



Document de Travail

Working Paper

Lemna

EA 4272

De la démarche de conception d'un dispositif de sensibilisation à l'entrepreneuriat

Emmanuel CHENE (*)
Nathalie SCHIEB-BIENFAIT (*)

2009/30

(*) LEMNA, Université de Nantes

Laboratoire d'Economie et de Management Nantes-Atlantique

Université de Nantes

Chemin de la Censive du Tertre – BP 52231

44322 Nantes cedex 3 – France

www.univ-nantes.fr/iemn-iae/recherche

Tél. +33 (0)2 40 14 17 19 – Fax +33 (0)2 40 14 17 49



UNIVERSITÉ DE NANTES

De la démarche de conception d'un dispositif de sensibilisation à l'entrepreneuriat

Emmanuel Chené
Nathalie Schieb-Bienfait
LEMNA
Université de Nantes
IEMN-IAE
Emmanuel.chene@univ-nantes.fr
Nathalie.schieb-bienfait@univ-nantes.fr

En collaboration avec
Anne Lavergne¹
Isabel Tregret-Bouché²

Résumé : Cet article est consacré à l'analyse du processus de création d'un dispositif innovant de sensibilisation à l'entrepreneuriat, dans le cadre d'une maison de l'entrepreneuriat pilotée par une université française. Après un rappel des facteurs contextuels, les modalités retenues pour le management du projet sont exposées ; puis sont abordées les questions soulevées, à partir des différentes dimensions constitutives du projet (objectifs poursuivis, public ciblé, outils et démarche proposés). Enfin, une analyse réflexive portée sur la démarche permet d'engager une discussion autour des difficultés rencontrées et sur les problématiques posées par le développement de la culture entrepreneuriale³ dans un contexte de négociation réticulaire.

Mots clefs ; sensibilisation, entrepreneuriat, étudiant, compétence entrepreneuriale, management de projet

¹ Consultante en ressources humaines et psychologue clinicienne, Axe'M conseil

² Chef de projet entrepreneuriat CCI

³ Par culture, nous entendons à la fois système de valeurs, de croyances mais aussi de comportements. Comme le rappelle A. Fayolle (2003), depuis plusieurs années, les pouvoirs publics s'efforcent de mettre en place les conditions de développement de la culture entrepreneuriale dans le système éducatif français ; ce développement de la culture entrepreneuriale repose sur la promotion de l'esprit d'entreprendre et de la création d'entreprise (Rapport APCE 2000).

De la démarche de conception d'un dispositif de sensibilisation à l'entrepreneuriat

Depuis la fin des années 90, l'intérêt des établissements de formation supérieure pour l'entrepreneuriat s'est fortement renforcé, comme en témoignent la création des maisons de l'entrepreneuriat, sous l'impulsion du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Alors que le contexte universitaire s'est modifié avec la loi LRU⁴ et de nouvelles missions d'insertion professionnelle, plusieurs maisons de l'entrepreneuriat s'interrogent sur la révision de leur démarche de sensibilisation des étudiants du cycle licence, qui requièrent des approches pédagogiques différenciées dans un contexte budgétaire contraint. Cet article est précisément consacré à l'analyse du processus de création d'un dispositif innovant baptisé « *Permis d'Entreprendre*® », (noté PE). Elle s'appuie sur l'analyse de l'expérience, vécue par les auteurs dans le cadre d'une maison de l'entrepreneuriat pilotée par une université française.

Après un rappel des facteurs contextuels, nous exposerons les modalités retenus pour le management du projet puis nous aborderons les questions soulevées, à partir des différentes dimensions constitutives du projet (objectifs poursuivis, public ciblé, outils et démarche proposés). Enfin, nous développerons une discussion autour des difficultés rencontrées : à partir d'une analyse réflexive portée sur la démarche engagée, nous cernerons les problématiques posées par le développement de la culture entrepreneuriale⁵ dans un contexte de négociation réticulaire.

1. Le contexte d'émergence du projet

Il convient en préambule de resituer les missions d'une Maison de l'entrepreneuriat (notée MDE). Puis, nous présenterons le positionnement de l'offre de notre MDE pour mieux cerner le contexte d'émergence de ce projet.

1.1. Rappel sur les missions des Maisons de l'entrepreneuriat

Au début des années 2000, plusieurs études font le constat que la France figure parmi les pays dans lesquels la création d'entreprise est le moins souvent envisagée comme choix professionnel (cf. étude GEM - Global Entrepreneurship Monitor - au sein de 29 pays). Dans les établissements français d'enseignement supérieur, l'entrepreneuriat progresse à un rythme soutenu mais des points demeurent insatisfaisants, particulièrement dans le milieu universitaire.

Pour fédérer différentes actions de sensibilisation à l'entrepreneuriat⁶ (Boissin, 2003), des MDE sont créées au sein d'établissements d'enseignement supérieurs, comme le stipulaient

⁴ Loi du 10 août 2007, relative aux Libertés et Responsabilités des Universités

⁵ Par culture, nous entendons à la fois système de valeurs, de croyances mais aussi de comportements. Comme le rappelle A. Fayolle (2003), depuis plusieurs années, les pouvoirs publics s'efforcent de mettre en place les conditions de développement de la culture entrepreneuriale : sein du système éducatif français ; ce développement de la culture entrepreneuriale repose sur la promotion de l'esprit d'entreprendre et de la création d'entreprise (Rapport APCE 2000).

⁶ L'acception du concept d'entrepreneuriat est délibérément large, et renvoie à « la conduite d'un projet, par un ou plusieurs individus, impliquant la construction ou le développement d'une organisation » (Cf. Boissin, 2003).

les mesures proposées par le ministère délégué à l'enseignement supérieur et à la recherche dans le cadre de la politique en faveur de l'innovation. Elles ont pour mission de favoriser la promotion de l'esprit d'entreprendre ainsi que la sensibilisation à la création d'entreprises ou d'activités nouvelles.

1.2. Positionnement de notre Maison de l'entrepreneuriat

Le développement d'une culture entrepreneuriale constitue l'axe fédérateur de la politique de notre MDE (***, 2005), positionnée comme cellule de ressources au service des étudiants et des enseignants-chercheurs des établissements d'enseignement supérieur.

Des actions de sensibilisation sont déclinées de façon à s'adresser à tous les publics étudiants (quels que soient le cycle et la discipline). L'idée est moins de « créer » des entrepreneurs ou d'accroître le démarrage de nouvelles firmes que de développer auprès des étudiants leurs dispositions à entreprendre, en considérant qu'ils peuvent être amenés à gérer l'initiative des autres, au sein de toutes les formes d'organisation, publiques, privées ou associatives (Béchar, 2004 ; Saporta et Verstraete, 1999).

1.3. Constat et bilan après 4 années de sensibilisation

Depuis 2004, les actions proposées ont permis de toucher plus de 7 000 étudiants et doctorants dans des filières très diverses ; toutefois les étudiants visés se situent essentiellement au delà de la troisième année de la licence.

Nous avons procédé régulièrement à la révision de nos modalités pédagogiques pour mieux servir nos deux grands objectifs, à savoir : agir sur l'intention et agir sur l'action (Boissin, 2003). Nos interventions ont évolué pour ajuster l'offre aux publics et aux contextes : ainsi, la mise en place du programme LMD (Licence Master Doctorat) a permis d'inscrire des modules dans les nouvelles maquettes de formation ; parallèlement, sont proposés des événements inter établissements (conférences, marathon de la création, semaine de l'entrepreneuriat...) en relation avec nos partenaires institutionnels - CCI, Métropole -.

Mais les étudiants du cycle licence, dont on peut supposer aisément qu'un très faible nombre s'intéresse à l'aventure entrepreneuriale, entendaient peu parler d'entrepreneuriat. Aussi, participions nous que très modestement à combler ce gap culturel entre le monde universitaire et celui de la création d'activité, alors que nos objectifs stratégiques portaient sur la culture entrepreneuriale.

1.4. A la recherche d'une nouvelle impulsion

Nos partenaires (les CCI et la collectivité métropolitaine) impliquées dans le pilotage de la Maison, nous ont accompagnés dans cette réflexion stratégique relative à l'évolution de notre offre destinée à ce public étudiant. Pour les CCI, ce projet s'inscrit dans la continuité des actions engagées auprès des jeunes (du collège à l'enseignement supérieur). Quant à l'université, elle vit de profondes mutations dans ses missions⁷ : l'entrepreneuriat constitue une opportunité supplémentaire pour mieux servir sa nouvelle mission de l'insertion professionnelle. Enfin, la collectivité métropolitaine souhaite « fertiliser » son territoire et

⁷ Pour l'université, l'année 2007/2008 voit la mise en place de deux changements majeurs avec le déploiement de la loi LRU et l'engagement dans le plan Réussite en Licence avec la démarche du *Carnet de Route universitaire*, dispositif destiné à accompagner l'insertion professionnelle des étudiants.

développer le maillage entre la Maison de l'Entrepreneuriat, la Maison de la Création et la Maison de l'Emploi.

Dans ce contexte a été formulée une nouvelle stratégie en matière de sensibilisation, dont la pierre angulaire serait basée sur un nouveau dispositif, privilégiant la compétence entrepreneuriale, selon une acception large que nous expliciterons ultérieurement.

Cette démarche a d'emblée intéressé nos partenaires ; après validation par notre comité de pilotage, du modèle technique et économique de développement de cet outil, à savoir, les moyens financiers nécessaires et le recours envisagé à des prestataires extérieurs pour constituer une équipe projet dédiée.

2. Management du projet

Pour ce projet, initialement baptisé « *Tous Entrepreneurs* » puis « *Portfolio entrepreneurial* », nous avons débattu des éléments de cadrage et des principes retenus pour le management du projet.

2.1. Les constats initiaux

Dans la réflexion engagée pour cerner les contours du projet, plusieurs constats se sont faits jour :

- L'image à priori de l'entrepreneur, chez les étudiants, est bien souvent réductrice, et caricaturale ;
- Bien des étudiants ne se sentent pas concernés par les actions proposées par la MDE, considérant que « *ce n'est pas pour eux* » ;
- Privilégiant les apprentissages académiques (valorisés par des crédits ECTS), les étudiants, accordent moins d'importance aux expériences extra universitaires et à leurs apports ;
- Une grande majorité d'entre eux rencontre des difficultés pour valoriser leur parcours, leurs expériences.

Outre ces constats, des questionnements récurrents étaient partagés par notre équipe : comment toucher de manière plus systématique un plus large public de licence ? Comment éveiller différemment l'étudiant à l'entrepreneuriat, en dehors des séances d'information « techniques » (même très didactiques), des témoignages d'entrepreneurs (risques de discours parfois « incantatoires »), d'interventions ne privilégiant que la création d'entreprise ?

Le choix de privilégier une entrée par la problématique de la compétence entrepreneuriale s'est progressivement imposé pour plusieurs raisons : au regard des travaux en entrepreneuriat sur l'approche processuelle (Gartner, 1990, 2001 ; Bygrave, 1997 ; Verstraete, 2000) ; des recherches sur l'éducation entrepreneuriale (Loucks, 1982 ; Ronstadt, 1987 ; Gasse, 1992 ; Fillion, 1991, 1994 ; Vesper, 1999 ; Brochhaus et alii, 2001), des travaux sur les compétences (Fayolle, 1996 ; Bayad et alii, 2006). Avec cette perspective de l'entrepreneuriat comme un processus d'apprentissage dynamique, nous posons l'hypothèse d'un processus de construction des compétences, sur un continuum allant des compétences « pour entreprendre », jusqu'aux compétences entrepreneuriales, considérant que « *ce qui est appris à une période se construit sur ce qui a été appris à une période précédente* » (Minniti et Bygrave, 2001).

2.1. Les objectifs et résultats attendus

Les objectifs autour de l'axe fédérateur de la sensibilisation ont permis de définir les éléments de cadrage du cahier des charges :

- aider l'étudiant à mieux **se situer** et à **cerner son potentiel entrepreneurial** : lui permettre d'identifier dans son expérience qu'un chemin a déjà été parcouru, qu'il a pu vivre des expériences entrepreneuriales (sans en prendre conscience) et que l'entrepreneuriat le concerne ;
- rendre l'étudiant **acteur de son propre parcours** ; l'encourager à s'engager dans des actions pour développer et renforcer ses capacités entrepreneuriales : l'inciter à élargir le champ des possibles à travers la découverte des différentes manières d'entreprendre sa vie personnelle et professionnelle ;
- lui permettre de **valoriser le chemin parcouru** auprès de lui-même mais aussi auprès de tierces personnes (monde professionnel, recruteurs, entreprises...).

Les étapes jalonnant le management du projet sont synthétisées dans le tableau 1.

Tableau 1 : récapitulatif des étapes de la démarche projet

	Objectifs	Résultats attendus
<u>Etape 1</u> <u>Avant</u> <u>projet</u>	Démarche participative , à partir de <ul style="list-style-type: none"> - réunions de travail, - constats (des différents partenaires) - travail de brainstorming, - études comparatives - revue de littérature - recours à la consultation 	<ul style="list-style-type: none"> - Fédérer les acteurs parties prenantes de la MDE autour de ce projet - Inform régulièrement les instances de pilotage de l'évolution du projet. - Valider les orientations par le comité de pilotage
<u>Etape 2</u> <u>Conception</u>	Définir une stratégie et développer les outils nécessaires à la démarche.	<ul style="list-style-type: none"> - Construire des outils simples, peu générateurs de coûts supplémentaires, utilisables par différents acteurs (intervenants, enseignants, étudiants, chefs d'entreprise) - Construire des outils faciles à prendre en main par des étudiants (travail et réflexion autonomes). - Donner une meilleure lisibilité à l'étudiant sur les actions et expériences proposées à l'Université - Améliorer la communication, ainsi que l'analyse et « l'exploitation » de l'expérience vécue. - Inventer un dispositif qui permette d'authentifier et de valider la démarche de l'étudiant dans ce parcours proposé.
<u>Etape 3</u> <u>Réalisation</u>	Accompagner la mise en œuvre et le suivi du projet sur la période test.	<ul style="list-style-type: none"> - Valider les outils, les supports et le mode d'utilisation (Internet, Intranet, distribution, document consultable au centre de ressources, modes d'animation des séances...)
	Etre en mesure d'évaluer les résultats de la période test , ainsi que les améliorations et/ou ajustements à apporter pour un déploiement plus grand.	<ul style="list-style-type: none"> - Définir une démarche pédagogique associée aux outils supports.
<u>Etape 4</u> <u>Diffusion</u>	Préparer une capitalisation suffisante pour faciliter le déploiement à plus grande échelle.	<ul style="list-style-type: none"> - Bâtir un dispositif qui permette la diffusion, le transfert et la prise en charge autonome de l'ensemble de la démarche à d'autres établissements de l'enseignement supérieur.

2.2. Une équipe projet dédiée et les éléments de cahier des charges

Une **équipe projet** dédiée a mobilisé pendant un an les conseils d'une consultante extérieure en ressources humaines et psychologue clinicienne, d'une stagiaire en formation continue (en Master 2 Management), d'une étudiante en master 1 management et de deux enseignants chercheurs.

Le recours à l'ingénierie concourante s'est rapidement imposé, en s'associant avec des partenaires détenant les compétences idoines, pour s'appuyer sur leurs capacités d'ingénierie et ceci dès l'amont du projet (Garel, 2003). Dans notre cas, il s'agissait d'anticiper les problèmes de développement et de déploiement du dispositif, pour mieux prendre en compte les réactions des partenaires (Présidence de l'Université, SUIO⁸, CCI), des « clients » (étudiants et enseignants/chercheurs), des chefs d'entreprise et des réseaux de recrutement.

Pour la conception, la réalisation et la validation des phases amont, nous souhaitons une plus grande intrication des acteurs autour d'une réelle dynamique de multi-apprentissage. Ces réunions de travail ont fait émerger des questions, objet de débats, répertoriés dans le tableau 2 (par phase).

Tableau 2 : les principaux questionnements soulevés et débattus

	Questionnement / Etudiant	Questionnement / Autres acteurs
Phase Amont Avant-projet Conception	<ul style="list-style-type: none"> - Périmètre donné à la notion de compétence « pour entreprendre » et « compétence entrepreneuriale » ; - Ressources à engager pour l'étudiant (temps, séances, travail demandé) ; - Prise en compte de la singularité du parcours ; - Prise de conscience de l'intérêt de s'investir dans une démarche sans objectif d'obtention de crédits ECTS ; - Lisibilité et compréhension par des tiers du parcours proposé à l'étudiant ; 	<ul style="list-style-type: none"> - Articulation du projet avec les acteurs du SUIO et le <i>carnet de route</i> ; - Articulation avec les acteurs socio-économiques (CCI, réseaux de chefs d'entreprise) ; - Intégration de contraintes en termes de niveau d'étude (Licence 1 au Doctorat, ingénieurs, apprentis) ; - Intégration de contraintes en termes de filière et établissements (UFR, grandes écoles...) ; - Repérage des activités à valeur entrepreneuriale (proposées au sein de l'université et par les associations étudiantes).
Phase Aval Réalisation Diffusion	<ul style="list-style-type: none"> - Disponibilité de l'étudiant ; - Période d'intervention dans le cycle Licence ; - Profil des intervenants ; - Modes d'intervention ; nombre de séance, durée, lieu ; - Dispositif de type Kit / produit clef en main ; - Modes d'animation des séances ; 	<ul style="list-style-type: none"> - Nos interlocuteurs – relais (en interne et en externe) ; - Intérêt et adhésion des enseignants chercheurs ; - Intérêt et perception des chefs d'entreprise, recruteurs ; - Terrains d'expérimentation à retenir.

⁸ Service universitaire d'information et d'orientation

	- Prise en main par l'étudiant (autonomie / accompagnement guidé) ; - Documents en ligne / support papiers.	
--	---	--

En terme quantitatif, le projet concerne tous les étudiants de la licence 1 au Doctorat, et chacun doit pouvoir entrer dans la démarche à tout moment. Le dispositif est conçu dans la perspective d'un déploiement sur d'autres établissements d'enseignement supérieur de notre territoire Métropolitain (environ 45 000 étudiants), voire sur d'autres sites universitaires. Pour préserver l'intégrité de la démarche et l'originalité de son approche, le dispositif a fait l'objet d'un dépôt de marque.

3. De la sensibilisation... au développement des capacités entrepreneuriales : quelle offre pour les étudiants ?

Si la recherche est relativement foisonnante sur la thématique de l'éducation à l'entrepreneuriat, elle privilégie peu l'approche par la compétence. Pour dépasser le sens commun donné à la notion de compétence, nous avons privilégié des définitions et repères actionnables. Comme le rappellent Zarifian (2001), Le Boterf (1994, 2000, 2005), le modèle de la compétence invite à poser un double regard sur la singularité et l'initiative chez tout individu. Il reconnaît l'individu en tant qu'acteur, c'est-à-dire dans sa capacité à agir et à s'engager. Cette capacité mobilise des ressources émotives, qui sont le moteur de l'action, des ressources cognitives, qui servent à concevoir l'action, et des ressources interactionnelles qui permettent de conduire l'action (Danjou, 2004).

Parallèlement, nous avons étudié des outils et des pratiques proposés en milieu pédagogique⁹ et professionnel, tout en privilégiant des travaux, aux confins de la littérature sur l'éducation entrepreneuriale, la psychologie sociale et les pratiques pédagogiques. Il s'agissait de guider notre réflexion sur ce qui participe du **processus de construction du potentiel entrepreneurial** de l'individu, dans des contextes de vie plurielle. Notre posture de travail se fondait sur l'affirmation d'une **triple diversité** : celles des entrepreneurs, celles des profils étudiants et enfin celles des champs d'action.

3.1. Les axes fédérateurs

Des enquêtes réalisées auprès des étudiants, des enseignants chercheurs, des acteurs du monde socioprofessionnel¹⁰ ont permis d'identifier cinq axes fédérateurs susceptibles d'interpeller la grande majorité des étudiants (Cf. Tableau 3).:

- Je **cherche** ma voie ;
- Je veux **travailler** mes capacités entrepreneuriales (les identifier, les développer, les valoriser) ;
- J'ai **envie d'agir** (de monter un projet ou de participer à un projet) ;

⁹ Dans des programmes canadiens et des programmes européens; comme l'outil MECENE (Méthode d'Evaluation des Compétences à Entreprendre) financé par l'Union Européenne, le fonds social européen et le Ministère de l'emploi et de la solidarité.

¹⁰ Parallèlement, notre équipe projet a procédé à une analyse de dispositifs existants sur d'autres territoires (en France, Belgique et au Québec)

- J'aimerais aller à **la rencontre** des entrepreneurs : qui sont-ils ? quel est leur parcours ? comment ont-ils procédé ?
- J'ai un **projet de création** d'activité (événementiel, free-lance, association, coopérative, entreprise...).

Tableau 3 : axes – offres de services proposés - apports pour l'étudiant

Axes	Offres / propositions	Apports pour l'étudiant
<i>Je cherche ma voie...</i>	-Travailler en partenariat avec le SUIO sur la question de l'orientation vers la voie entrepreneuriale	Identifier des opportunités d'action et des voies professionnelles insoupçonnées
<i>Je veux travailler mes capacités entrepreneuriales...</i>	-S'articuler avec le <i>Carnet de Route</i> pour mieux se focaliser sur les capacités entrepreneuriales -Proposer une Boîte à outils	Renforcer et valoriser ses capacités entrepreneuriales (par l'action et par la reconnaissance) en proposant trois niveaux de valorisation
<i>J'ai envie d'agir...</i>	-Proposer un programme d'actions référencées par la MDE avec ses partenaires intra et extra-universitaires ;	S'engager, développer des compétences dans le management de projet
<i>J'aimerais aller à la rencontre...</i>	Proposer la découverte de portraits, de parcours, des rencontres d'entrepreneurs ;	Se situer, se projeter, s'identifier
<i>J'ai un projet...</i>	Proposer des dispositifs d'accompagnement pour les porteurs de projet	Mettre en œuvre son projet de création (méthodes, démarche, réseaux)

3.2. Présentation du parcours **Permis d'Entreprendre©**

Le choix définitif de l'appellation « *Permis d'Entreprendre©* » se justifie par le triple registre de lecture :

- il m'est permis, je peux m'autoriser à entreprendre ;
- je me vois proposer une démarche progressive d'apprentissage dans l'esprit du permis de conduire ;
- je bénéficie d'un regard extérieur pour valoriser mes capacités, mon parcours avec la délivrance de trois labels : parcours initiatique, parcours prometteur, parcours remarqué.

Les principes retenus pour la conception du parcours s'appuient sur un double constat :

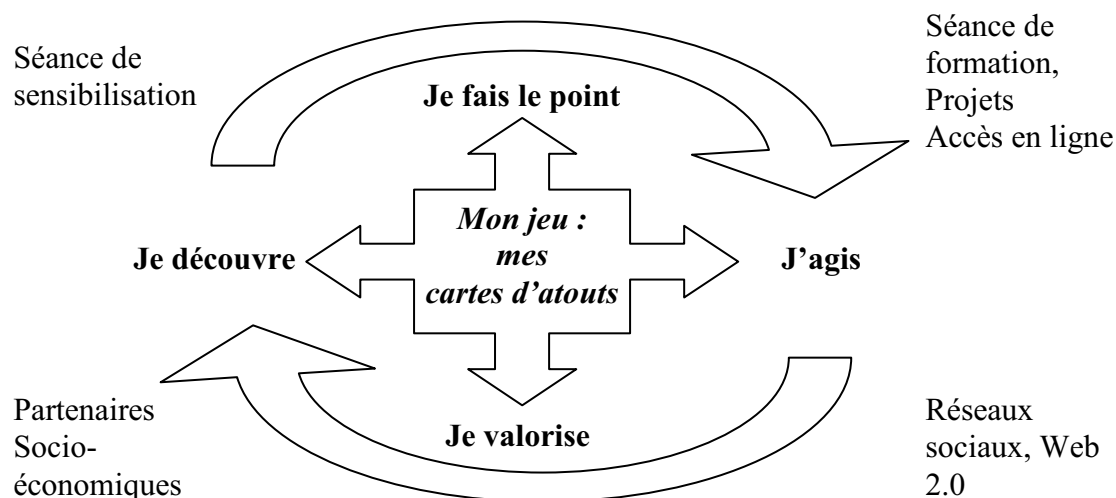
- toute expérience menée au cours ou à côté de la formation est source d'acquisition d'aptitudes pour l'étudiant, et participe de son processus d'apprentissage entrepreneurial ;
- l'étudiant n'a pas conscience de ce capital et de son potentiel.

Il est proposé à l'étudiant de s'engager dans une démarche dynamique articulée autour de **quatre livrets** :

- Le livret « *Je découvre* », pour mieux connaître la démarche ;
- Le livret « *Je fais le point* », pour repérer les capacités développées, et celle à renforcer tout au long de son parcours à venir ;
- Le livret « *J'agis* », pour faire grandir ses capacités et développer son jeu, en reconnaissant et en saisissant des opportunités ;
- Le livret « *Je valorise* », pour faire reconnaître les capacités développées.

Dans chaque livret, l'étudiant trouve des outils dont il peut se saisir de façon autonome, après avoir été sensibilisé à la démarche lors de séminaires d'information et de travail. Le parcours est ainsi centré sur l'étudiant (ce qu'il est, ce qu'il a fait, ce qu'il aimerait faire...), pour

respecter la spécificité, la singularité de chacun, tout en cherchant à concevoir un dispositif susceptible de répondre à une logique « de volume ».



Graphique 1 : la démarche Permis d'entreprendre

Pour que l'étudiant puisse se saisir différemment des opportunités qui se présenteront dans son cursus, mais aussi les susciter, nous avons dégagé, au fil de nos investigations théoriques et empiriques, une **palette de capacités** dont les occurrences sont nombreuses si l'on observe les profils de divers entrepreneurs, quels que soient les champs d'expression de l'esprit d'entreprendre.

Pour désigner les capacités qui sont mises en œuvre, appelées, activées, et créer une évocation lisible, nous avons mobilisé avec beaucoup de prudence le concept de compétence et choisi de proposer des **cartes d'atouts à jouer** par qui entreprend.

Cela ne signifie pas que l'entrepreneur est un joueur, mais bien plutôt qu'il dispose d'un certain nombre de cartes, qu'il sait jouer dans les diverses situations rencontrées, en sachant faire appel à une ressource externe si nécessaire. Il ne s'agit pas de recourir à la notion de compétence en se basant sur un référentiel de compétence entrepreneuriale, (d'aucun souligne la difficulté de bâtir un tel référentiel). La voie choisie ici est résolument pragmatique et donc plus imagée.

L'évocation du jeu d'atouts, permet de créer une forme de représentation. C'est un outil pédagogique, parlant, chaque carte synthétise des capacités distinctives de celui qui prend des initiatives et entreprend un projet. Ce jeu de cartes est devenu un vrai support pédagogique que l'on distribue aux étudiants. Un jeu peut s'agrandir, et chaque carte¹¹ peut se développer.

Il se décompose ainsi :

Graphique 2 : le jeu des cartes d'atouts

¹¹ Chaque carte se décompose en items, qui guident l'étudiant dans sa démarche.

1^{er} ATOUT MAJEUR

INITIER, FAIRE EMERGER UN PROJET

Mes cartes : je sais



me montrer curieux



m'informer et analyser



repérer des opportunités



choisir une idée parmi d'autres

2^{ème} ATOUT MAJEUR

MONTER UN PROJET

Mes cartes : je sais



construire un projet



faire appel à d'autres personnes,
d'autres ressources



peser le pour et le contre



décider de passer à l'action

3^{ème} ATOUT MAJEUR

REALISER, METTRE EN OEUVRE UN PROJET

Mes cartes : je sais



organiser les choses



prendre la direction des
opérations



négocier et convaincre



gérer des papiers et un budget



piloter une équipe projet

4^{ème} ATOUT MAJEUR

MOBILISER DES QUALITES AU SERVICE D'UN PROJET

Mes cartes : je sais



continuer d'apprendre au quotidien



oser



être confiant



être énergique



me montrer responsable



me montrer autonome



travailler en équipe, en partenariat

3.3. Démarche dynamique avec les acteurs socio-économiques

La démarche dynamique entreprise par l'étudiant doit lui permettre de :

- répertorier les capacités fréquemment mobilisées ,

- s'interroger sur les capacités - cartes d'atouts qu'il a lui-même développées au cours de son cursus, et de sa vie passée,
- repérer des actions et expériences favorisant le développement de ses capacités,
- « verbaliser » et valoriser ses expériences.

Une démarche spécifique de valorisation des parcours a été conçue avec les acteurs des milieux socio-économiques ; elle est basée sur des regards croisés de professionnels (chefs d'entreprise, responsable RH, équipe MDE...) pour analyser les dossiers synthétisant les parcours engagés (cf. tableau 5 ci-dessous).

Tableau 5 : valorisation auprès des acteurs socio-économiques

Parcours	Dossier à présenter par l'étudiant
Livret 1 – <i>je découvre</i>	- interviews d'entrepreneurs - le parcours d'expériences - le - CV Permis d'entreprendre
Livret 2- <i>je fais le point</i>	-« le repère mes cartes et mes atouts majeurs »
Livret 3 – <i>j'agis</i>	- mon réseau
Livret 4 – <i>je valorise</i>	- Entreprendre, c'est quoi pour moi aujourd'hui - Présentation de son projet professionnel par l'étudiant

La valorisation du parcours s'inscrit dans une démarche itérative, qui permet à l'étudiant d'être initié, « averti » : le visage de l'entrepreneur lui apparaît avec ses différentes facettes, l'entrepreneuriat avec ses multiples expressions et réalités ; il a une vision plus claire de ses capacités, des cartes fréquemment retrouvées, mises en jeu dans ses actions et projets menés. Il est alors possible d'inviter l'étudiant à observer le chemin parcouru avec une nouvelle grille de lecture et de l'encourager à poursuivre son parcours. La délivrance d'un label *Permis d'Entreprendre* ne constitue pas un « quitus » pour entreprendre, mais elle aide l'étudiant à prendre conscience qu'il s'est « permis d'entreprendre ».

4. Discussion

Au regard du caractère particulièrement innovant de ce projet, nous vous proposons de focaliser notre discussion sur le management du projet dans un contexte de travail présentant la particularité d'être réticulaire.

Nous souhaitons préalablement aborder la question de l'objet et de l'objectif du projet, qui s'est révélé particulièrement délicat à cerner dans la mesure où nous avons choisi d'entrer dans le projet sous l'angle de la compétence.

4.1. Une démarche originale... et complexe

Rappelons avec Garel (2003), que le projet n'est pas l'objectif. Un projet est mis en œuvre pour atteindre un objectif. Précisément pour le *Permis d'Entreprendre*®, si l'objectif initial du projet était défini dans ses grandes lignes, le projet s'est engagé sur plusieurs cibles mouvantes liées précisément à la délicate question de la compétence entrepreneuriale ; aussi l'objet même du projet a consisté à définir ses cibles et à les stabiliser. A cette fin, nous avons

consacré plusieurs semaines à discuter, à mettre en débat l'objectif du projet, à organiser les conditions de cette mise en débat (planification de travaux individuels, restitution en groupe des recherches, des investigations engagées par chacun), de manière à pouvoir partager la même approche, et ce afin que tous les membres de l'équipe projet puissent objectiver les finalités du projet. Comme le souligne Darses (1997), c'est la simultanéité des différents points de vue des personnes concernées sur l'objet qui a permis progressivement d'élaborer les solutions du projet.

4.1.1. La délicate problématique de la compétence entrepreneuriale

Dans le cadre des actions de sensibilisation à l'entrepreneuriat en milieu universitaire, cette entrée par la problématique de la compétence pour penser et concevoir le dispositif s'est révélée à la fois ambitieuse et novatrice¹², ce qui a aussi posé de réelles difficultés.

Difficultés tout d'abord pour s'entendre sur le concept de compétence entrepreneuriale, son périmètre, ses dimensions, comme l'illustre la diversité des concepts manipulés lors du démarrage du projet : nous parlions tour à tour de compétence, de capacité, de caractéristique, de qualité.... L'expression « capacité » fut choisie afin de se démarquer de la littérature consacrée à la compétence de l'entrepreneur. Mais ce projet nous a aussi rappelé que nous ne pouvions faire l'économie d'une vraie réflexion sur les composantes de la compétence.

On peut reprocher à Schumpeter d'avoir laissé entendre que les qualités entrepreneuriales étaient innées, sans pouvoir éclairer précisément la question des processus d'activation de ces aptitudes. Or ce sont précisément ces processus d'activation et leurs ressorts qui semblent cruciaux. Depuis une vingtaine d'années, le caractère inné de l'esprit d'entreprise est remis en cause. Certes, certains individus présentent plus d'énergie ou d'intuition que d'autres, mais ces aptitudes resteraient probablement en jachère ou peu déployées, si elles n'étaient pas activées par des rencontres, des relations, des expériences accumulées au fil des années, dans la sphère privée, publique, éducative, ou professionnelle. Sans oublier, les facteurs déclencheurs d'ordre politique, socio-économique qui participent aussi de ces processus d'activation.

Comme le constatent Olivier Toutain et Alain Fayolle (2008), « *la volonté indéfectible d'atteindre des résultats organisationnels visibles et reconnus (par exemple la création d'une entreprise), place au second plan le processus et l'ensemble des actions initiées par les individus et qui contribuent à l'essence même du phénomène entrepreneurial* ».

Précisément, notre objectif est de proposer un dispositif aidant le jeune à la fois à prendre conscience et à construire cette trace des processus.

La compétence est un savoir agir complexe résultant de l'intégration, de la mobilisation et de l'agencement d'un ensemble de capacités et d'habiletés (pouvant être d'ordre cognitif, affectif, psychomoteur ou social) et de connaissances (connaissances déclaratives) utilisées efficacement, dans des situations données (Lasnier, 2000) ; comment se saisir de cette complexité ? Où doit-on placer à la fois les bornes temporelles et les périmètres d'action que nous souhaitons valoriser, cette compétence se construisant en dehors du périmètre universitaire et scolaire ?

La connaissance des processus d'acquisition des compétences « d'entreprendre » (pour bien les distinguer des compétences entrepreneuriales) demeurent encore limités (Bygrave et

¹² Elle nous a conduits à protéger la démarche et son ingénierie de manière à bien préserver sa cohérence pour son déploiement par d'autres établissements.

Hofer, 2001 ; Minniti et Bygrave, 2001 ; Aouni et Surlement, 2007). En considérant l'entrepreneuriat comme un processus d'apprentissage, s'ouvre alors une véritable « boîte de Pandore », dans la mesure où une théorie de l'entrepreneuriat requiert alors une théorie de l'apprentissage. Nous avons pris conscience que notre projet soulevait des questions délicates sur les pratiques éducatives dans le milieu universitaire, mais aussi sur la reconnaissance et la prise en compte des connaissances procédurales et conditionnelles¹³ dans les cursus et hors cursus de formation.

4.1.2. La difficile identification des expériences et le processus de valorisation des acquis

Nos étudiants expérimentent de nombreuses situations leur permettant d'acquérir des compétences transversales, complémentaires d'expertises plus techniques (acquises dans leur cursus). Toutefois se pose un double problème du repérage de ces situations, de ces expériences et de la reconnaissance de ces acquis par un tiers.

- Devons nous tenter de dresser un catalogue de situations et d'expériences types ? Quel arbitrage devons-nous faire entre un catalogue trop restreint et un éventail trop large de situations ? Quelle diversité des situations, des projets et des positions assurées par les étudiants devons nous privilégier, aussi bien pour les expériences universitaires mais aussi extra universitaires ? Le choix d'identifier, de référencer des propositions d'actions a été retenu mais cette position nous semble perfectible.
- Sur les acquis, d'autres problèmes se posent : la difficulté pour un étudiant d'exprimer ce qu'il a réellement appris au cours de ces situations ? Quel a été son niveau d'acteur, d'engagement ? Proposer une méthodologie de bilan personnel, un accompagnement guidé nous ont semblé souhaitables, sans toutefois pouvoir disposer des moyens de s'engager dans un accompagnement spécifique et personnalisé au regard de nos moyens.
- La démarche de valorisation a été définie, selon une ingénierie spécifique, dont la MDE a voulu garder l'entière maîtrise.

Dans ce sens, les démarches des deux dispositifs, à savoir le *Carnet de Route* et le *Permis d'Entreprendre*®, apparaissent bien complémentaires, dans la mesure où chaque dispositif invite l'étudiant à engager une réflexion sur la valorisation de son parcours. Mais cette imbrication des deux dispositifs place le projet dans un système d'action concret encore plus ouvert, soumis à des jeux d'acteurs et à de nombreuses zones d'incertitude (Crozier et Friedberg, 1977 ; Friedberg, 1995), tant que l'Université n'aura pas stabilisée sa nouvelle organisation autour du plan Réussite en licence. Les porteurs respectifs de chaque dispositif ont aussi leurs stratégies propres, dans un contexte où les règles du jeu sont très instables avec la loi LRU ; chacun tend à vouloir garder aussi sa marge de manœuvre, voire à imposer sa vision. Si la concertation et la coordination avec les acteurs du dispositif du *Carnet de route* sont aujourd'hui bien engagées, les relations d'interdépendance, et donc de pouvoir impactent les modalités de déploiement du *Permis d'entreprendre*®.

4.1.3. Un dispositif expérimental... pour un horizon temporel éloigné

Le Permis d'Entreprendre® place l'investigation très en amont du processus entrepreneurial. Aussi, avons-nous composé avec ce constat d'une connaissance bien imparfaite des

¹³ C'est-à-dire des savoirs et savoir-faire appliqués dans un contexte bien particulier

interactions entre l'apprentissage et le processus entrepreneurial a fortiori sur une longue période d'analyse.

Notre univers universitaire constitue un terrain favorable pour valoriser conjointement le champ des « *prescriptions fermées* » (Le Boterf, 2005), relatives à l'acquisition de connaissances, et celui des « *prescriptions ouvertes* » relatives au « savoir agir », mais encore faut-il que des dispositifs soient proposés à cet effet. De nombreux parcours étudiants se révèlent singuliers, précisément parce que le fonctionnement universitaire appelle voire requiert le développement de l'autonomie et d'une capacité à tracer son propre chemin dans un univers souvent difficile, notamment pour le premier cycle. Mais ce champ des « prescriptions ouvertes » demeure bien peu valorisé. Par son caractère incitatif, la démarche *Permis d'Entreprendre*® vise précisément la prise de conscience par l'étudiant de l'intérêt affirmé d'une identification et d'une construction singulière de son propre parcours, indépendamment de l'obtention ou non du diplôme.

A ce jour, l'Université française demeure encore bien démunie pour aider l'étudiant à cerner cette singularité. Ce dernier a le sentiment d'être souvent seul pour tirer parti de ses expériences. Cette question du repérage et de la valorisation des compétences renvoie plus largement à la problématique de la gestion du parcours de l'étudiant, de l'offre d'accompagnement qu'une université peut proposer pour son insertion professionnelle, mais aussi des acteurs et des moyens déployés pour mettre en place un accompagnement digne de ce nom. Un tel constat soulève des questions éducatives dont l'Université commence à se saisir non sans réelles difficultés.

Avec le *Permis d'Entreprendre*®, nous avons pris conscience que nos objectifs dépassaient le seul cadre de la sensibilisation à l'entrepreneuriat. Disposerons-nous des soutiens humains et matériels à la hauteur de notre ambition : pour d'une part, déployer cette approche résolument innovante sur l'ensemble de notre périmètre universitaire et de la MDE, d'autre part, pouvoir suivre ses impacts sur plusieurs années. Plus globalement, la question de l'évaluation se pose : sous quelle(s) forme(s) peut-on envisager de suivre l'évolution des jeunes engagés dans le dispositif ?

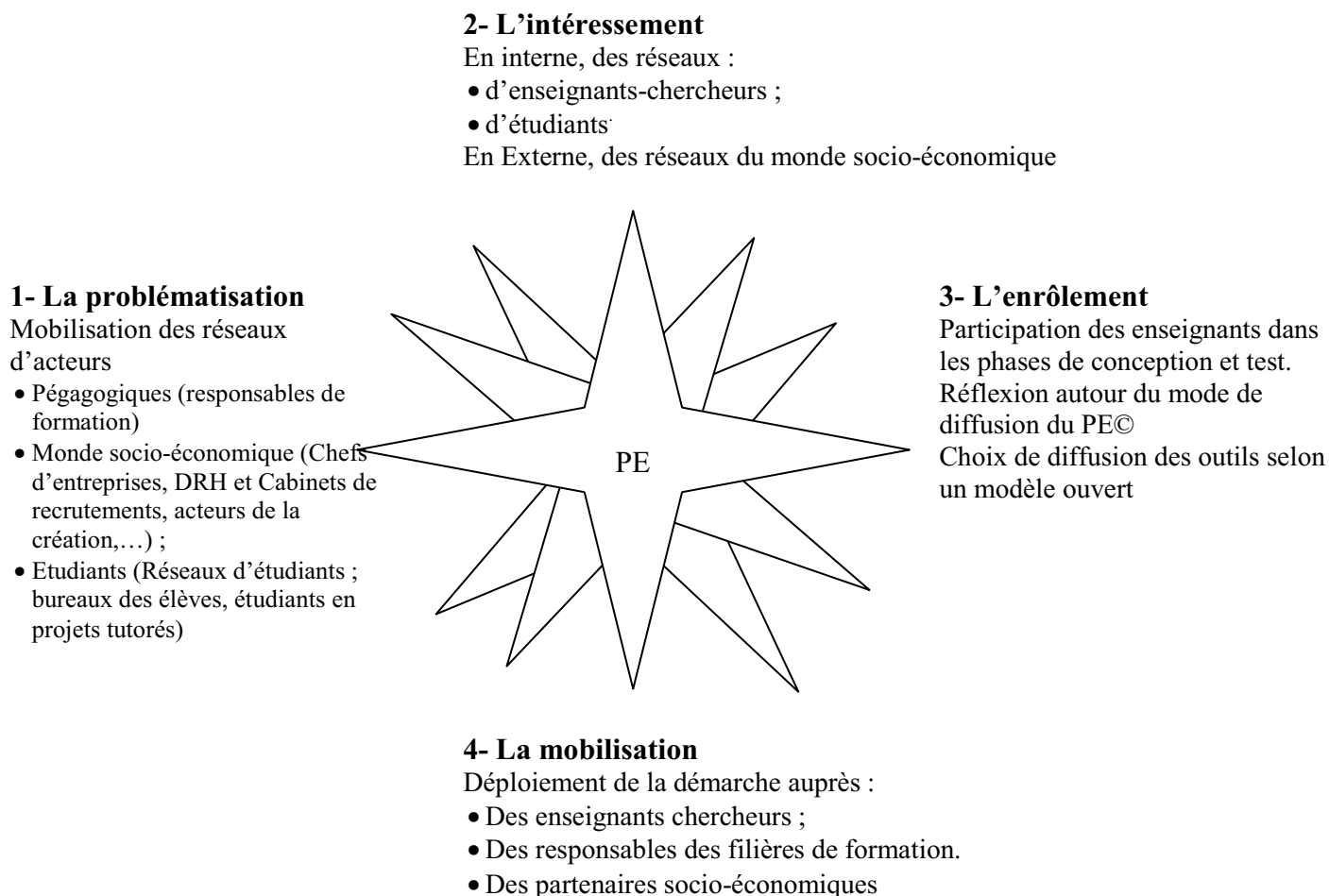
4.2. L'enrôlement des acteurs

La pérennité du dispositif est fortement dépendante de notre capacité à enrôler différentes sphères d'acteurs. En effet, la démarche projet a mis en exergue des contraintes particulières : d'une part des contraintes liées à une diffusion auprès d'un large public (moins captif, plus jeune...), d'autre part les contraintes relatives à la perception du dispositif par les responsables de formation, par le SUIO et les acteurs du *Carnet de Route*. Nous souhaitons plus particulièrement aborder cette question de l'enrôlement des acteurs : qui sont-ils et quel(s) est leur rôle ?

En management de projet, ceci interroge la notion de traduction, entremêlant des réseaux socio-techniques et des groupes d'acteurs (Callon, 1986, 1996 ; Latour, Callon et *ali*, 2006). Quels seraient ces groupes d'acteurs et ces réseaux, sachant que cette *histoire générale* du *Permis d'Entreprendre*® reste à construire, au sens d'une "*histoire qui déploierait l'espace d'une dispersion*" (Foucault, 1969).

Le processus de traduction décrit l'ensemble des opérations par lesquelles des acteurs hétérogènes s'entre-définissent, captent plusieurs éléments dans des systèmes d'interdépendances et enfin constituent des réseaux. Callon et Latour proposent de distinguer quatre étapes : la problématisation, l'intéressement, l'enrôlement et la mobilisation, repris dans le schéma ci-après, pour analyser le phénomène de traduction dans l'élaboration du *Permis*.

Schéma n°4 : Le processus de traduction du *Permis d'Entreprendre*©



Il est apparu incontournable dans un premier temps de travailler sur l'implication des enseignants-chercheurs, afin qu'ils puissent devenir moteurs dans la démarche. La co-émergence de dispositifs et de réseaux socio-techniques, susceptibles d'engager ce processus de traduction¹⁴ a mis en évidence des éléments principaux de discussion (Cf. tableau 6)

Tableau 6 : discussions autour des quatre étapes du phénomène de traduction

Etapes	Discussions autour de l'élaboration du <i>Permis d'Entreprendre</i> ©
1- La problématisation	Identification en cours pour mobiliser des réseaux d'acteurs de différents horizons et établir une plateforme de travail. Démarche de mobilisation par les réseaux sociaux (Web 2.0).

¹⁴ Le phénomène de *traduction* au sens de qui "n'est rien d'autre que le mécanisme par lequel un monde social et naturel se met progressivement en forme et se stabilise" (Callon, 1986).

2- L'intéressement	<p><i>En interne :</i> Proposition aux enseignants-chercheurs d'inscrire à terme l'initiation à l'entrepreneuriat dans le cadre d'une UE transversale reposant sur le Permis d'Entreprendre¹⁵ ; Mobilisation des étudiants pour accroître les capacités d'actions et leur faire rencontrer des chefs d'entreprise¹⁶. <i>En Externe</i>, communication auprès du monde socio-économique via les CCI et les réseaux (chefs d'entreprise, recruteurs)</p>
3- L'enrôlement	<p>Craintes quant à l'implication durable des enseignants chercheurs dans le dispositif (absence de valorisation pour la carrière). Comment fédérer durablement les énergies dans le cadre d'une démarche (hors recherche).</p> <p>Développement de l'outil sur un modèle de diffusion ouvert dans un esprit collaboratif (comme l'open source). Enrichissement par d'autres acteurs, tout en conservant la « paternité »¹⁷ intellectuelle des travaux initiaux.</p>
4- La mobilisation	<p>La mobilisation de différentes composantes pour obtenir une « masse critique » suffisante. Prudence dans la présentation du dispositif, vis-à-vis de la question prégnante des temporalités et de la durée.</p>

Nous avons bien conscience que ce projet est lié à la perception et à l'acceptation des enseignants chercheurs. La démarche développée autour du *PE*© ne peut se déployer sans leur soutien et leur engagement. A ce titre, il nous faut être très prudent dans la présentation de cet outil : la valorisation d'une logique projet, la référence à l'autonomie, à l'initiative individuelle (Ehrenberg, 2000) peuvent parfois être comprises comme une référence permanente à la figure archétypale de l'entrepreneur associé au modèle d'une société ultralibérale.... avec en filigrane, une volonté de transformer tous les étudiants en entrepreneurs ce qui, rappelons le, n'est pas l'objectif premier.

5. Conclusion

Cet article avait pour objectif d'analyser la démarche de conception d'un dispositif de sensibilisation à l'entrepreneuriat dans une grande Université Française, pilote d'une MDE. Il tient plus de la recherche action puisque les auteurs ont été aussi acteurs du projet. Ceci en constitue l'intérêt mais aussi la limite. En tant qu'acteurs à part entière du projet ils ont pu retracer les questionnements, difficultés et orientations qui ont jalonné le management du projet.

¹⁵ Une 1ère réunion de travail a été organisée au printemps 2008, avec à l'ordre du jour notamment la validation du principe des crédits affectés aux activités extérieures menées par les étudiants et reconnues pour leur utilité.

¹⁶ Nous envisageons une valorisation sur la base d'heures rémunérées spécifiquement, tel que le dispositif universitaire de moniteurs le propose.

¹⁷ En ce sens, le dépôt des différents outils effectué auprès de l'INPI (Institut National de la Propriété Industrielle) n'a pas vocation à rendre le dispositif propriétaire, mais à permettre l'appropriation par des tiers tout en conservant la paternité initiale.

Bien que la culture universitaire soit encore assez éloignée de ces préoccupations, qui peuvent sembler en décalage avec les représentations dominantes de la mission de l'Université, le dispositif *Permis d'Entreprendre* nous semble cristalliser des enjeux majeurs, relatifs à l'évolution du modèle universitaire français. Ce projet a une portée éminemment politique, comme le souligne notre actualité récente, avec les mouvements de mobilisation des étudiants et des enseignants chercheurs. Au delà du soutien de l'Université et des partenaires de la Maison de l'Entrepreneuriat, le *Permis d'Entreprendre*© prendra toute sa dimension dans les années à venir si se développent des réseaux d'appui interne et externe autour d'une véritable synergie constructive.

Bibliographie

Aouni Z. et Surlement B, (2007), « Les processus d'acquisition des compétences entrepreneuriales ; une approche cognitive », *Actes 5^{ème} congrès Académie de l'Entrepreneuriat*, Sherbrooke, 2007.

Bayad M., Boughattas Y., C. Schmitt (2006), Le métier de l'entrepreneur : le processus d'acquisition de compétences, *Actes du Congrès CIFEPME*, Octobre, Fribourg, Suisse.

Bécharde J.P. (1994), « Les grandes questions de recherche en entrepreneurship et éducation », *Cahier de recherche HEC Montréal* n°94-11-02.

Bécharde, J-P, Toulouse, J-M. (1998). "Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship". *Journal of Business Venturing*, Vol.13, p. 317-332.

Boissin J.-P. (2003), *Le concept de maison de l'entrepreneuriat*, Etude dirigée par J.-P. Boissin pour la Direction de la Technologie du ministère français de la Jeunesse, ; de l'Education Nationale et de la Recherche.

Brockhaus R., Hills G. Klandt H. et Welsh H (eds) (2001), *Entrepreneurship Education : a global view*, Aldershit, U.K. : Avebury.

Bygrave W.D. (1997), « The entrepreneurial process », in Bygrave W.D. (dir.) *The portable MBA in entrepreneurship*, John Wiley & Sons.

Callon, M., (1986), "Eléments pour une sociologie de la traduction. La domestication des coquilles Saint-Jacques et des marins-pêcheurs dans la baie de Saint-Brieuc", *L'Année Sociologique*, vol. 36, p. 169-208

Callon M. (1989), (sous la direction de), *La science et ses réseaux, genèse et circulation des faits scientifiques*, Editions La Découverte, Conseil de l'Europe, Unesco, 214p.

Callon M. (1996) : "L'évolution du rapport de l'homme à la connaissance" in, *Aspects théoriques de la mise en réseau : Développement économique et besoins d'information, le rôle des réseaux* ; disponible sur internet sur le site www.cirval.asso.fr/publications/dossier1

Callon M., M. Akrich et B. Latour (éd.) (2006), *Sociologie de la traduction : textes fondateurs*, Paris, Mines Paris, les Presses, « Sciences sociales », Textes rassemblés par le Centre de sociologie de l'innovation, laboratoire de sociologie de l'École des mines.

***(2005)

Crozier M., Friedberg E. (1977), *L'acteur et le système*, Paris, Le Seuil, coll Points.

Danjou I. (2004), *Entreprendre, la passion d'accomplir ensemble*, L'Harmattan.

Darses F. (1997), « L'ingénierie concourante : un modèle en meilleure adéquation avec les processus cognitifs de conception », in Bossard P., Chanchevriar C. et Leclair P., *Ingénierie concourante : de la technique au social*, Economica, p.39-56.

Donckels R. (1991), "Education and Entrepreneurship experiences from secondary and university education in Belgium", *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 9(1), p.35-42.

Ehrenberg A. (2000), *La fatigue d'être soi*, Paris, Ed. Odile Jacob.

Fayolle A. (1996), "Contribution à l'étude des comportements entrepreneuriaux des ingénieurs français », thèse de doctorat en Sciences de Gestion, Université Jean Moulin, Lyon 3, 575p.

Filion L.J. (1994), « Compétences à concevoir et espace de soi : éléments de soutien au système d'activité entrepreneuriale », *Cahier de recherche*, n°94-10-02.

Filion L.J. (1991), « L'éducation en entrepreneuriat. Sur quoi devrions-nous mettre l'accent : le médium ou le message ? », *Revue Organisation* (1), automne.

Filion, L. J. (1990). "Vision and Relations: Elements for an Entrepreneurial Metamodel". *Frontiers of Entrepreneurship Research*. Babson, Tenth Annual Babson College Entrepreneurship Research Conference.

Foucault, M., (1969), *L'Archéologie du savoir*, Gallimard, Paris

Friedberg E. (1995), *Le pouvoir et la règle*, Paris, Le Seuil, coll. Points.

Garel G. (2003), *Le management de projet*, La Découverte.

Gartner W. (2001), « Is there an elephant in entrepreneurship ? Blind assumptions in theory development. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25(4), p.27-39

Gartner W. (1990), « What are we talking about when we talk about entrepreneurship ? », *Journal of Business Venturing* 5(1), january p.15-28

Gasse Y. (1992), « Pour une éducation plus entrepreneuriale : quelques voies et moyens », *Colloque l'éducation et l'entrepreneuriat*, centre entrepreneuriat, Québec, Trois Rivières.

Gasse Y. (1985), « A strategy for the Promotion and Identification of Potential Entrepreneurs at the secondary School Level », *Frontiers of Entrepreneurship Research*, Babson College : Wellesley, MA, pp.538-559.

Hills G.E., Morris M.H. (1998), "Entrepreneurship education, a conceptual model and review", in Scott M.G., Rosa P., Klandt H. eds (1998) : *Educating Entrepreneurs for Wealth Creation*. Aldershot. Ashgate.

Kuratko D.F. (2005), « The Emergence if Entrepreneurship Education : Development, Trends and Challenges », *Entrepreneurship Theory and Practice*, September, p.577-597

Lasnier, François. (2000). *Réussir la formation par compétences*, Montréal : Guérin.

Le Boterf G. (1994), *De la compétence : essai sur un attracteur étrange*, Editions d'organisation, Paris, 175p.

Le Boterf G. (2000), « De quel concept de compétence avons-nous besoin ? », in *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Editions d'Organisation, p. 27-77.

Le Boterf G. (2005), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Editions d'Organisations, Paris

Loucks E.L. (1982), "Elaboration on education in Entrepreneurship", in C.A. Kent, D.L. Sexton & K.H. Vesper (eds), *Encyclopedia of Entrepreneurship*, p. 344-346, Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall.

Minniti M., Bygrave W.D. (2001), « A dynamic model of entrepreneurial learning » *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25, p.5-16.

Saporta B., Verstraete T. (1999), « Réflexions pour une pédagogie de l'entrepreneuriat dans les composantes en sciences de gestion des Universités françaises », *Actes du premier congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat*, Lille.

Scott M.G., Rosa P., Klandt H. eds (1998), *Educating Entrepreneurs for Wealth Creation*. Aldershot. Ashgate.

Sexton D.L., Bowman N.B. (1988), "Validation of an innovative teaching approach for entrepreneurship courses", *American Journal of Small Business*, vol.12, n°3, 11-18.

Toutain O. et Fayolle A. (2008), « Compétences entrepreneuriales et pratiques d'accompagnement : approche exploratoire et modélisation », in *Entrepreneuriat et accompagnement, Outils, actions et paradigmes nouveaux*, L'Harmattan, collection Marché et Organisations n°6, Sous la direction de Godefroy Kizaba.

Vesper K.H. (1985), *Entrepreneurship Education*, M.A., Babson College.

Vesper K.H. (1982), "Research on education for Entrepreneurship", in Kent C., Sexton, D. and Vesper K. (eds), *Encyclopedia of Entrepreneurship*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.,

Vesper K.H. (1993), *Entrepreneurship Education*, University of Washington.

Vesper K.H.; Gartner W.B. (2000), *University Entrepreneurship Programs- 1999*, University of Southern California, Marshall School of Business, Lloyd Greif Center for Entrepreneurial Studies.

Vesper K.H., Gartner W.B. (1997), "Measuring progress in entrepreneurship education", *Journal of Business Venturing*, n°12, 403-421.

Vesper K.H., Gartner W.B. (1994), "Experiments in Entrepreneurship education : successes and failures", *Journal of business Venturing*, vol.9, 179-187.

Verstraete T. (2000), *Histoire d'entreprendre*, les réalités de l'entrepreneuriat, EMS

Vinck, D., 1995, *Sociologie des sciences*, Armand Colin, Paris

Winner R.I., Pennell J.P., Bertrand H.G., Slusarczuck, (1988), *The Role of Concurrent Engineering in Weapons System Acquisition*, IDA Report R-338, Alexandria, VA: Institute for Defense Analyses.

Zarifian P. (2001), *Le modèle de la compétence*, Editions Liaisons