivement diffuser une culture d'entreprise dans l'univers de l'enseignement et de la recherche. Ce qui pose peut-être problème réside dans la rémunération associée à cette activité (l'enseignant-chercheur fonctionnaire est, dans les universités, rémunéré pour 100% d'un temps consacré à l'enseignement, la recherche et les activités administratives associées).

Le **second** niveau renvoie au métier du conseil, dont les prestations sont facturées par des professionnels ou des entreprises spécialisés, voire hyper-spécialisés. En effet, le conseil est un métier fortement diversifié selon la structure investiguée (grosse entreprise, PME, institution, ...) et la nature du problème pour lequel le conseil est sollicité. Il peut s'agir d'un problème relevant d'une obligation légale (ex : certification des comptes) ou non, il peut s'agir d'un problème global ou particulier, technique, stratégique, opérationnel, etc.

Dans le cadre de la création d'entreprise, y a-t-il une spécificité à l'action de conseil ? Cette question mériterait bien des développements. Nous ne retiendrons ici qu'une particularité fondamentale : le fait que ce conseil s'adresse le plus souvent essentiellement à une ou des personnes physiques, au moins avant la création. Les besoins de conseils s'élargissent donc à une palette d'apports et d'orientations à caractère personnel et psychologique, qui relève souvent plus du coaching que de l'expertise en création et en gestion des nouvelles organisations. Les qualités des consultants dans ce domaine doivent donc en être élargies et d'autant plus spécialisées¹².

Il reste que le soutien de l'État dans la création d'entreprise conduit à la constitution de structures hybrides, c'est-à-dire dépassant le stade du conseil occasionnel mais n'ayant pas vocation à devenir des cabinets. Ainsi en est-il des incubateurs montés par les Universités pour, surtout, favoriser la création d'entreprises innovantes fondées sur le transfert de technologies des laboratoires vers l'économie réelle, et répondre au dispositif législatif de valorisation des travaux de recherche. Le rôle de ces incubateurs n'est pas totalement établi. Alors que cer-

12 La prolifération des initiatives de type incubateur, pépinière, club de créateur, Centres européens d'entreprise et d'innovation, boutiques de gestions et autres Silicon Sentier... à laquelle nous assistons depuis quelques mois reflète ce besoin d'ajouter aux orientations techniques une dimension d'accompagnement plus individualisé et personnalisé. Il est au reste intéressant de noter que nombre de ces organisations ont des organismes de formation comme partie prenante.

tains n'y voient qu'un rôle d'identification des projets à potentiel¹³, voire de pré-expertise, d'aide à la protection industrielle et de mise en relation avec les opérateurs susceptibles de servir la concrétisation du projet (apport de capitaux, etc), d'autres instituent leur activité de conseil, d'accompagnement et placent la fonction d'incubation au centre des activités d'une pépinière.

Plus fondamentalement, la question de la gratuité du conseil et des services associés vient souvent au centre des débats sur l'accompagnement de l'entrepreneuriat. Cela renvoie à la légitimité et au degré d'intervention de l'État, qui doit certes jouer un rôle important, mais qui ne peut, d'une part, se substituer à tout type de service dans une économie libérale, d'autre part, trop aider les entreprises en création alors que celles établies ont parfois du mal à supporter une fiscalité dont le poids est souvent mis en question. Ces dernières s'élèvent souvent contre ce type d'intervention : elles perçoivent comme concurrence déloyale le fait d'aider à l'émergence d'éventuels concurrents. Un (mauvais ?) procès parfois développé est que la seule ambition de l'État serait de porter les nouvelles entreprises aux seules fins de percevoir, lorsque ces jeunes entreprises auront dépassé le cap du soutien, davantage de recettes fiscales. En contrepoint de l'utilité de ces recettes à destination de la création d'emplois, l'idée est avancée par certains d'un allègement fiscal pour que les entreprises puissent mieux jouer leur rôle en ce domaine. Le débat reste ouvert...

4 GUIDER / ACCOMPAGNER (L'ENTREPRENEUR, SON ENTREPRISE, L'ÉQUIPE...)

L'accompagnement partage un certain nombre d'attributs avec le conseil, par exemple :

- la définition d'un cahier des charges plus ou moins complet mais surtout clair, afin que le bénéficiaire puisse circonscrire sans ambiguïté le domaine d'intervention de son interlocuteur ;
- le déploiement de méthodes permettant de se placer dans le référentiel de l'entrepreneur, pour ne pas arriver maladroitement avec ses « gros sabots » et « déterminer » les choses à faire. Le processus entrepreneurial est constructif, itératif, malléable, changeant. La net-économie démontre que le modèle économique (*business model*) est souvent en perpétuelle évolution ;
- l'instauration d'un climat de confiance sans faille. On sait les créateurs méfiants et réticents à dévoiler leur projet. L'accompagnement et le conseil relèvent de la collaboration.

Un point fort qui distingue l'accompagnement du conseil concerne sans doute l'engagement de l'accompagnateur dans la réalisation des actions découlant des plans suivant la phase de diagnostic. Il s'agit d'encadrer et d'assister le passage à

13 Encore faut-il déterminer quel est le degré « d'investigation » possible pour ces incubateurs dans l'identification des projets ; il n'est pas facile d'obtenir des informations des laboratoires, et cela se comprend aisément. Il n'est pas plus facile de bloquer le processus de publication avant le dépôt d'un brevet.

l'acte, puis souvent les premiers mois de la vie de l'entreprise. La relation devient difficile et ambiguë car le créateur peut avoir parfois le sentiment de ne pas être le maître chez soi. L'établissement du cahier des charges et la relation de confiance relèvent là d'une importance considérable. Au moins faut-il faire adhérer le créateur à une charte. Par exemple, dans le cadre de la Fondation Nord-entreprendre, les créateurs ont, entre autres, l'obligation de fournir un tableau de bord périodique. L'idée est moins de contrôler que de sensibiliser le dirigeant à vérifier que les indicateurs pertinents de mesure de la performance sont plus ou moins maîtrisés. À ce titre, et parce qu'il ne faut pas « noyer » le créateur sous les procédures formelles de contrôle de gestion, l'accompagnateur doit avoir une bonne connaissance des outils disponibles et utiles.

Il est difficile pour le créateur d'entreprise de se faire accompagner par un cabinet de conseil en raison de l'hyper-spécialisation de ces derniers et de leur coût le plus souvent prohibitif au regard des ressources disponibles.

CONCLUSION

Selon chacun des niveaux présentés, aucun acteur ne peut prétendre exceller dans la diffusion d'une culture entrepreneuriale. S'agissant du système éducatif, il nous semble évidemment que chaque opérateur peut et doit jouer un rôle principalement au niveau de la formation. C'est sa mission générique. Sans doute peut-il offrir également un contexte de sensibilisation mais sera plus difficilement un acteur du conseil (autrement qu'occasionnel et à l'exception des informations données dans le cadre de l'orientation) ou de l'accompagnement (à l'exception, peut-être, des incubateurs dans la phase précédant le démarrage effectif des affaires).

Evidemment, il ne peut y avoir de frontière franche entre ces différents niveaux, mais plutôt que de croire en la possibilité de former des spécialistes de tout¹⁴, sans doute faut-il favoriser le brassage d'expériences et de compétences, via le développement des relations entre les différents intervenants de l'entrepreneuriat (les chercheurs, les enseignants, les acteurs du développement local, régional et national, les professionnels du conseil, les entrepreneurs).

Notons enfin que si nos propos concernent surtout la création d'entreprise, il convient de ne pas perdre de vue que le phénomène et l'esprit entrepreneurial peuvent se manifester de multiples autres façons, qu'il convient également de cultiver et diffuser (reprise d'entreprise, intrapreneuriat, etc).

14 D'ailleurs, thème non exposé dans ce papier, se pose la question de la formation des formateurs en entrepreneuriat. Une association telle que l'Académie de l'Entrepreneuriat évoquée précédemment représente un bon candidat à la définition et l'appui de la mise en œuvre de telles formations (y compris en stimulant le choix de sujets de thèses et en récompensant les meilleures).

RÉFÉRENCES

- ALBERT, Ph. et MARION, S. (1997), *Ouvrir l'enseignement à l'esprit d'entreprendre*, Les Echos, dossier spécial sur l'Art d'Entreprendre, 19 et 20 septembre, http://www.lesechos.fr/Art_entreprendre1/sommaire/somm_6.htm
- ANDERSON, A.R. et JACK, S.L. (1999), « Teaching the entrepreneurial art », in Evans D. (dir), *International dimensions of teaching entrepreneurship*, Cahier de l'ESCEM, n°1
- AURIFEILLE J-M., et HERNANDEZ, E.M. (1991), « Détection du potentiel entrepreneurial d'une population étudiante », *Economies et Sociétés, série Sciences de Gestion*, 17
- BOUCHARD-d'AMOURS, M. et GASSE, Y. (1989), « Profil et cheminement de carrière des participants au programme jeune entreprise », *Revue PMO*, vol. 4, n° 2
- BROCKHAUS, R.H. (1992), « Entrepreneurship education : a research agenda » in Klandt & Muller-Boling (dir), *Internationalizing Entrepreneurship Education and Training*, Forderkreis Grundungs-Forschung, Koln-Dortmund
- BYGRAVE, W.D. (1997), « The entrepreneurial process », in Bygrave W.D. (dir), *The portable MBA in entrepreneurship*, John Wiley & Sons, 2nd édition
- BYGRAVE, W.D. (1997), « The entrepreneurial process », in Bygrave W.D. (dir.), *The portable MBA in entrepreneurship*, John Wiley & Sons
- FONTAINE, J., SAPORTA, B. et VERSTRAETE, T. (1999), *Entrepreneuriat et enseignement : rôle des institutions de formation, programmes, méthodes et outils*, Actes du premier congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat, Lille, novembre
- GIDDENS, A. (1987), *La constitution de la société. Eléments de la théorie de la structuration*, Presses Universitaires de France
- LE MOIGNE, J-L. (1995), « Les épistémologies constructivistes », Que Sais-je ?
- LE PEN, C. (1995), *Paris Dauphine, vingt-cinq ans de sciences d'organisation*, Masson
- MARION S., PHILIPPART, P. et VERSTRAETE T. (2000), La valorisation de la recherche publiques par la création d'entreprise, dans Verstraete T. (dir.), *Histoire d'entreprendre – les réalités de l'entrepreneuriat*, Éditions Management et Société
- SAINT-ONGE, M. (1996), *Moi j'enseigne, mais eux apprennent-ils ?*, Editions Beauchemin
- SAPORTA, B., et VERSTRAETE, T. (1999), Réflexions sur l'enseignement de l'entrepreneuriat dans les composantes en sciences de gestion des universités françaises, dans Fontaine, J. Saporta, B. et Verstraete T. (1999), *Entrepreneuriat et enseignement : rôle des institutions de formation, programmes, méthodes et outils*, Actes du premier congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat, Lille, novembre
- SENICOURT P., (1997), « Contribution constructiviste à la conceptualisation, la modélisation et l'opérationnalisation de l'aide à la démarche entrepreneuriale et à la prise de décision stratégique », Laboratoire DMSP, Université Paris IX-Dauphine
- STARR, J.A., et FONDAS, N. (1992), « A model of entrepreneurial socialization and organisation formation », *Entrepreneurship, Theory And Practice*, Fall
- VERSTRAETE, T. (2000), *Histoire d'entreprendre – Les réalités de l'entrepreneuriat*, Edition Management et Société