



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche

Travail de candidature

Nadine Hamilius,

Professeur-candidat en sociologie au LTPES

29.05.2019

L'éducation à l'entrepreneuriat peut-elle favoriser l'autonomie, l'esprit d'initiative, la créativité et la confiance en soi des élèves en classe de 2^{es} GSO et GED ?



Lieux d'affectation du candidat pour l'année scolaire 2018/19: Lycée technique pour professions éducatives et sociales (LTPES, Mersch) et Lycée technique de Lallange (LTL, Esch-sur-Alzette)

Déclaration sur l'honneur contre le plagiat

Par la présente, je soussignée Nadine Hamilius, déclare avoir réalisé ce travail de candidature par mes propres moyens. Je certifie qu'il s'agit d'un travail original et que toutes les sources utilisées ont été indiquées. Je certifie, de surcroît, que je n'ai ni recopié ni utilisé des idées ou des formulations tirées d'un ouvrage, article ou mémoire, en version imprimée ou électronique, sans mentionner précisément leur origine et que les citations intégrales sont signalées entre guillemets.

A Esch-sur-Alzette, le 29 mai 2019

Remerciements

Je remercie mon patron de recherche, M. Tom Müller, pour son soutien constructif tout au long de la mise en œuvre de ce travail ainsi que les directions respectives des lycées concernées, à savoir le Lycée Technique pour Professions Éducatives et Sociales (LTPES), et le Lycée Technique de Lallange (LTL).

« La connaissance s'acquiert par l'expérience, tout le reste n'est que de l'information ».

Albert Einstein

" The entrepreneurial mystique? It's not magic, it's not mysterious, and it has nothing to do with the genes. It's a discipline. And, like any discipline, it can be learned".

Peter Drucker

Abstract

La promotion de l'éducation à l'entrepreneuriat fait partie des grandes visées du gouvernement en matière d'éducation et actuellement, des projets pilotes y relatifs sont mis à l'essai dans plusieurs lycées.

Le présent travail de candidature a pour ambition de contribuer à la mise en œuvre de l'éducation à l'entrepreneuriat et au développement des compétences y relatives, tels que l'autonomie, l'esprit d'initiative, la créativité et la confiance en soi, par le biais de la réalisation de projets dans le domaine de l'entrepreneuriat social ou de l'éco-entrepreneuriat.

Ce travail a été implémenté dans des classes du cycle supérieur de l'enseignement secondaire général, au sein de deux établissements scolaires ; d'une part, auprès d'élèves en classe de 2^e d'une section de sciences sociales (Lycée technique de Lallange) et d'autre part, auprès d'élèves en classe de 2^e de la formation de l'éducateur (Lycée pour professions éducatives et sociales).

Mon choix s'est porté sur ces classes, car à l'heure actuelle, aucune d'elles ne bénéficie d'une éducation à l'entrepreneuriat. Ces futurs diplômés envisagent pour la plupart des carrières professionnelles dans le milieu éducatif ou social. Or, il existe un fort potentiel de création d'entreprises sociales et solidaires au Luxembourg, sachant que l'État n'est pas en mesure d'intervenir dans tous les domaines nécessitant une action pour favoriser le développement durable, la cohésion sociale ou encore réduire les inégalités sociales. De surcroît, dans les entreprises ou associations existantes, il y a de nombreuses opportunités pour lancer de nouveaux projets et des initiatives pour améliorer la qualité de vie.

La méthodologie proposée ici relève d'un modèle expérimental visant à mettre en œuvre une nouvelle méthode approche pédagogique par le biais de l'éducation à l'entrepreneuriat. Le travail a comporté trois phases, dont la première consistait en une étude pré-test destinée à évaluer l'état initial des compétences à développer. Celle-ci a été suivie par l'implémentation de l'enseignement à vocation entrepreneuriale, de septembre 2018 à mai 2019. Puis, en dernier lieu, au cours d'une phase post-test, l'efficacité du projet a été évaluée pour analyser les changements éventuels induits par cet enseignement.

L'objectif était de permettre aux jeunes de faire face aux nombreux défis de notre société actuelle et d'agir en tant qu'"entrepreneur"¹ en créant de la valeur ajoutée dans différents domaines dans une optique de progrès social. Par ailleurs, les résultats visés sont en phase avec les objectifs du gouvernement en matière d'éducation à l'entrepreneuriat :

- « mieux préparer les élèves à la vie professionnelle et stimuler l'esprit de citoyenneté active ;
- lutter contre le décrochage scolaire par une approche pédagogique innovante ;
- rendre les élèves plus « employables », voire même stimuler la création de start-ups ;
- rapprocher le monde du travail et le monde scolaire. »²

¹ A cet endroit, il n'est pas possible de définir la notion d'entrepreneur dans le détail ; la notion telle qu'elle est utilisée ici décrit toute entreprise ou initiative visant à créer de la valeur ajoutée dans notre société, que ce soit au niveau économique, social ou environnemental.

² Dossier de presse conjoint des ministères de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse et de l'Economie : "Promotion de l'entrepreneuriat à l'enseignement secondaire" (novembre 2016)

Table des matières

ABSTRACT	5
TABLE DES MATIERES	7
INTRODUCTION	11
CHAPITRE 1 : CONSIDERATIONS THEORIQUES	13
TOUR D’HORIZON DE L’EDUCATION A L’ENTREPRENEURIAT	13
<i>Vaste éventail d’approches pédagogiques</i>	<i>13</i>
<i>La culture entrepreneuriale dans l’enseignement secondaire</i>	<i>15</i>
<i>L’éducation à l’entrepreneuriat portée par les institutions internationales</i>	<i>16</i>
LA SITUATION AU LUXEMBOURG	18
DEFINITIONS DE LA NOTION D’ENTREPRENEURIAT	19
<i>Que signifie alors être un entrepreneur ?</i>	<i>19</i>
<i>Notion d’entrepreneuriat retenue dans le présent travail</i>	<i>20</i>
PEUT-ON ENSEIGNER L’ESPRIT D’ENTREPRENDRE ?	21
LES BENEFICES DE L’EDUCATION A L’ENTREPRENEURIAT	23
<i>Faire évoluer le développement économique de manière responsable</i>	<i>23</i>
<i>Trouver sa place dans un environnement économique changeant à grande vitesse</i>	<i>24</i>
<i>Combattre les inégalités sociales</i>	<i>26</i>
<i>Facteur de motivation scolaire</i>	<i>28</i>
<i>Réalisation de soi et contribution au bien-être</i>	<i>28</i>
OBJECTIFS D’APPRENTISSAGE ET COMPETENCES A DEVELOPPER	30
COMPETENCES, APTITUDES OU ATTITUDES ?	31
<i>La créativité</i>	<i>32</i>
<i>L’autonomie</i>	<i>34</i>
<i>La confiance en soi</i>	<i>35</i>
<i>L’esprit d’initiative</i>	<i>36</i>
L’APPROCHE PAR PROJET PEDAGOGIQUE OU ENTREPRENEURIAL	38
<i>Pédagogie expérientielle</i>	<i>39</i>
ROLES DE L’ENSEIGNANT EN MATIERE DE PEDAGOGIE ENTREPRENEURIALE	41
ROLE DE L’ETUDIANT	43

CHAPITRE 2 : DANS LA PRATIQUE.....	45
LES ETAPES DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROJET : METHODOLOGIE	45
<i>Étape préliminaire : Présentation du projet.....</i>	<i>46</i>
<i>Vaincre la résistance.....</i>	<i>47</i>
<i>Le rôle crucial de la motivation.....</i>	<i>47</i>
PHASE 1 : ANALYSE DES BESOINS	48
<i>a. Préciser les objectifs.....</i>	<i>48</i>
<i>b. Identifier les défis auxquels notre société est confrontée.....</i>	<i>49</i>
<i>c. Trouver des sources d'inspiration.....</i>	<i>51</i>
<i>d. S'ouvrir au monde extérieur et apprendre d'un intervenant externe</i>	<i>52</i>
PHASE 2 : SELECTION DES PROJETS	52
PHASES 3-6 : MISE EN ŒUVRE DES PROJETS	53
1. <i>Définir les moyens requis pour passer à l'action : humains, matériels et financiers.....</i>	<i>53</i>
2. <i>Établir un rétroplanning pour respecter les délais, avec des étapes intermédiaires.....</i>	<i>54</i>
3. <i>Mettre en place des outils de communication.....</i>	<i>55</i>
4. <i>Identifier des partenaires potentiels et leur présenter le projet</i>	<i>55</i>
5. <i>Mettre en œuvre le projet.....</i>	<i>56</i>
PROJETS MIS EN ŒUVRE	57
BILAN DES PROJETS.....	60
<i>Facteurs exogènes liés à la réussite / à l'échec d'un projet éducatif entrepreneurial</i>	<i>60</i>
CHAPITRE 3 : ÉVALUATION DU PROJET.....	65
L'ÉTAT DES LIEUX : RESULTATS DE L'ENQUETE PRE-TEST	65
<i>Caractéristiques personnelles.....</i>	<i>66</i>
<i>Profil entrepreneurial.....</i>	<i>68</i>
<i>Autonomie</i>	<i>71</i>
<i>Confiance en soi.....</i>	<i>72</i>
<i>Esprit d'initiative</i>	<i>73</i>
<i>Créativité et innovativité</i>	<i>74</i>
<i>Facteurs socio-économiques.....</i>	<i>76</i>
ANALYSE DE LA SITUATION PRE-TEST	81
EVALUATION POST-TEST	89
SYNTHESE DES RESULTATS	108

LE TEMOIGNAGE DES ELEVES.....	110
CONCLUSION	113
BIBLIOGRAPHIE.....	116
INDEX DES FIGURES ET TABLEUX.....	123
ANNEXES	124
ANNEXE 1 : MATERIEL DIDACTIQUE N° 1	124
ANNEXE 2 : MATERIEL DIDACTIQUE N° 2	125
ANNEXE 3 : MATERIEL DIDACTIQUE N°3.....	127
ANNEXE 4 : LE QUESTIONNAIRE A LA BASE DU SONDAGE	128
NOTES.....	135

Introduction

La société occidentale actuelle, caractérisée notamment par une digitalisation croissante, un flux d'information intarissable, des risques majeurs liés au changement climatique, une dynamique incertaine sur le marché du travail et de fortes disparités de revenus, met nos jeunes et futures générations face à des défis majeurs.

Les moteurs et processus de transformation sociale agissent avec une vitesse grandissante et aboutissent à une complexification telle, que les individus peuvent se sentir dépassés et impuissants face à un monde dont la dynamique interne leur échappe.

Eu égard à ces phénomènes, il me semble important que les membres de la société soient en mesure de rester en phase avec les changements, de ne pas jouer seulement un rôle de spectateur, mais d'être aptes à incarner des acteurs à part entière dans notre société et d'agir en tant qu'"entrepreneur"³, en créant de la valeur ajoutée dans différents domaines.

L'enseignement - et plus particulièrement l'éducation à l'entrepreneuriat - peut et doit, à mes yeux, aider les jeunes à être mieux préparés à un futur aux contours incertains. Reconnue par les autorités publiques au Luxembourg, la promotion de l'éducation à l'entrepreneuriat fait d'ailleurs partie des grandes visées du gouvernement en matière d'éducation et des projets pilotes ont été implémentés depuis l'année scolaire 2017-2018 dans plusieurs lycées, dont le Lycée technique de Lallange (LTL).

D'une part, la formation de citoyens responsables - capables de réfléchir de manière autonome, dotés d'un esprit critique et motivés à jouer un rôle actif dans notre société - fait partie des missions du système éducatif formel et informel. C'est au cours des années de développement et de formation des jeunes qu'on peut préparer les bases du futur citoyen et professionnel, à même de s'impliquer dans la vie économique et sociale. Y contribuer de façon notable constitue l'un des objectifs affichés de l'éducation à l'entrepreneuriat. Afin de faire avancer notre société, nous avons en effet besoin d'entrepreneurs dans tous les domaines de la vie : dans l'économie classique et dans l'économie solidaire, dans la politique, dans le monde scientifique ou encore dans la vie associative et sociale. Les entrepreneurs créent des firmes, offrent des services ou lancent des initiatives

³ La notion d'entrepreneuriat telle qu'elle est utilisée ici décrit toute entreprise ou initiative visant à créer de la valeur ajoutée dans notre société, que ce soit au niveau économique, social ou environnemental.

et participent ainsi activement au développement de leur société au niveau local, national et parfois même au-delà.

D'autre part, les formations doivent aujourd'hui davantage mettre l'accent sur l'acquisition de compétences susceptibles d'aider les jeunes dans la vie active, car il devient de plus en plus difficile de prédire et prévoir quels sont les métiers d'avenir et les qualifications porteuses d'emplois dans un cadre économique et professionnel marqué par des avancées technologiques incessantes ainsi qu'une digitalisation et automatisation de plus en plus poussées. De ce fait, la promotion de connaissances reste importante dans la formation initiale, mais elle ne saurait être complète et efficace sans le développement de compétences sociales et transversales, telles que la communication, l'esprit d'équipe, la créativité, le sens de l'innovation, l'esprit d'initiative et d'entreprise, etc.

Ce qui compte aujourd'hui, ce sont les compétences qui permettent aux jeunes de reconnaître et saisir des opportunités, de développer et réaliser des idées et surtout d'affronter les défis avec succès. Par le biais de l'éducation à l'entrepreneuriat, le présent travail propose de promouvoir ces compétences et de donner aux jeunes les clés de la participation socio-économique.

Chapitre 1 : Considérations théoriques

Tour d'horizon de l'éducation à l'entrepreneuriat

L'éducation à l'*entrepreneurship* a pris un essor remarquable depuis quelques décennies et rencontre un succès grandissant à travers le monde, comme en témoignent les nombreux établissements scolaires - tous niveaux confondus - qui ont des offres curriculaires dans ce domaine.

Si les initiatives se sont rapidement multipliées après le passage au niveau millénaire, l'éducation à l'entrepreneuriat n'est cependant pas un fait nouveau, étant donné qu'elle a fait son entrée dans l'enseignement il y a plus d'un demi-siècle.

Les débuts de l'éducation entrepreneuriale remontent ainsi au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, lorsque le premier cours dédié à l'*entrepreneurship* - intitulé « *The Management of New Enterprises* » - a été dispensé par le professeur américain Myle Maces à la Harvard Business School, en 1947 (Katz, 2003, cité par Carrier, 2009).

Ce cursus a depuis lors constitué l'un des enseignements phares de cette université renommée, tout en faisant progressivement des émules, tant aux États-Unis que partout ailleurs.

À l'origine, ces programmes de formation destinés aux futurs entrepreneurs restaient cantonnés aux universités et hautes écoles, offrant un enseignement théorique magistral axé avant tout sur l'établissement du plan d'affaires, ce dernier étant considéré comme la clé de la réussite de toute création d'entreprise profitable (Carrier, 2009).

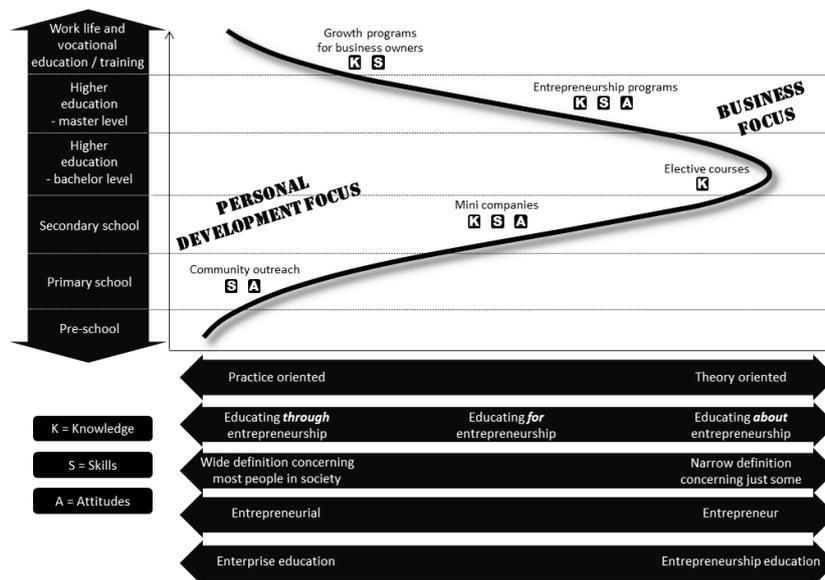
Vaste éventail d'approches pédagogiques

Même si le plan d'affaires continue à représenter une valeur centrale de bon nombre de formations entrepreneuriales, petit à petit de nouvelles approches pédagogiques liées à l'éducation en matière d'entrepreneuriat ont vu le jour un peu partout dans le monde, une tendance qui s'est accélérée au tournant du XXI^e siècle. Ces nouveaux programmes ont une conception plus large de l'enseignement de l'entrepreneuriat, considéré dans bien des cas comme une compétence à part entière. Ici, c'est le développement personnel qui est mis en avant, à travers un travail sur l'état d'esprit, les compétences et les aptitudes des jeunes.

On peut penser que ces approches plus récentes sont en étroit rapport avec les exigences contemporaines engendrées par la digitalisation de l'économie mondiale et les menaces qui pèsent sur sa croissance, avec un équilibre économique fragilisé par les crises successives. A un contexte économique de plus en plus difficile, viennent se rajouter des préoccupations sociales et écologiques qui représentent des défis vitaux pour nos sociétés et qui réclament des compétences entrepreneuriales qui vont bien au-delà du plan d'affaires.

En réponse à ces préoccupations, des tendances pédagogiques moins traditionnelles en éducation entrepreneuriale coexistent aujourd'hui avec des approches plus classiques, focalisées sur le *business plan*. Pour différencier ces approches, Lackéus (2015) note que les termes d'*entrepreneurship education* ou *education about/for entrepreneurship* sont le plus souvent utilisés dans la littérature anglo-américaine lorsque l'accent formatif est mis sur la création d'entreprise. Par contre, les initiatives qui relèvent d'une approche de développement personnel sont qualifiées d'*enterprise education* ou encore d'*education through entrepreneurship*. Cet auteur résume tout l'éventail des approches pédagogiques, de leurs finalités et de la terminologie y relative dans le graphique ci-dessous (Lackéus, 2015, p.8).

Figure 1 : Aperçu des termes et définitions utilisés dans l'éducation à l'esprit d'entreprise



Enseigner **sur** l'entrepreneuriat désigne ainsi une approche théorique et chargée de contenu, visant à donner une compréhension générale du phénomène. C'est l'approche la plus courante dans les établissements d'enseignement supérieur (Mwasalwiba, 2010, cité par Lackéus).

Enseigner **pour** l'esprit d'entreprise désigne une approche axée sur la profession visant à donner aux entrepreneurs en herbe les connaissances et les compétences requises. Finalement, enseigner **par le biais de**

traduit une approche basée sur un processus, à tendance expérientielle, dans laquelle les étudiants suivent un processus d'apprentissage entrepreneurial réel (Kyrö, 2005). Cette démarche s'appuie souvent sur une définition plus large de l'entrepreneuriat et peut être intégrée à d'autres matières de l'enseignement général, en reliant les caractéristiques, les processus et les expériences de l'entreprise à la matière principale. Alors que les approches «sur» et «pour» concernent principalement un sous-ensemble d'élèves des niveaux secondaire et supérieur, l'approche intégrée consistant à enseigner «par le biais» de l'entrepreneuriat peut être pertinente pour tous les élèves et à tous les niveaux d'éducation (Lackéus, 2015), car son potentiel éducatif n'est plus réservé exclusivement à des étudiants censés devenir de futurs *business men*.

C'est cette dernière approche qui a été retenue dans le cadre du présent travail, traduisant la volonté d'accorder une place plus importante aux expériences pratiques et de décroquer les enseignements théoriques.

La culture entrepreneuriale dans l'enseignement secondaire

Lors de l'introduction de l'entrepreneuriat dans l'enseignement secondaire, l'objectif principal initial était de mieux préparer les élèves à la vie active, en réduisant le fossé existant entre l'éducation formelle théorique et le monde de l'entreprise. Poussant l'enseignement plus loin dans cette direction, l'offre en matière d'éducation entrepreneuriale s'est diversifiée avec la mise en place, dans certains collèges et lycées, de mini-entreprises imitant des activités proches de celles d'entreprises réelles. La finalité ici reste clairement l'acquisition de savoirs nécessaires à la création et à la gestion d'entreprises (éducation *pour* l'entrepreneuriat).

Aujourd'hui, dans la plupart des pays de l'OCDE, la visée de l'éducation entrepreneuriale dans le secondaire dépasse cependant le plus souvent la simple orientation et formation professionnelle et elle ne se contente pas non plus de dispenser des cours de base utiles aux futurs chefs d'entreprise, mais son but consiste plus généralement à développer chez les jeunes un esprit d'entreprendre au travers de compétences y relatives, tels que la créativité, l'esprit d'initiative et bien d'autres aptitudes transversales, et ceci indépendamment du fait que ces jeunes soient destinés à une carrière d'entrepreneur ou envisagent des vocations tout autres.⁴

Carrier (2009, p.11) note ainsi que « depuis le début des années 1990, plusieurs auteurs ont proposé de renouveler les formations en entrepreneuriat en y intégrant une préoccupation pour le développement de la

⁴ Voir également chapitre dédié à la définition de l'éducation à l'entrepreneuriat telle qu'elle a été retenue dans le cadre du présent travail.

créativité. Par exemple, Rabbior (1990) a identifié le besoin de développer plus d'activités d'apprentissage à travers lesquelles le formateur amène et aide les étudiants à produire et explorer de nouvelles idées. Effectivement, certains formateurs se préoccupent actuellement d'introduire des exercices ou activités visant à aider les étudiants à développer leurs habiletés à penser créativement. Encore ici, l'entrepreneuriat est associé à l'innovation et, plus particulièrement à l'identification ou la découverte d'opportunités d'affaires et il devient donc nécessaire d'entraîner les étudiants à la recherche d'idées d'affaires porteuses. »

L'éducation à l'entrepreneuriat portée par les institutions internationales

L'UNESCO s'est, elle aussi, penchée sur la question, expliquant sur l'une des pages dédiées à l'enseignement de l'entrepreneuriat de son site web⁵ « *qu'encourager l'esprit d'entreprise et l'acquisition des compétences correspondantes dans les établissements du secondaire permet de faire davantage prendre conscience aux jeunes des opportunités de carrière et des moyens de contribuer au développement et à la prospérité de leurs communautés. Cela permet de réduire la vulnérabilité des jeunes ainsi que la marginalisation sociale et la pauvreté* ».

L'Union européenne, qui n'est pas en reste dans ce nouvel élan qu'a pris l'éducation à l'entrepreneuriat, s'est également intéressée au sujet de façon très expansive, considérant l'éducation à l'esprit d'entreprise « *comme un outil à même d'aider les jeunes à se doter d'aptitudes entrepreneuriales. L'idée est de développer chez eux un ensemble de compétences générales applicables à tous les domaines de la vie, et non d'apprendre simplement à gérer une entreprise. L'éducation à l'esprit d'entreprise inclut toutes les formes d'apprentissage, d'enseignement et de formation qui contribuent au développement de l'esprit d'entreprise et des compétences et comportements entrepreneuriaux — avec ou sans objectif commercial* » (Commission européenne, 2014).

Au début des années 2000, l'UE a ainsi décidé de mener une action concertée dans ce domaine et de soutenir activement des projets y relatifs. L'importance que l'UE accorde à l'éducation à l'entrepreneuriat se révèle dans le passage suivant :

« L'éducation peut incontestablement contribuer à instaurer cette culture entrepreneuriale, en y sensibilisant les jeunes dès l'école. Il est d'ailleurs important de souligner que la promotion d'aptitudes et d'attitudes entrepreneuriales constitue, au-delà de leur application à de nouvelles activités économiques, un atout pour l'ensemble de la société. L'esprit d'entreprise doit, en effet, être considéré, au sens large, comme une attitude

⁵ <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/strengthening-education-systems/secondary-education/entrepreneurship-education%20/>

générale utile dans tous les domaines de la vie professionnelle et privée. L'éducation doit donc avoir parmi ses objectifs de développer, chez les jeunes, les qualités personnelles qui sous-tendent l'esprit d'entreprise, telles la créativité, le sens de l'initiative et des responsabilités, la capacité de se mesurer au risque, et l'indépendance. Ce type de comportement peut être encouragé dès l'enseignement primaire. »⁶

Dans son programme de travail « Éducation et formation 2010 », l'UE retient également que l'esprit d'entreprise constitue l'une des huit compétences clés nécessaires à tout citoyen dans une société moderne fondée sur la connaissance⁷ : « *Le sens de l'initiative et l'esprit d'entreprise est l'une des huit compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie définies par l'Union européenne. Elle désigne la capacité d'une personne à identifier et à saisir des opportunités, à passer de l'idée à la réalisation et à planifier et gérer des processus pour atteindre des objectifs* ». ⁸

En novembre 2012, la Commission européenne a publié une communication intitulée « Repenser l'éducation — Investir dans les compétences pour de meilleurs résultats socio-économiques »⁹. Cette initiative politique souligne que, pour développer « *les compétences du XXIe siècle* », des efforts doivent être faits pour développer des compétences transversales comme l'esprit d'entreprise, et particulièrement « *l'esprit critique, l'esprit d'initiative ainsi que la capacité de résolution de problème et de collaboration* ». Les responsables politiques européens sont ainsi persuadés que les « *compétences entrepreneuriales* » doivent faire l'objet d'une attention particulière, car elles sont susceptibles de contribuer non seulement à l'activité concrète des entreprises, mais également à l'employabilité des jeunes.

Dans le cadre de la promotion de l'esprit entrepreneurial auprès des jeunes, on peut encore citer en guise d'exemple le projet « The Entrepreneurial School », qui a été lancé par la DG Entreprise de la Commission européenne dès 2012. Le consortium ayant pris en charge ce projet européen est depuis lors, présidé par JA Europe, en tant que fournisseur de programmes pour l'entrepreneuriat.

Parmi les nombreuses initiatives consacrées en Europe à l'enseignement de *l'entrepreneurship* figure également Youth Start¹⁰, un projet européen pionnier dans l'éducation à l'entrepreneuriat, rassemblant plusieurs nations et destiné aux jeunes Européens âgés entre 8 et 17 ans. Les ministères de l'Éducation nationale de l'Autriche, du Luxembourg, du Portugal et de la Slovénie ont collaboré entre 2015 et 2018 dans

⁶ <https://ec.europa.eu/docsroom/documents/2213/attachments/1/translations/fr/renditions/pdf>

⁷ Recommandation 2006/962/CE sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

⁸ <https://www.schooleducationgateway.eu/fr/pub/resources/tutorials/entrepreneurship-empowering-y.htm>

⁹ <https://eur-lex.europa.eu/search.html?type=expert&qid=155533947795>

¹⁰ <http://youthstartproject.eu>

le cadre du projet Youth Start Entrepreneurial Challenges, avec pour objectif de développer un programme d'entrepreneuriat innovant, flexible, transférable et évolutif, tout en accordant une attention particulière à l'impact du programme sur les étudiants. Sur la base des résultats de la recherche, les autorités éducatives impliquées ont développé et continuent d'adapter des mesures éducatives pour l'entrepreneuriat dans leurs pays¹¹.

Concrètement, ce programme relevant de l'initiative Erasmus+ s'inscrit dans un contexte d'expérimentation de politiques éducatives et consiste en une série de défis (« challenges »), à mettre en pratique dans différents cours pendant les heures de classe. Le Luxembourg y participe avec plusieurs classes de l'enseignement secondaire classique, de l'enseignement secondaire général (régime technique et formation de technicien) et de l'enseignement fondamental. Dans le cadre de ce programme, un cadre de référence a été élaboré, permettant aux enseignants européens de s'orienter et de partager leurs pratiques dans une optique commune.

La situation au Luxembourg

Au Luxembourg, l'éducation à l'entrepreneuriat existe depuis bien des années, de nombreux lycées proposant des formations de mini-entreprises, dans une approche plus classique de création d'entreprises.

Plus récemment, le périmètre de l'éducation à l'entrepreneuriat a été élargi, s'alignant sur l'orientation générale de l'Union européenne.

En 2015, le Service de coordination de la recherche et de l'innovation pédagogiques (SCRIPT) du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse et le ministère de l'Économie ont ainsi lancé ensemble un programme pédagogique visant la promotion de l'entrepreneuriat dans l'enseignement secondaire.

Dans une première phase, pendant l'année scolaire 2016-2017, un concept pédagogique a été élaboré, en collaboration avec trois lycées pilotes (le Lycée technique de Lallange, l'École de commerce et de gestion et le Lycée Ermesinde de Mersch).

Puis, le profil « Entrepreneurial School » a été officiellement introduit dans le système éducatif luxembourgeois lors d'une conférence de presse, en novembre 2016. Depuis la rentrée 2017-2018, quatre

¹¹ <http://www.youthstart.eu/fr/about/>

lycées ont adopté ce profil entrepreneurial, à savoir le Lycée technique de Lallange, l'École de commerce et de gestion, le Lycée Ermesinde de Mersch ainsi que le Lycée technique de Bonnevoie.

Dans sa conception plus large, le champ de l'éducation entrepreneuriale est dans une première phase de développement ; il s'agit pour l'heure d'une approche pédagogique prometteuse mais encore marginale dans son implémentation.

Définitions de la notion d'entrepreneuriat

A l'instar de la diversité des formations offertes dans le cadre de l'éducation à l'entrepreneuriat, le concept même d'*entrepreneurship education* fait l'objet d'une multitude d'acceptions possibles. Aussi ne faut-il pas s'étonner du fait qu'au sein de la communauté enseignante et de recherche, il n'existe pas de consensus quant à la définition de ce terme. Lorsque l'on examine de près la gamme des définitions, il s'avère en réalité que le sens donné à l'éducation à l'entrepreneuriat est en grande partie lié aux finalités éducatives que l'on cherche à y associer et varie en fonction des paradigmes sur lesquels s'appuient ceux qui dispensent les formations à l'entrepreneuriat.

Que signifie alors être un entrepreneur ?

Lorsque l'on parcourt la littérature *ad hoc*, on note que le terme n'est pas univoque, mais plutôt polysémique, même s'il est couramment associé au fait de créer sa propre entreprise et de générer des profits. Cette conception *stricto sensu* découlant d'un point de vue économique peut cependant être élargie pour s'intéresser davantage aux qualités intrinsèques de l'entrepreneur, considéré alors comme toute personne qui utilise son potentiel créatif, est orientée vers les opportunités, proactive et innovatrice (Lackéus, 2015).

Moberg (2014a) estime ainsi que les publications sur l'entrepreneuriat peuvent être classifiées en deux dimensions : la « science » de l'entrepreneuriat et l'« art » de l'entrepreneuriat. L'aspect « science » serait caractérisé par des *hard skills*, c'est-à-dire des compétences plutôt techniques et codifiables, tels que l'établissement d'un plan d'affaires, l'élaboration de stratégies de financement, l'évaluation d'opportunités d'affaires, etc., qu'on peut enseigner plus facilement. L'aspect « art », par contre, serait défini par des *soft skills*, des compétences et attitudes telles que la gestion de l'ambiguïté et de l'incertitude, la créativité et la mobilisation des ressources.

Dans le spectre des significations associées à la notion d'entrepreneur, Pepin (2011) a, de son côté, identifié cinq approches théoriques, associées à divers auteurs, qui peuvent donner naissance à leur tour à des orientations curriculaires très variées. Il relève que « *l'entrepreneuriat peut, de ce fait, être défini à travers :*

- *un processus de création de valeur (Bruyat & Julien, 2001),*
- *de création d'une organisation (Fayolle, 2004),*
- *d'innovation et de créativité (Brazeal & Herbert, 1999),*
- *de détection ou de construction d'opportunités d'affaires (Bygrave & Hofer, 1991) ou encore, le plus souvent,*
- *à travers une combinaison de deux ou plus de ces quatre aspects (Kobia & Sikalieh, 2010; Verstraete & Fayolle, 2005) ».*

Il convient de préciser que ces paradigmes, s'ils couvrent largement les différentes perspectives à travers lesquelles on peut envisager l'entrepreneuriat, offrent, chacun pris séparément, un angle particulier du processus, sans en couvrir l'ensemble. De même, il serait possible d'éclater ces modèles théoriques en sous-catégories plus nuancées pour évoquer plus en détail toutes les facettes qui font la richesse de *l'entrepreneurship*.

Notion d'entrepreneuriat retenue dans le présent travail

Dans le cadre du travail, l'esprit d'entreprendre est envisagé comme la capacité à créer de la valeur pour autrui par un projet déterminé, qui résulte dans un bien ou service, et à initier le changement par la prise d'initiatives qui vont dans le sens du progrès social ou écologique.

En accord avec cette conception, l'éducation entrepreneuriale telle qu'elle est mise en œuvre ici renvoie à l'idée de déployer, au sein d'un groupe d'élèves, des compétences et attitudes transversales – tels que la créativité, le sens de l'initiative, l'implication personnelle, l'autonomie et la confiance en soi - qui sauront leur être utiles dans de multiples situations de vie, que celles-ci aient trait au monde du travail ou non. L'esprit d'entreprise est alors perçu comme un savoir-être et l'objectif est de faire en sorte que les élèves deviennent entreprenants voire « intraprenants¹² » dans la vie en général ou au sein d'une entreprise existante.

¹² Selon Carrier (1997), l'intrapreneuriat est défini comme « la mise en œuvre d'une innovation par un employé, un groupe d'employés ou tout individu travaillant sous le contrôle de l'entreprise », celle-ci bénéficiant d'une attitude proactive de ses salariés pour progresser.

Peut-on enseigner l'esprit d'entreprendre ?

Un entrepreneur est réputé avoir certaines qualités inhérentes à sa personnalité, tels que le dynamisme, la volonté de réussite et de réalisation de soi, la confiance en soi, la persévérance, le goût du risque, l'indépendance, etc., qui le différencient de ses concitoyens et longtemps les recherches se sont concentrées sur ces prédispositions pour déterminer les clés de la réussite entrepreneuriale.

Aboud et Hornaday (1971) ont scruté en détail les caractéristiques intrinsèques d'un entrepreneur et ont identifié notamment les points forts suivants :

- tolérance face au risque et à l'incertitude,
- esprit d'initiative, dynamisme et énergie,
- créativité,
- faculté à s'entendre avec les autres.

De son côté, Filion (1997) a dressé une liste assez exhaustive des caractéristiques le plus souvent trouvées chez les entrepreneurs par les spécialistes du comportement. Celle-ci recoupe la liste d'Aboud et Hornaday et étend sa portée :

- | | | |
|-------------------------------|-------------------------------|--|
| • Novateurs | • Orientés vers les résultats | • Optimistes |
| • Leaders | • Flexibles | • Apprentissage |
| • Aptes à prendre des risques | • Débrouillards | • Utilisation des ressources |
| • Indépendants | • Besoin de réalisation | • Agressivité |
| • Créateurs | • Internalité | • Sensibilité envers les autres |
| • Énergiques | • Confiance en soi | • Tendance à faire confiance |
| • Persévérants | • Implication à long terme | • Argent comme mesure de performance |
| • Originaux | • Initiative | • Tolérance à l'ambiguïté et à l'incertitude |

Presque toutes les recherches empiriques dans le domaine de l'entrepreneuriat sont exclusivement centrées sur les caractéristiques de la personnalité de l'entrepreneur qui peuvent être mises en lien avec la réussite entrepreneuriale ou, en d'autres termes, sur les qualités psychologiques du créateur d'entreprise. C'est bien lors du processus de création que les traits de personnalité de l'entrepreneur semblent jouer le rôle le plus décisif. La personnalité complète de l'entrepreneur est toutefois rarement étudiée.

Des études plus récentes établissent cependant que l'esprit d'entreprendre est loin d'être une qualité innée, en démontrant que certaines capacités, préférences et compétences sont acquises au fur et à mesure de la vie de l'entrepreneur et plus particulièrement à la suite d'une expérience professionnelle et entrepreneuriale (Politis, 2006). Un entrepreneur qui veut survivre dans le contexte de la concurrence n'a en effet pas d'autre choix que d'être créatif et novateur.

L'approche comportementaliste ou béhavioriste a conforté ce changement de paradigme avec les écrits de Gartner (1988) qui adopte une vision processuelle du phénomène entrepreneurial. La vision béhavioriste consiste ainsi en la perception de l'entrepreneuriat comme étant de nature évolutive, ce qui remet en cause l'invariabilité du comportement de l'entrepreneur dans le temps. Cette perspective a permis d'envisager une représentation de l'entrepreneuriat comme étant un processus d'apprentissage où les individus améliorent progressivement les compétences et connaissances nécessaires pour réussir dans le processus entrepreneurial (Aouni et Surlémond, 2007).

De leur côté, Rauch et Frese (2000) ont élaboré un modèle des facteurs d'influence sur la réussite entrepreneuriale et estiment qu'il n'existe pas de lien déterminé entre la personnalité seule de l'entrepreneur et la réussite entrepreneuriale. Cette dernière résulterait plutôt des effets simultanés de différents facteurs d'influence, tels que le capital humain (constitué par l'éducation, la formation, l'expérience) et le rôle de l'environnement.

Kearney (1999) livre des arguments qui défendent l'idée que les qualités et attitudes, en particulier entrepreneuriales, peuvent faire l'objet d'un apprentissage dans le cadre scolaire, grâce à l'accumulation d'expériences : *« Les individus se sentent plus confiants et compétents dans des situations qu'ils connaissent. Pour transférer leurs compétences à d'autres contextes, ils doivent les pratiquer dans un très grand nombre de situations. Cela les rend non seulement plus confiants et compétents, mais également leur permet de gérer de nouvelles situations. Ceci est particulièrement vrai dans des domaines complexes qui nécessitent la résolution de problèmes, la prise de risque, la pro-activité et bien d'autres attitudes associées au champ de l'entrepreneuriat. Sans pratique régulière les attitudes restent atrophiées ».*

Les bénéfices de l'éducation à l'entrepreneuriat

Les initiatives liées à l'*entrepreneurship education* sont réputées engendrer de nombreux bénéfices. D'un côté, on retrouve les avantages pour les étudiants impliqués et leur développement personnel ; de l'autre côté, l'entrepreneuriat génère des profits à l'échelle de la société tout entière : croissance économique, créations d'emploi, résilience sociale accrue, implication scolaire accrue et égalité des chances (Lackéus, 2015).

a. Bénéfices au niveau socio-économique

Un des postulats de base du présent travail est que la culture entrepreneuriale – entendue dans le sens défini plus haut – peut aider les jeunes à faire face aux nombreux défis de notre société actuelle. A cet endroit, il n'est bien évidemment pas possible de dresser un tableau complet de l'ensemble des problèmes qui marquent notre époque, aussi allons-nous nous contenter de mettre l'accent sur trois enjeux majeurs de notre temps, jugés représentatifs et auxquels l'éducation à l'entrepreneuriat est susceptible d'apporter des éléments de réponse.

Faire évoluer le développement économique de manière responsable

Le rôle central de la création d'entreprises au sein de toute économie de marché prospère n'est plus à démontrer, ni sa dimension vitale pour la génération de nouveaux emplois, la croissance et la compétitivité.

Pour Kuratko & Hodgetts (2004), la création d'entreprises livre deux contributions essentielles à l'économie des marchés ; elle est une part intégrale des processus de renouvellement du marché et joue un rôle crucial dans l'innovation qui conduit au changement technologique et la croissance de la productivité. De ce fait, l'entrepreneuriat change la structure du marché, celle-ci étant une entité organique dynamique constamment en mouvance.

Chaque année, plus de trois mille entreprises sont créées au Luxembourg, la majorité dans le domaine des services¹³. En 2017, la proportion d'entrepreneurs au Luxembourg par rapport à la population totale était de 9.3%, un chiffre qui est supérieur à la moyenne européenne (8.3%)¹⁴. Vu sous cet angle, la nécessité de former

¹³ Le Luxembourg en chiffres, 2018 (Statec).

¹⁴ <https://statistiques.public.lu/fr/actualites/entreprises/entreprises/2019/01/20190130/index.html>

de futurs entrepreneurs coule de source et sa légitimité n'a rien à envier à la pertinence d'autres matières enseignées.

Cependant, la production effrénée et l'exigence d'une croissance soutenue pour pérenniser notre système économique - longtemps perçues comme des priorités politiques absolues et comme *le* modèle de développement – sont aujourd'hui remises en question, notamment en raison de leur impact néfaste sur l'environnement. Aujourd'hui, la croissance ne peut plus être considérée comme une fin en soi ou comme l'objectif ultime à atteindre, car nos sociétés post-industrielles sont confrontées à l'épuisement des ressources de production et à la destruction progressive de leurs moyens de subsistance. Production et consommation doivent être envisagées sous un angle nouveau, prenant en compte le développement durable à l'échelle planétaire.

Entreprendre oui, mais entreprendre différemment, en imaginant de nouveaux modèles de développement durable et responsable, tel est l'impératif pour lutter contre l'épuisement des réserves naturelles, le changement climatique voire la destruction de notre planète.

Face au constat scientifique quasi unanime du réchauffement climatique et d'une pollution à ampleur inégalée, il apparaît ainsi urgent d'agir pour tenter de ralentir sinon inverser ces processus potentiellement catastrophiques pour l'ensemble de l'humanité. Plus que jamais, de nouvelles façons de penser et de construire l'économie sont requises ainsi que la capacité d'imaginer des solutions pragmatiques et écologiques à tous les niveaux. Dans ce sens, l'éducation à l'entrepreneuriat peut apporter sa pierre à l'édifice en formant des futurs entrepreneurs conscients de ces impératifs et aptes à imaginer des solutions innovatrices.

Trouver sa place dans un environnement économique changeant à grande vitesse

D'un point de vue socio-économique, nous vivons aujourd'hui dans une société de l'information, caractérisée par une digitalisation croissante, qui affecte profondément toutes nos institutions et entraîne des bouleversements importants dans tous les domaines de vie de l'activité humaine : l'économie et le travail, mais aussi l'éducation, les pratiques culturelles, les relations sociales ou encore la santé. Parallèlement, la globalisation a créé un monde très complexe où de nombreux phénomènes sont interdépendants, faisant partie d'un vaste entrelacement, où chaque action engendre des réactions en chaîne.

A l'instar d'autres changements technologiques majeurs, la révolution numérique est à la fois génératrice de croissance à long terme, mais aussi de crises profondes entraînant une précarité de l'emploi. De manière générale, la digitalisation et l'automatisation des processus de travail risquent d'avoir un effet majeur sur la

structure du marché de l'emploi, certains métiers étant voués à disparaître, d'autres demandant des qualifications et compétences différentes, plus en phase avec les nouveaux besoins technologiques.

Dans de nombreux documents stratégiques, l'Union européenne exprime sa conviction que « *les économies modernes fondées sur la connaissance ont besoin de personnes dotées de compétences plus poussées et mieux adaptées. (...)* ». Elle estime par ailleurs qu'une attention particulière devrait être accordée au développement de compétences entrepreneuriales, sachant que « *les compétences transversales comme l'esprit critique, l'esprit d'initiative ainsi que la capacité de résolution de problème et de collaboration prépareront les individus aux carrières variées et imprévisibles d'aujourd'hui* ». (Repenser l'éducation, 2012).

Eickhoff (2008, p.6) constate que « *les études sur l'avenir du travail montrent que les futures biographies professionnelles afficheront de plus en plus une alternance entre activités salariées et indépendantes, ainsi qu'entre des périodes de formation continue et de chômage. Dans le cadre des structures modernes de travail avec des entreprises à hiérarchie horizontale, les salariés seront appelés à travailler en tant qu'entrepreneurs dans l'entreprise, c'est-à-dire comme "intrapreneurs"* ».

En guise d'alternative aux postes salariés traditionnels, il existe aujourd'hui une forte tendance de création d'auto-entreprises, appelées aussi micro-entreprises, offrant de nouvelles perspectives en termes d'emploi. En France, l'Insee a ainsi recensé le lancement de près de 241.000 auto-entreprises pour la seule année 2017, à côté des 347.000 entreprises classiques créées la même année¹⁵. Il s'avère de surcroît que les créateurs d'entreprises individuelles sont de plus en plus jeunes ; en 2017, 37 % avaient moins de 30 ans, toujours d'après les informations de l'Insee.

Dans ce contexte, la place de l'éducation à l'entrepreneuriat est évidente, pour apporter des réponses à un environnement professionnel en pleine mutation. On attend ainsi de l'éducation à l'entrepreneuriat une meilleure adaptabilité à la nouvelle économie, une employabilité accrue et une plus grande flexibilité au regard de la mondialisation des marchés, etc.

¹⁵ <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3314444#tableau-figure1>, page consultée le 30 août 2018

Combattre les inégalités sociales

Par ailleurs, bien que fondamentalement riches, la plupart de nos sociétés sont profondément inégalitaires, créant de nombreuses injustices sociales et de multiples laissés-pour-compte. Le Luxembourg, qui se situe largement au-dessus de la moyenne de l'OCDE en termes de PIB et de richesses, ne fait pas exception à la règle. Dans son rapport « travail et cohésion sociale 2017 », le Statec a, en effet, constaté que près d'une personne sur dix avait récemment rencontré au moins 3 années de difficultés financières au Grand-Duché. Ce rapport démontre qu'en 2016, le niveau de vie mensuel moyen des individus a varié de 984 euros pour les 10% des individus les moins aisés à 7 891 euros pour les 10% les plus aisés. En d'autres termes, il s'avère que « 10% des individus ayant les niveaux de vie les plus bas ne possèdent que 3% de la masse totale des revenus des ménages, contre 24% pour les 10% des individus les plus aisés »¹⁶.

Sans entrer dans le détail des divers pays européens, aux situations fort disparates, on peut observer que les inégalités sont omniprésentes, même si leur ampleur peut varier.

Les inégalités sociales sont non seulement perceptibles à l'intérieur des États, mais de dangereux clivages – notamment Nord-Sud - existent également entre États dans un système mondial globalisé. Tandis que ces clivages menacent la cohésion sociale, ils véhiculent par ailleurs de nombreux problèmes sociaux, auxquels les États ont fréquemment du mal à apporter des solutions complètes. Par conséquent, les initiatives individuelles ou associatives prennent de plus en plus souvent le relais afin de rétablir la solidarité sociale et de venir en aide aux plus démunis. Là aussi, l'éducation entrepreneuriale peut jouer un rôle positif, en encourageant les jeunes à s'impliquer dans leur communauté, en œuvrant pour la justice sociale et en créant de la valeur ajoutée afin de faire avancer notre société.

Les enjeux majeurs évoqués ci-dessus appellent des solutions à court et moyen terme et face à l'ampleur de la tâche, une implication citoyenne à large échelle est, à mes yeux, essentielle. Même si la responsabilité politique est indispensable pour mener des actions concertées au niveau global, les initiatives de la société civile, déjà nombreuses, peuvent contribuer pour une part importante au progrès social.

En France, des chiffres prélevés en 2013 indiquent que l'entrepreneuriat social et solidaire (ESS) est un secteur en pleine expansion. L'ESS comptait alors 221 325 établissements employant 2,37 millions de salariés, ce qui représentait notamment 10,5% de l'emploi, avec une progression de 24 % de l'emploi privé depuis 2000. La

¹⁶ <http://www.statistiques.public.lu/fr/publications/series/cahiers-economiques/2017/123-cohesion-sociale/index.html>

part de l'ESS dans la valeur ajoutée créée en France est d'environ 100 milliards d'euros,¹⁷ ce qui équivaut à 10% du PIB. On estime par ailleurs à quelque 600 000 le nombre de recrutements d'ici 2020, en raison des départs à la retraite.¹⁸

¹⁷ <http://www.esspace.fr/chiffres-de-l-ess.html>

¹⁸ <https://www.economie.gouv.fr/entreprises/chiffres-cles-less>

b. Bénéfices au niveau individuel

Facteur de motivation scolaire

Plusieurs chercheurs ont par ailleurs relevé le fait que l'éducation à l'entrepreneuriat pouvait constituer un moyen d'augmenter l'intérêt, le bien-être, l'engagement et la créativité parmi les étudiants (Johannisson, 2010, Lackéus, 2013). D'autres ont pu observer que cet enseignement amplifie la motivation et l'implication à l'école et réduit les problèmes d'ennui ou d'absentéisme (Deuchar, 2007).

Dans une enquête longitudinale effectuée au Danemark sur six mille élèves du niveau d'études secondaires, Moberg (2014a) a constaté que l'enseignement de compétences entrepreneuriales version « soft skills » était perçu par les élèves comme moins abstrait, plus utile et plaisant, offrant la possibilité aux talents individuels de s'exprimer, ce qui n'était pas le cas avec l'assimilation du savoir purement académique. Son étude a également montré que le développement de l'esprit d'entreprendre avait une influence positive sur la motivation, l'image de soi, le relationnel entre élèves et enseignants ainsi que les intentions entrepreneuriales des élèves.

En dépassant l'aspect purement cognitif de l'apprentissage par la provocation d'émotions chez les élèves, il y a des chances que l'éducation entrepreneuriale puisse marquer les élèves plus durablement. Dirkx (2001) estime à cet égard que les émotions jouent un rôle clé dans l'attribution de sens dans les apprentissages, plaçant ainsi les sensations au cœur de *l'entrepreneurship education*.

Réalisation de soi et contribution au bien-être

La création de valeur - par le biais d'un produit ou d'un service - répond dans bien des cas à la satisfaction de besoins ou de demandes d'une population donnée et son utilité est ainsi inhérente et incontestable. Toutefois, la création de valeur ajoutée n'est pas seulement bénéfique pour ses destinataires ou clients, elle apporte également beaucoup en termes de satisfaction à celui qui est à l'origine de l'entreprise.

Des chercheurs ont, en effet, mis en évidence une corrélation entre le bonheur et le sens qu'on donne à ses actions (*meaningfulness*). La création de valeur serait donc intimement liée au bonheur, car au-delà de sa fonction matérielle de moyen de subsistance, elle débouche dans des sentiments d'épanouissement, de possession d'un sens dans la vie, de participation, d'engagement et de satisfaction (Baumeister et al., 2013).

Il apparaît donc que les bénéfices de l'éducation à l'entrepreneuriat sont divers et variés. En guise de résumé, Lackéus (2015) donne un aperçu pertinent qui récapitule les principaux avantages de l'éducation à

l'entrepreneuriat (cf. tableau ci-dessous). Cette représentation est néanmoins loin d'être exhaustive et ne couvre assurément pas toutes les facettes des bénéfices d'un enseignement voué à l'esprit d'entreprendre.

Tableau 1 : Vue d'ensemble des apports de l'éducation à l'entrepreneuriat¹⁹

	Niveau individuel	Niveau organisationnel	Niveau sociétal
Bénéfices attendus d'une approche pédagogique plus traditionnelle de l'entrepreneuriat			
Création d'emplois	L'économie a besoin de plus d'individus capables de générer des emplois	Des organisations en expansion créent des emplois	L'entrepreneuriat et l'innovation sont à la base de la croissance et de la création d'emplois
Succès économique	L'entrepreneuriat peut mener à la réussite économique des individus	Le renouvellement organisationnel contribue au succès à long terme de toute entreprise	Le renouveau est fondamental pour la vitalité des économies
Globalisation, innovation et renouveau	Les individus ont besoin de compétences et habilités entrepreneuriales pour prospérer dans un monde en perpétuel changement	Les entreprises innovantes jouent un rôle crucial dans l'évolution structurelle du marché	Un marché dérégulé et flexible requiert des individus avec un plus haut niveau de compétences générales
Bénéfices attendus d'une éducation entrepreneuriale au sens plus large			
Satisfaction, engagement, créativité	La création de valeur et le fait d'être créatif est une source de bonheur et de fierté pour les gens	La créativité et la satisfaction des employés sont essentielles pour la performance d'organisations nouvelles ou existantes	La richesse économique des nations est en étroite relation avec le bien-être de leurs citoyens
Défis sociétaux	Les individus peuvent faire une différence au sein de la société et des personnes marginalisées peuvent atteindre la réussite économique	De grandes entreprises peuvent collaborer avec de petites initiatives d'entrepreneuriat social pour créer de la valeur sociale	L'entrepreneuriat social s'attaque à des problèmes sociaux que le marché a délaissés

¹⁹ Traduction et adaptation libre de la version originale

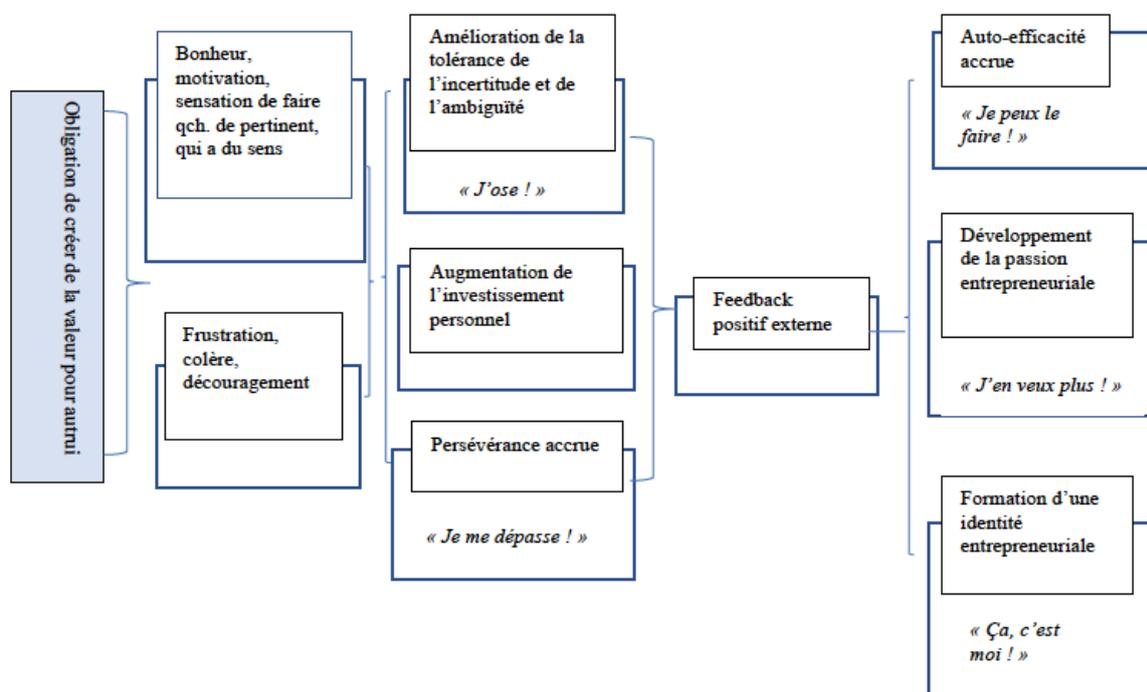
Objectifs d'apprentissage et compétences à développer

Selon Paul Inchauspé (2004) : « Pour cultiver le goût d'entreprendre, l'école doit développer chez l'élève le désir de son accomplissement personnel, le désir de s'engager et celui d'assumer des responsabilités, le goût de la liberté, l'acceptation de l'effort, le désir de réussir et le courage de persévérer, le sens du travail en équipe et l'esprit de coopération ».

Aussi, les résultats visés par le présent travail ont pour but de développer auprès des jeunes un meilleur niveau de compétences lié à l'autonomie, à l'esprit d'initiative, à la créativité et à la confiance en soi par le biais de l'éducation à l'entrepreneuriat. Parallèlement, l'objectif est de favoriser la capacité participative des élèves et mieux les préparer à la vie active.

Lackéus (2015) associe l'obligation de devoir créer de la valeur pour autrui à un processus qui mène au développement d'une culture et identité entrepreneuriale. Ce processus est illustré par le schéma ci-dessous.

Figure 2 : Processus de développement de la culture entrepreneuriale²⁰



²⁰ Lackéus (2014, p. 21) : reproduction partielle du schéma n°7

Compétences, aptitudes ou attitudes ?

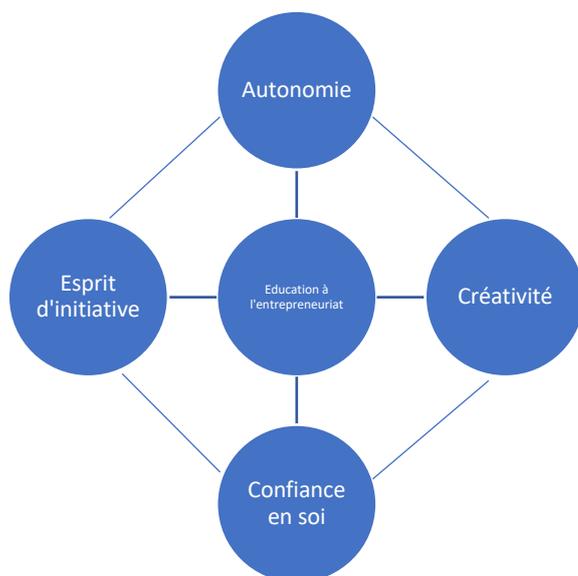
La créativité, l'autonomie, la confiance en soi et l'esprit d'initiative sont-elles des compétences et aptitudes ou relèvent-elles plutôt du champ des attitudes ?

Perrenoud (1997) définit la compétence comme la « *capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas.* »

Dans le cadre de la présente recherche, nous partons ainsi du postulat de base que les qualités inhérentes au périmètre de recherche correspondent à des compétences et aptitudes qui peuvent faire l'objet d'un apprentissage et d'un développement continu. Nous formulons ici l'hypothèse que l'éducation à l'entrepreneuriat favorise ces qualités, qui sont, en grande partie, liées entre elles et parfois même imbriquées l'une dans l'autre, s'alimentant mutuellement.

En retour, ces qualités nourrissent la volonté et la capacité d'entreprendre et ces éléments font, en quelque sorte, partie d'un cercle vertueux. Nous allons définir ces qualités plus explicitement dans les lignes qui suivent. La description de chaque compétence est suivie de quelques indicateurs pour observer et évaluer celle-ci lors de situations réelles, indicateurs qui sont également à la base du questionnaire d'auto-évaluation de la partie empirique de ce travail.

Figure 3 : Le cercle vertueux de l'éducation à l'entrepreneuriat



La créativité

La créativité est souvent définie comme la capacité de créer quelque chose de nouveau ou de transformer quelque chose afin de trouver une solution originale à un problème. La notion de créativité est préférée, en psychologie, à celle d'imagination pour décrire les processus à l'origine des productions des idées nouvelles et donc des innovations.

La créativité est, dans le sens le plus large, la capacité d'une personne à s'exprimer de manière constructive et d'être productrice d'un bien (économique) sans limitation à un domaine précis, comme l'art ou la musique par exemple. Cette création ou transformation est initiée dans un but d'utilité et d'utilisabilité publique ou privée.

La créativité, après avoir été longtemps une qualité prêtée aux seuls inventeurs, a ensuite été graduellement reconnue comme une qualité intrinsèque à l'individu. Maslow qualifie cette qualité de « créativité ordinaire » (Maslow, 2008). Maslow distingue également « la créativité de l'accomplissement de soi », liée à la personnalité. Elle s'observe dans le déroulement normal de l'existence par une tendance à ne pas se laisser enfermer dans des cadres de pensées et d'avoir une « ouverture à l'expérience » et à la pensée divergente.

La créativité quotidienne est celle que nous rencontrons quand nous trouvons des solutions dans la vie de tous les jours : l'imagination qui nous fait préparer intuitivement un plat à base d'une recette encore inexistante ou bien celle qui pousse un enseignant à renouveler et réinventer constamment ses cours, tout en suivant un programme défini. Cette créativité est le plus souvent initiée dans un but de nécessité et d'utilisabilité privée.

La créativité extraordinaire, quant à elle, ne se manifeste qu'en quantité limitée : c'est celle qui formera l'idée géniale à partir de l'idée originale simple. La créativité extraordinaire est celle qui a permis, par exemple, à Léonard de Vinci de devenir l'inventeur génial qu'il était. La majorité de ses inventions innovantes servent encore aujourd'hui comme modèles, par exemple dans le domaine de la construction. La nécessité et l'utilisabilité sont dans ce cas majoritairement d'ordre publique.

L'aspect innovateur est ainsi étroitement lié à la créativité. Ceci a d'ailleurs été introduit dans la « théorie du développement économique » par Joseph Schumpeter (1911, 1926), qui considérait que l'entrepreneur dynamique était forcément un entrepreneur innovateur.

Selon lui, la fonction d'entreprendre relève essentiellement de la créativité : production de nouveaux produits ou découvertes de nouvelles qualités propres à des produits existants, introduction de nouvelles méthodes de production, etc.

Pour Schumpeter, l'entrepreneur ne doit pas être confondu avec le chef d'entreprise ou le gestionnaire, ni le rentier-capitaliste propriétaire des moyens de production, mais il voit en lui un véritable aventurier qui n'hésite pas à sortir des sentiers battus pour innover et inviter les autres à adopter une nouvelle vision par rapport à celle que la raison, la crainte ou l'habitude, leur imposent²¹.

Les personnes qui participent activement, et donc de façon dynamique, à l'introduction d'innovations, sont définies comme entrepreneurs, et plus spécifiquement, comme destructeurs créatifs chez Schumpeter. La destruction créative résultant du fait que les anciennes combinaisons des facteurs de production sont complétées et/ou remplacées par des combinaisons nouvellement créées. L'entrepreneur est, chez Schumpeter (1926), un destructeur créatif.

Une destruction, qu'elle soit créative ou non, est toujours un acte disruptif avec un état qui préexistait. Cet état était imparfait aux yeux de la personne innovatrice et nécessitait un changement, voire une amélioration. Le but recherché n'est pas le perfectionnisme, mais bien l'amélioration de quelque chose de révolu. L'innovation est l'introduction et la mise en place de nouvelles idées dans une organisation, par le biais de la créativité. C'est donc la source d'une évolution vers une solution plus appropriée à un problème, qu'il soit d'ordre économique, artistique ou encore social.

En termes d'observation et d'évaluation, nous pouvons retenir quelques critères qui renvoient à cette compétence.

Indicateurs de créativité :

- Est prêt à «essayer» de nouvelles façons de faire les choses ou les idées des autres
- Questionne les façons de faire les choses
- Pense en termes d'options lors de l'identification des solutions
- Modifie une idée existante pour produire quelque chose qui peut être appliqué personnellement
- Est ouvert d'esprit et cherche activement des occasions d'essayer de nouvelles idées et situations

²¹ O. Meier, Dico du manager, 2009, Dunod

- Génère des alternatives avant de choisir une solution
- Développe de nouvelles approches pour améliorer ou remplacer les procédures ou systèmes existants
- Crée des méthodes de travail innovantes pour générer de nouvelles idées
- A une approche flexible de la résolution de problèmes

L'autonomie

Être autonome est une compétence (Perrenoud, 1995), aujourd'hui valorisée sur le plan social et scolaire et très appréciée dans le monde professionnel.

L'autonomie peut être définie comme une indépendance (partielle) d'une personne par rapport au monde qui l'entoure. Cette indépendance peut être assimilée à une prise de conscience de ses compétences et de ses valeurs et résulter en une confiance en soi.

La recherche empirique a permis d'une part, de mettre en lumière deux facteurs importants à prendre en compte dans la mise en place d'un processus d'autonomisation : le style de gestion du groupe opéré par l'enseignant en relation avec le type de motivation de l'apprenant (Tissier, 2001). D'autre part, deux types de parcours d'autonomisation ont été identifiés : une autonomisation scolaire et une autonomisation personnelle. Parler d'autonomie en situation d'apprentissage implique donc pour l'enseignement de considérer l'autonomie comme un objectif et non comme un prérequis.

L'autonomie est également évoquée comme étant la liberté d'une personne à pouvoir prendre des décisions et entreprendre des actions indépendamment des autres. Toutefois, il ne faut pas confondre autonomie et isolation sociale, car une personne autonome n'est pas solitaire et coupée des contacts sociaux. Une personne autonome peut très bien collaborer dans une équipe, elle sait cependant ce qu'elle a à faire et n'éprouve pas le besoin d'être guidée constamment par des instructions précises.

L'autonomie est considérée comme évolutive, car elle forme l'identité d'une personne allant de sa naissance jusqu'à l'âge adulte. L'enfant va passer de l'état de dépendance et d'assistance de la part de ses parents à un état de confiance en ses propres moyens.

L'autonomie est souvent considérée comme une forme d'autodétermination. Selon la « théorie de l'autodétermination » de Deci et Ryan (1985), l'autodétermination fait partie des trois besoins généraux, tout comme l'intégration sociale et la reconnaissance des compétences, dont la satisfaction est constituante de la motivation intrinsèque.

Hackman et Oldham (1980), quant à eux, ont défini cinq dimensions constituant la motivation dans leur « modèle des caractéristiques de travail », à savoir les sollicitations variées, l'identité des tâches, la signification des tâches, l'autonomie et le feedback. Pour ces auteurs, l'autonomie et le feedback sont des facteurs *sine qua non* pour la formation de la motivation intrinsèque. Ils définissent l'autonomie comme étant le degré jusqu'auquel le travail procure à la personne une liberté signifiante, de l'indépendance et de la discrétion afin de planifier son travail et d'en déterminer les procédures. Ainsi, un travail avec un degré d'autonomie élevée, demandera des efforts propres et des initiatives de la part du travailleur, qui prendra une responsabilité personnelle importante pour la réussite et l'échec dans son travail.

Indicateurs d'autonomie :

- Savoir structurer son travail en fixant les priorités et en accomplissant différentes tâches de façon systématique
- Utiliser ses ressources et être capable d'aller chercher ce qui manque
- Savoir préciser son rôle et prendre la place qui lui revient
- Savoir se fixer des objectifs et établir ses priorités d'action
- Ne pas hésiter à exprimer sa pensée

La confiance en soi

La confiance en soi est la faculté pour une personne de croire en ses capacités et ses compétences. Elle ne doit pas être confondue avec l'estime de soi, qui est l'évaluation d'une personne de sa propre valeur et la reconnaissance de sa personnalité. La confiance en soi fait partie de l'estime en soi, tout comme l'acceptation de soi. Une personne confiante en soi est consciente de soi-même et adopte souvent une attitude d'assurance en elle-même.

La confiance en soi peut, comme indiqué auparavant, résulter de l'autonomie d'une personne, respectivement déboucher dans une volonté d'autonomie. Dans l'extrême, la personne autonome peut adopter une attitude arrogante et estimer pouvoir vivre en autocratie totale. Cette attitude peut résulter en une surestimation de soi-même et devenir contreproductive à la confiance en soi.

La confiance en soi est donc évolutive. Par des expériences et des apprentissages positifs, le degré de confiance en soi peut être augmenté. À l'inverse, des échecs peuvent frustrer la personne à tel point, que sa confiance en soi diminue, si l'échec n'est pas considéré comme une forme d'apprentissage et un point de départ pour essayer une nouvelle stratégie.

Une personne confiante en soi doit avoir une stabilité émotionnelle afin de faire face à des imprévus et des difficultés. Sombart (1911) a défini le profil de personnalité qu'un entrepreneur devrait avoir quand il se trouve en situation difficile. L'assurance en soi afin d'évaluer la situation, ainsi que l'honnêteté et le manque de sentimentalisme dans ses affaires, que Sombart qualifie d'amoralité positive, ne sont que quelques traits de caractère évoqués.

La confiance en soi est très proche du sentiment d'auto-efficacité - terme élaboré par le psychologue canadien Albert Bandura (1977) - qui correspond à l'estimation d'un individu de ses chances de réussir une tâche. Cette estimation est subjective et ne correspond pas nécessairement à la réalité.

On distingue un sentiment d'auto-efficacité global, autrement dit la confiance en soi, d'un sentiment d'auto-efficacité spécifique à une tâche (exemple : chanter).

L'entrepreneuriat semble nécessiter un sentiment de confiance en soi et d'auto-efficacité, car l'entrepreneur a besoin de croire en son projet et en ses compétences pour avancer dans l'incertitude et surmonter les difficultés rencontrées. La confiance en soi influence la motivation, le processus d'apprentissage et la performance. Une confiance en soi trop en décalage avec la réalité peut mener à l'échec en surestimant, respectivement en sous-estimant ses compétences.

Indicateurs de la confiance en soi :

- Se percevoir positivement.
- Reconnaître ses forces et ses faiblesses.
- Miser sur ses aptitudes, ses habiletés et ses compétences.
- Être certain de ses possibilités.
- Exprimer son point de vue, même s'il diverge de l'opinion généralement véhiculée.
- Oser affronter des défis.
- Accepter les échecs et en tirer des leçons (accepter d'essayer à nouveau une chose que l'on n'a pas réussie la première fois).

L'esprit d'initiative

L'esprit d'initiative est un trait de personnalité qui met en avant un comportement actif en soi, sans attendre l'invitation à l'action de la part d'un tiers. L'esprit d'initiative est donc l'orientation proactive d'une personne vers un projet ou une tâche à accomplir.

Selon le dictionnaire français Larousse, l'initiative est encore définie comme une

- Action de proposer, d'organiser le premier quelque chose
- Action de faire quelque chose de soi-même, sans recourir à l'avis, au conseil de quelqu'un d'autre
- Qualité de quelqu'un qui sait prendre spontanément la décision nécessaire
- Droit de proposer certaines choses, de les commencer

Indicateurs de l'esprit d'initiative :

- Être capable d'identifier les possibilités d'activités personnelles et professionnelles
- Être à même d'aller au-devant des problèmes et défis
- Être motivé par l'amélioration de la qualité de son travail
- Être capable de démontrer de la débrouillardise
- Être capable de réagir rapidement aux difficultés, trouver des solutions et les mettre en application
- Savoir prendre des risques et surmonter des obstacles

Nous allons vérifier si, dans le cadre de la réalisation d'un enseignement à visée entrepreneuriale, ces compétences peuvent faire l'objet d'un développement significatif à court terme.

L'approche par projet pédagogique ou entrepreneurial

Afin de favoriser le développement des compétences mentionnées plus haut, nous avons choisi une démarche pédagogique expérientielle qui place l'action au cœur des apprentissages.

En effet, il n'existe pas une seule manière d'enseigner l'esprit d'entreprendre et la littérature spécialisée démontre amplement que les enseignements de *l'entrepreneurship* peuvent prendre des dimensions diverses et variées, en fonction des finalités visées et des niveaux d'études concernés. Quel que soit le paradigme à la base de l'éducation entrepreneuriale, on retrouve toutefois certains dénominateurs communs dans l'ensemble des modèles.

Rasmussen et Nybye (2013) de la Fondation danoise pour l'entrepreneuriat - dont nous partageons en grande partie l'approche - ont identifié quatre éléments communs aux différentes perspectives entrepreneuriales. Parmi ces quatre principes clés figurent en premier lieu le fait que l'éducation à *l'entrepreneurship* doit être basée sur les **actions pratiques** des élèves et étudiants. A cet effet, une large place a été accordée à l'apprentissage par expérience dans la réalisation du présent projet. Dans cette forme de pédagogie, la confrontation à la réalité est ce qui déclenche le processus d'apprentissage : il s'agit d'apprendre avec des activités réelles, et aussi avec des personnes réelles.

En second lieu, le développement de la **créativité** joue un rôle fondamental, ce qui inclut la capacité à avoir des idées, à découvrir et créer des opportunités ainsi que la faculté de résoudre des problèmes. L'accent est également mis sur la contextualisation, la **compréhension du milieu** et de la culture environnantes et l'interaction avec des partenaires extérieurs au système éducatif. « *L'entrepreneur est en état d'« éveil », il s'intéresse au monde qui l'entoure pour en repérer les insuffisances ou lui apporter une amélioration.* »²² En dernier lieu, une attention particulière est accordée au déploiement d'**attitudes positives** chez les élèves et étudiants dont il s'agit de développer la confiance en soi, la faculté de prendre leur destin en main et d'être entreprenant. Le sentiment d'efficacité personnelle ou auto-efficacité, terme emprunté à Bandura résume le mieux cette dernière partie.

²² https://www.wallonie.be/sites/wallonie/files/publications/guide_de_pedagogie_entrepreneuriale.pdf

Pédagogie expérientielle

L'objectif de l'éducation à l'entrepreneuriat telle qu'elle a été définie plus haut, est d'offrir une approche complémentaire à la pédagogie de la transmission de connaissances pratiquée dans la plupart des matières par une pédagogie d'acquisition de capacités ou encore une pédagogie active, où l'élève devient acteur de son apprentissage.

De ce fait, l'enseignement de la culture entrepreneuriale - axée sur des valeurs comme la confiance en soi, la motivation, l'engagement et l'esprit d'initiative - relève d'une approche expérientielle où l'expérience directe et l'action (*experiential or action learning*) se situent au centre des apprentissages : *learning by doing*. En combinant leurs forces et les moyens nécessaires, les étudiants sont appelés à exploiter des situations concrètes, de façon à occasionner des apprentissages, tout en créant une valeur ajoutée au profit d'un public cible.

Legendre (2007) définit ainsi la pédagogie expérientielle comme un modèle d'apprentissage préconisant la participation à des activités se situant dans des contextes les plus rapprochés possibles des connaissances à acquérir, des habiletés à développer et des attitudes à former ou à changer.

L'introduction de l'expérience dans l'apprentissage au sein même des dispositifs d'éducation formels remonte à Dewey (1938), considéré comme un des plus importants philosophes américains de l'éducation. Son objectif était de trouver de nouvelles formes éducatives favorisant la construction de nouveaux liens entre savoirs théoriques et savoirs de la pratique, le développement de la créativité et de l'autonomie.

La fin des années 1960 marque véritablement le début de l'ère de l'apprentissage expérientielle quand Rogers (1969) utilise pour la première fois le concept d'*experiential learning*. Le psychologue estime que la société a besoin d'esprit originaux, maîtres de leur apprentissage. "*Si nous valorisons l'indépendance, si nous sommes troublés par la conformité croissante des connaissances, des valeurs, des attitudes induites par notre système actuel, alors nous voudrions peut-être créer des conditions d'apprentissage qui favorisent l'unicité, la maîtrise de soi et pour apprendre par soi-même.*"

Dans ses réflexions sur la pédagogie, Rogers a introduit l'idée de deux types d'apprentissage différents : un premier qui n'engage que l'esprit (apprentissage cognitif) et « à l'opposé, un autre mode d'apprentissage qui est expérientiel, important pour la personne et lourd de signification » (Rogers, 1969). Parmi les éléments qui composent cet apprentissage, Rogers compte l'initiative et l'engagement personnels de l'apprenant. Pour lui,

c'est un apprentissage qui se fait en profondeur et affecte le comportement et les attitudes de l'apprenant : il est évalué par l'apprenant lui-même, qui est le seul à savoir s'il remplit sa fonction.

L'apprentissage par l'expérience est donc une approche centrée sur l'étudiant, qui assimile de nouvelles informations par la découverte et l'exploration. Bien qu'originale, cette approche pédagogique se rapproche par bien des aspects d'autres pédagogies actives, tels que :

- L'apprentissage par la résolution de problèmes : dans cette approche, l'idée est de résoudre un problème en équipe, de façon à faire des apprentissages de contenu et de savoir-faire de façon active²³. La démarche est guidée par l'enseignant qui joue un rôle de facilitateur.
- La pédagogie de projet, qui permet de générer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète sur un sujet donné, le plus souvent en travaillant de manière interdisciplinaire.
- L'apprentissage service, qui allie apprentissage en classe et action bénévole au service d'objectifs communautaires, en vue d'insuffler aux étudiants le sens de l'engagement citoyen.

Dans le tableau ci-dessous, Lackéus (2013, p. 16) compare différentes approches centrées sur l'action et en résume les bénéfices et résultats escomptés.

Tableau 2 : Comparaison d'approches pédagogiques basées sur l'action. Similitudes et différences

L'accent est mis sur les...	Éducation entrepreneuriale	Apprentissage par problèmes	Pédagogie de projet	L'apprentissage service
Problèmes	X	X	X	X
Opportunités	X			
Authenticité	X	X	X	X
Création d'artéfact	X		X	
Expérimentation itérative	X			
(Inter-)action avec le monde réel	X			X
Création de valeurs pour des tiers	X			X
Travail d'équipe	X	X	X	X
Travail sur de longues périodes	X		X	X
Caractère innovant, nouveauté	X			
Risque d'échec	X			

²³ https://www.pistes.fse.ulaval.ca/sae/?onglet=contenu&no_version=1952

Pour favoriser les qualités entrepreneuriales, il importe, à nos yeux, que ce soient les élèves qui déterminent leur cible d'apprentissage en choisissant eux-mêmes leur projet, de sorte qu'ils soient les acteurs de leur travail, plutôt que les spectateurs ou de simples exécutants d'un projet imaginé par les enseignants. Les objectifs planifiés du projet entrepreneurial, contrairement au projet pédagogique, ne constituent pas des connaissances spécifiques à acquérir, mais des compétences et des aptitudes. Ce sont plutôt le processus de l'initiative et l'action, à l'intérieur du projet, qui vont déterminer les finalités d'apprentissages.

La méthode par projet entrepreneurial, telle qu'elle est conçue ici, confère ainsi à l'étudiant la maîtrise du processus d'apprentissage, en lui donnant toutes les libertés et une grande responsabilité.

Rôles de l'enseignant en matière de pédagogie entrepreneuriale

Dans le contexte de l'éducation entrepreneuriale, l'enseignant doit envisager un scénario qui dévie de son rôle habituel. Exercé à être le pilote de l'ensemble du processus pédagogique, l'enseignant doit accepter de lâcher les commandes pour ne pas entraver le potentiel de développement d'attitudes telles que la proactivité, notamment en matière de recherche d'information, de créativité, de faculté à défendre ses idées, ainsi qu'en matière d'organisation et de planification.

Mettre en œuvre la pédagogie entrepreneuriale exige que l'enseignant emprunte plusieurs rôles, parfois très différents de ceux qui sont associés à l'enseignement traditionnel et de ceux qu'il a l'habitude de revêtir. Cela se traduit notamment par l'introduction de l'incertitude et de l'ambiguïté au sein d'un univers scolaire bâti habituellement sur la certitude liée à la détention et transmission de connaissances. Si les apprenants doivent sortir de leur zone de confort habituel en matière d'enseignement entrepreneurial, c'est également le cas pour l'enseignant.

Les nouveaux rôles de l'enseignant sont notamment ceux de :

- Facilitateur : l'enseignant crée un environnement et des activités pédagogiques significatives pour les étudiants, leur permettant d'élargir leur domaine d'action ;
- Motivateur : l'enseignant motive les étudiants afin de susciter leur engagement et les encourage dans leurs initiatives ;
- Accompagnateur : il accompagne les jeunes tout au long de leur apprentissage en leur servant de guide. Il recentre les activités de l'étudiant en cas de besoin ;

- Médiateur : il donne accès au savoir-faire, mais laisse aussi de l'autonomie aux étudiants pour leur permettre de construire leur apprentissage et de se responsabiliser.
- Secouriste : quand rien ne va plus, il intervient pour débloquer la situation ou trouver une solution d'urgence

« Dans une pédagogie entrepreneuriale qui met l'étudiant au cœur de ses apprentissages, le rôle du professeur n'est plus d'enseigner mais plutôt de fournir aux étudiants des activités les amenant à élargir leur propre champ de compétences au regard de l'entrepreneuriat. Et quand le développement de l'imagination et la créativité se trouvent au cœur même de ces compétences, le professeur doit aussi amener l'étudiant à utiliser son cerveau droit, souvent atrophié par une éducation ayant érigé l'analyse et la logique en culte. En accord avec la métaphore de Delaire (1988), le professeur doit cesser de se percevoir comme un transmetteur et plutôt apprendre à devenir un bon « jardinier ». (Carrier)

Dans la pratique quotidienne, le rôle de l'enseignant en matière d'accompagnement pédagogique consistera alors à :

- Permettre aux élèves de choisir leur projet et leurs tâches en fonction de leurs centres d'intérêts ;
- Amener les élèves à identifier les compétences nécessaires à l'accomplissement des tâches en favorisant un questionnement personnel en rapport avec les exigences spécifiques du projet ;
- Amener les élèves à identifier les obstacles qu'ils auront à surmonter et à prévoir les moyens pour y faire face ;
- Permettre aux élèves de faire l'expérience d'une situation de travail en équipe en les amenant à identifier les rôles qu'ils peuvent y jouer et à devenir conscients de la nécessité de prendre leurs responsabilités ;
- Laisser les élèves résoudre eux-mêmes les difficultés et intervenir uniquement en cas de blocage ;
- Éviter aux élèves de se sentir dépassés en planifiant à l'avance ce qu'ils auront à faire grâce à la mise au point d'un rétroplanning ;
- Donner l'occasion aux élèves d'exercer leur leadership en entraînant les autres dans la réalisation du projet;
- Encourager les élèves à se voir dans des rôles où ils vont réussir mais non sans avoir surmonté certains défis et difficultés.

Rôle de l'étudiant

Pour développer l'esprit d'entreprendre dans l'enseignement, Kearney (1999) propose une démarche pédagogique qui accorde une place importante à l'autonomie des apprenants. Cette approche est :

- Responsabilisante, en favorisant la prise en charge par l'élève de sa propre démarche d'apprentissage et en mettant en place un processus participatif.
- Expérientielle, en permettant à l'élève de construire son apprentissage sur sa propre expérience plutôt que sur celle des autres, car un enseignement directif limite les opportunités de déploiement d'attitudes telles que l'engagement, la persévérance, la créativité, la fierté, voire la confiance en soi.
- Réflexive, en donnant à l'apprenant l'occasion de faire le bilan et la synthèse de ce qu'il a appris.
- Coopérative, en favorisant le travail de groupe dans une optique où les différents membres contribuent au processus d'apprentissage des autres²⁴.

²⁴ Guide de pédagogie entrepreneuriale

Chapitre 2 : Dans la pratique

Les étapes de la mise en œuvre du projet : Méthodologie

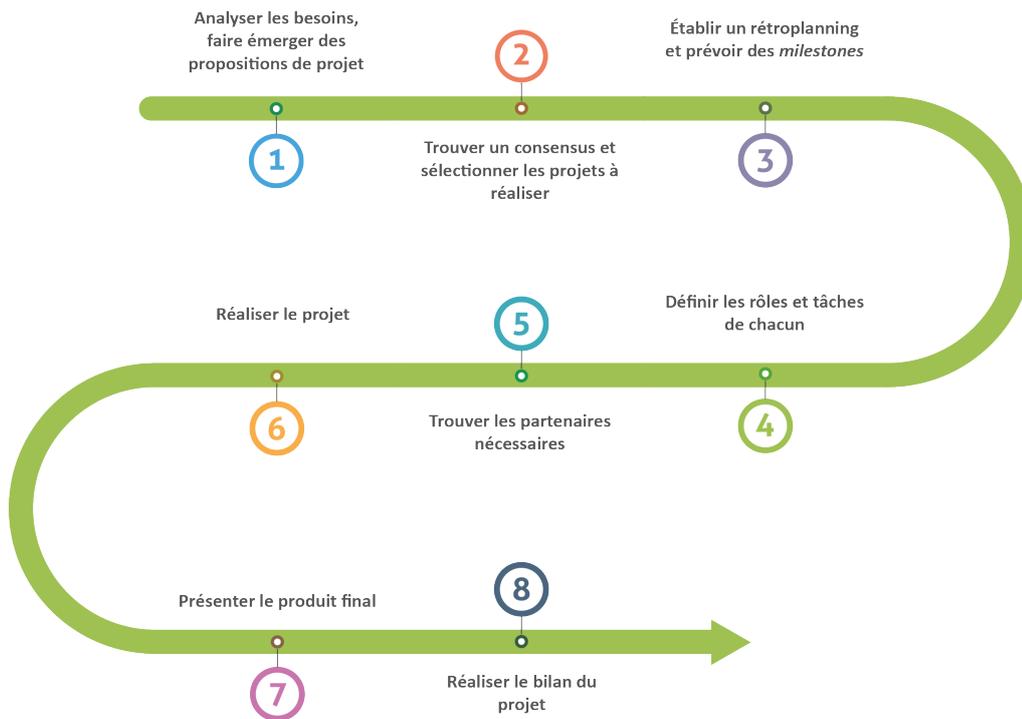
L'enseignement de l'entrepreneuriat orienté vers une plus-value sociale relève, comme nous l'avons souligné plus haut, d'une démarche expérimentale, les cadres pédagogiques formels étant en phase test au sein du système éducatif luxembourgeois pour ce genre de projet. Il existe cependant un cadre de référence européen pour la promotion de l'esprit d'entreprise dans les écoles, intitulé Youth Start - Entrepreneurial Challenges, qui a servi en grande partie de modèle pour la réalisation du présent travail.

Le programme Youth Start a été une grande source d'inspiration pour mener à bien ce projet, bien que certains aspects soient différents, à commencer par la méthodologie, l'âge des participants et certaines missions à réaliser.

Deux classes du cycle supérieur de l'enseignement général ont en effet pris part à ce projet pédagogique innovant, à savoir des élèves de 2^e GSO (section sciences sociales) du Lycée technique de Lallange et des élèves de 2^e GED (section de l'éducateur) du Lycée technique pour professions éducatives et sociales de Mersch, âgés alors de 17 à 23 ans ou plus. Au total, 50 élèves ont pris part à l'enseignement à vocation entrepreneuriale, dans le cadre de l'offre curriculaire ordinaire (cours de psychologie et cours de sociologie).

Afin d'initier les élèves à la conduite d'un projet entrepreneurial d'ordre social, nous avons mis en place différentes étapes pour préparer, piloter et faire progresser ce projet, depuis sa conception jusqu'à sa mise en œuvre effective. Ces étapes sont reprises dans le schéma ci-dessous (cf. figure 4).

Figure 4 : Vision globale des étapes d'un projet entrepreneurial à visée éducative



Étape préliminaire : Présentation du projet

Le projet a démarré avec une séance de présentation générale de deux leçons afin d'expliquer aux participants les tenants et aboutissants du projet. Les aspects suivants ont alors été clarifiés dans un souci de transparence totale :

- le contenu du projet,
- les délais et critères à respecter (projet réalisable sans apport financier ou avec financement minime, durée de réalisation de huit à douze semaines à respecter),
- les objectifs fixés,
- le planning et déroulement concret,
- les formes sociales de travail,
- les bénéfices pour les participants.

Cette séance a été complétée par la remise aux élèves d'un document informatif et récapitulatif avec toutes les informations utiles et nécessaires.

Pour créer une certaine inspiration et mettre en œuvre le principe d'exemplarité, la présentation a été émaillée par la projection d'une courte vidéo relatant une démarche édifiante en matière de réalisation à



haute valeur sociale ajoutée, à savoir l'initiative d'Afroz Shah, un avocat indien ayant lancé une opération de nettoyage d'une plage (Versova Beach à Mumbai), complètement enfouie sous les déchets.

Photo 1 : Afroz Shah nettoyant la plage de Mumbai²⁵

Alors qu'il a débuté le nettoyage à lui tout seul, petit à petit, il a réussi à mobiliser toute une communauté pour l'y aider. Cet exemple illustre parfaitement l'ampleur, le pouvoir et la force mobilisatrice que peut receler une action individuelle et fait office de modèle d'inspiration.

Vaincre la résistance

À l'issue de l'étape préliminaire vouée à la présentation, il s'est avéré que l'idée de devoir réaliser un projet de manière autonome a suscité quelques appréhensions auprès des élèves, voire des réserves chez les jeunes qui avaient déjà expérimenté des projets en matière d'entrepreneuriat. Ceci a révélé d'emblée un des facteurs de risque de cette initiative, à savoir une motivation insuffisante ou défaillante de la part des jeunes. Il est apparu, en effet, que les élèves ressentent une certaine insécurité face à des projets qui sortent du cadre scolaire habituel et qui les confrontent à des aspects inconnus. La tolérance face à l'incertitude constitue d'ailleurs une des compétences-clés de l'esprit d'entreprendre ; savoir faire face à des situations nouvelles et devoir sortir de sa « zone de confort » sont deux aspects qui font également partie des compétences à acquérir par les participants.

Le rôle crucial de la motivation

Il importe de relever ici que la motivation a joué un rôle complexe et ambivalent dans la mise en œuvre de ce travail expérimental. D'une part, notre objectif indirect était, en effet, de parvenir à augmenter la motivation scolaire des élèves, mais d'autre part, la motivation représente une condition *sine qua non* pour le bon déroulement de chaque projet éducatif. La motivation constitue en effet un élément-clé et le moteur dans le lancement voire la réussite de toute entreprise et elle est donc indispensable pour faire avancer les élèves

²⁵ <https://www.hindustantimes.com/mumbai-news/this-lawyer-spearheaded-the-world-s-biggest-beach-clean-up-at-versova/story-E75vbhoKUJXSJECSIncYkK.html>

dans leur projet. Nous allons analyser dans la troisième partie de ce travail, consacrée à l'évaluation du projet, le rôle crucial de la motivation pour la réussite de notre initiative pédagogique expérimentale.

Phase 1 : Analyse des besoins

Compétences ciblées : créativité, esprit d'initiative, travail en équipe, communication, autonomie, sens des responsabilités

Après un premier tour d'horizon pour donner aux jeunes un aperçu global, la phase initiale a été lancée à travers la clarification des résultats visés et la réalisation d'un travail d'analyse, essentiel à nos yeux, étant donné que c'est sur lui que repose toute la construction du projet.

a. Préciser les objectifs

Un premier aspect d'analyse consistait à préciser avec les élèves, en amont, la notion d'entrepreneuriat, pour délimiter le périmètre de la démarche et définir de façon univoque les finalités.

Cette étape a consisté à organiser une séance de *brainstorming* pour connaître les prénotions des élèves en matière d'entrepreneuriat. Cette méthode a été retenue dans une optique socioconstructiviste, partant du principe que la connaissance est le résultat d'une confrontation de points de vue et avec la volonté d'utiliser les acquis individuels et collectifs pour faciliter l'élaboration de nouvelles représentations.

Il s'est avéré que la compréhension et l'interprétation du terme étaient perçues de manière très diversifiée par les jeunes, en fonction de leur parcours scolaire antérieur. Sans surprise, ceux pour qui le terme évoquait quelque chose, l'ont interprété de façon classique, y associant surtout des fonctions orientées *business*. Il était ainsi indispensable d'insister sur la signification retenue dans le présent projet²⁶ : créer une valeur ajoutée, provoquer le changement, apporter un bénéfice, respectivement une amélioration à la société, tout en développant certaines compétences utiles aussi bien dans une entreprise à caractère commercial que dans une entreprise à vocation sociale. Ainsi, il a été souligné que l'idée était de créer une situation *win win* : gain

²⁶ Voir p. 19 où le concept est explicité

pour la société et gain pour les élèves, susceptibles de développer des compétences nécessaires dans le monde professionnel ainsi que dans la vie de tous les jours pour devenir des acteurs de la société.

b. Identifier les défis auxquels notre société est confrontée

Une fois les notions et objectifs clairement définis, il s'agissait ensuite d'amorcer, chez les élèves, une réflexion sur les problèmes et défis auxquels est confrontée notre société. En mettant les apprenants face à une situation problème, il s'agit d'entamer l'apprentissage par une mise en questionnement : les élèves devaient s'interroger sur leurs convictions, ce qui permet de construire les apprentissages plus efficacement et plus durablement.

Cette étape a fait l'objet, dans un premier temps, d'une séance collective pour stimuler le flux des idées, durant laquelle les élèves se sont échangés en petits groupes à propos des champs d'action potentiels liés aux problématiques sociales.

C'est au cours de cette étape qu'il s'agissait pour les apprenants de donner libre cours à leur imagination et à leur créativité, en produisant un foisonnement d'idées - réalistes ou irréalistes - la faisabilité n'étant pas importante à ce stade.

Cet échange collectif d'idées a permis de faire l'inventaire de toute une série de domaines d'action et a été suivi d'un exercice d'approfondissement dans le cadre d'un travail individuel à domicile²⁷ pour donner à chaque jeune l'opportunité d'identifier les problèmes jugés prioritaires à titre personnel ainsi que d'en expliquer les raisons. Le fait d'identifier une situation-problème avait pour objectif d'interpeller l'apprenant, il devait se sentir concerné pour trouver la motivation nécessaire pour ensuite passer à l'action.

Le fait de recenser un certain nombre de problèmes devait, avant tout, amener les jeunes à identifier par la même occasion les besoins de notre société, car tout projet entrepreneurial, quelle que soit sa vocation, représente une tentative pour combler une demande non satisfaite - la différence avec une entreprise classique étant ici la visée d'utilité sociale.

Une telle pratique avait également pour but de sensibiliser les jeunes à leur environnement direct et au-delà aux phénomènes qui se produisent à l'échelle planétaire afin de les responsabiliser en tant que jeunes adultes

²⁷ Voir annexe 1

et acteurs au sein de la communauté à laquelle ils appartiennent. Il s’agissait avant tout pour eux de ressentir le problème que l’équipe était amenée à résoudre et d’engager leurs ressources émotionnelles en s’identifiant au mieux à la cible et en faisant ainsi preuve d’empathie.

Parmi l’éventail de problèmes que les jeunes ont identifiés dans les deux classes figuraient certains sujets récurrents, liés aux domaines d’intervention suivants :

- action sociale (ex. aide aux plus démunis, lutte contre les discriminations, intégration des demandeurs d’asile, ...)
- protection de l’environnement (ex. changement climatique, recyclage, lutte contre le gaspillage...)
- santé publique et actions préventives (ex. prévention du Sida et des maladies sexuellement transmissibles, alimentation malsaine...)
- lutte contre les addictions (ex. lutte contre le tabagisme, l’alcoolisme, les toxicomanies...)

Voici une liste représentative, mais non exhaustive, de problématiques sociétales pour lesquelles les élèves avaient identifié un potentiel d’action :

Changement climatique lié aux émissions de CO ₂ et destruction des ressources naturelles	Protection de la nature	Déforestation	Gaspillage et production de masse	Production de déchets, notamment plastique
Entreprises socialement irresponsables (Monsanto)	Intégration des étrangers, réfugiés et solidarité	Pauvreté, sans-abris, misère, famine (ici, tiers-monde)	Développement de l’extrémisme de droite et d’une intolérance grandissante face aux étrangers	Travail et exploitation des enfants
Maladies: problèmes cardiaques, dépression,	Alimentation malsaine	Consommation de drogues chez les jeunes	Maladies sexuellement transmissibles	Stress, dépression, risques de suicide
Vitesse sur les routes	(Cyber-) harcèlement	Cyberdépendance chez les jeunes, perte du sens de la réalité	Maltraitance, torture des animaux / Mauvaises conditions d’élevage, cruauté envers les animaux	Discrimination (en raison du sexe, de la nationalité, la religion, de la race), xénophobie, racisme
Egoïsme	Droit à l’éducation (tiers-monde)	Condamnations et peines de prison	Travail forcé et exploitation	Guerre

c. Trouver des sources d'inspiration

Selon Gundry et Kickul (1996), la quête d'opportunités d'affaires potentielles commence nécessairement par des processus de génération d'idées. Selon elles, les étudiants ont tendance à penser que les inventeurs ou les grands innovateurs sont des êtres particuliers et excentriques qui ont presque des pouvoirs magiques alors qu'en fait, ils sont différents seulement dans leur habileté à penser de façon divergente et à voir alors des opportunités que les autres ne voient pas.

Dans cette optique, les élèves avaient pour tâche de rechercher un projet, un produit, une entreprise ou une personnalité considérée comme exemplaire, constituant une source d'inspiration à leurs yeux. Intitulée *hero challenge / inspiration challenge*, cette activité était en réalité une adaptation du challenge éponyme de l'initiative Youth Start²⁸, « *apprendre grâce à un exemple concret et pratique : les élèves choisissent une personne qui est parvenue à réaliser et à concrétiser avec succès une idée* ».

Dans cette version adaptée, les élèves devaient retracer la création d'un projet ou faire le récit de vie, respectivement une interview, d'une personnalité choisie pour ses qualités entrepreneuriales ou son apport pour la société. L'idée pédagogique sous-jacente était d'identifier les éléments clés à la base de la création d'entreprise et les compétences inhérentes à la culture entrepreneuriale pour s'en inspirer et trouver la foi en ses propres capacités d'entreprise.

Il s'est avéré que les sources d'inspiration des jeunes provenaient de domaines très différents. Certains ont mis en avant des personnalités connues qui se sont distinguées par leur engagement pour la sauvegarde de la planète, tel que l'acteur Leonardo di Caprio, d'autres ont présenté des entrepreneurs à succès, tel qu'Elon Musk, et d'autres encore ont trouvé leur source d'inspiration chez des membres de famille ayant monté leur propre entreprise.

²⁸ http://www.youthstart.eu/fr/challenges/interview_an_entrepreneur_/

d. S'ouvrir au monde extérieur et apprendre d'un intervenant externe

Pour clore cette première phase dédiée à l'émergence progressive de projets à réaliser, un intervenant externe a été invité pour faire part de son expérience dans l'entrepreneuriat social. Le choix s'est porté sur le chargé de direction de 6zero1, un incubateur pour entreprises sociales qui « *soutient des entrepreneurs qui contribuent à résoudre des problèmes sociaux et sociétaux dans des domaines tels que la mobilité, le logement social, le vieillissement de la population, l'amélioration des conditions de vie, le handicap, etc* »²⁹.



Par le biais de cette intervention, les jeunes ont pu

- approfondir leurs notions sur l'entrepreneuriat ;
- découvrir tous les aspects de la création d'entreprises sociales, en particulier le support financier et logistique dédié à ces initiatives ;
- repérer des exemples concrets d'entreprises sociales et solidaires qui opèrent au Luxembourg.

Phase 2 : Sélection des projets

Compétences ciblées : travail en équipe, communication, esprit d'initiative, sens des responsabilités, engagement

A la suite des différentes activités menées à la phase précédente, il était prévu de regrouper les différentes idées initiales avancées par les élèves pour la réalisation d'un projet, en grands thèmes d'intervention. Une nouvelle session de *brainstorming* a abouti à la sélection des projets à mener en petit groupe de quatre à cinq personnes. Le choix des projets s'est révélé étonnamment simple et rapide, car la plupart des jeunes semblaient d'emblée savoir dans quelle direction ils voulaient orienter leurs efforts. Il s'est avéré qu'une grande partie de la concertation entre élèves pour la sélection des projets a eu lieu en dehors des plages dédiées, tout comme la constitution des équipes.

²⁹ <https://6zero1.org>

Voici un aperçu des projets retenus :

- Eco-easy : projet axé sur le recyclage dans une école fondamentale (activités ludiques et pédagogiques autour de la collecte et de l'*upcycling* de déchets)
- Prévention du Sida et des maladies sexuellement transmissibles auprès de jeunes lycéens
- Intégration des réfugiés et lutte contre les préjugés
- Lutte contre les discriminations auprès d'élèves du cycle inférieur de l'enseignement secondaire général
- Participation au relais pour la vie
- Sensibilisation des jeunes à la réalité de l'autisme

La sélection finale des projets a été immédiatement suivie par l'analyse de la situation de départ et un processus réflexif articulé autour des besoins de la population cible pour imaginer les manières d'y opposer une initiative d'utilité sociale. Une fois le problème appréhendé, il fallait le définir pour identifier clairement les objectifs à atteindre et les besoins à résoudre.

Phases 3-6 : Mise en œuvre des projets

Compétences ciblées : organisation et gestion de projet, travail en équipe, communication, autonomie, réseautage, persévérance, sens des responsabilités, gestion de l'incertitude

Les étapes 3 à 6 ont porté sur la planification et la mise en œuvre des projets retenus, car les compétences et aptitudes entrepreneuriales ne peuvent s'acquérir ou se développer que par le biais d'expériences d'apprentissage pratiques et au travers des activités de la vie réelle. Parmi les travaux à réaliser figuraient les tâches suivantes :

1. Définir les moyens requis pour passer à l'action : humains, matériels et financiers

Chaque entreprise nécessite la mise en œuvre de différentes ressources et les apprenants devaient articuler la réalisation de leur projet autour des moyens à leur disposition. Il s'agissait donc avant tout de répartir les rôles de façon équitable entre les différents membres de l'équipe, en fonction des aptitudes ou forces propres à chacun.



³⁰Au niveau financier, il fallait évaluer les besoins afin de chercher éventuellement des sponsors ou organiser une rentrée de fonds par d’autres moyens,



telle que la vente de gâteaux et de boissons. L’observation a révélé que les élèves se sont montrés particulièrement dynamiques lors de la collecte de fonds et qu’ils ont investi un temps considérable pour en garantir la réussite.

2. Établir un rétroplanning pour respecter les délais, avec des étapes intermédiaires

Un journal de bord a été fourni pour soutenir les étudiants dans leur organisation et leur donner les moyens de superviser l’avancement de leur projet.

Membres de l’équipe:		Journal de bord <Nom du projet> <Brève description du projet>			
Semaine	Activités de la semaine	Prochaines tâches et responsable(s)	Risques (couleurs des feux de circulation) Dangereux, en cours de résolution, résolu	Statut 	Besoin de concertation avec l’enseignante ou d’autres acteurs

Cet outil devait permettre à tous les membres d’un groupe d’avoir à tout moment une vue d’ensemble du cheminement global, des activités et tâches à

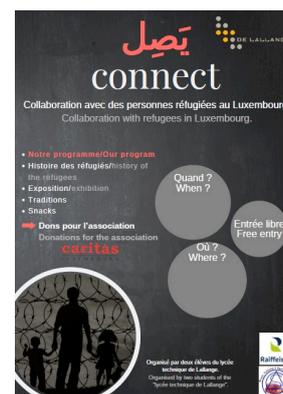
réaliser et des risques éventuels associés à certaines étapes du processus.

³⁰ Toutes les photos et autres visuels ont été mis gracieusement à disposition par les élèves et sont publiées avec leur autorisation.

3. Mettre en place des outils de communication

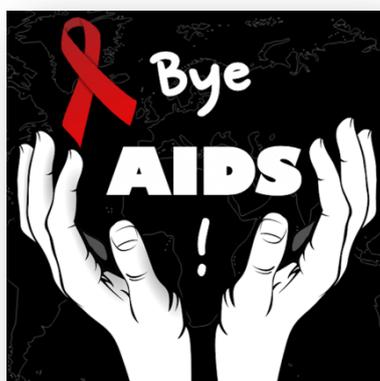


Cette tâche s'est accompagnée de la définition du public ou des publics auxquels devaient s'adresser les communications, pour développer les outils et supports nécessaires à la prise de contact avec la population cible. Au cours de cette phase, les élèves pouvaient laisser libre cours à leur imagination et à leur créativité en imaginant des supports de communication dédiés à la promotion de leur projet.



Nous avons pu constater que les apprenants ont fait preuve d'une grande inventivité dans ce domaine et que leurs créations les remplissaient de fierté.

D'un point de vue administratif, cette partie du projet a nécessité la rédaction de courriers officiels et divers contacts téléphoniques. D'un point de vue créatif, elle s'est soldée par la réalisation de logos, d'affiches et de flyers destinés à la promotion des différentes activités.



4. Identifier des partenaires potentiels et leur présenter le projet

La mise en œuvre du projet a fait appel à la capacité de l'élève à se lier avec d'autres personnes dans un contexte de coopération et de partenariat. Il s'agissait de mobiliser les ressources interactionnelles afin de conclure des alliances ou de sceller des partenariats. La démarche entrepreneuriale a ainsi pour effet de multiplier les occasions de rencontres entre l'école et le monde professionnel, qu'il soit commercial, productif, social, associatif, créatif et/ou médiatique.

Dans les différents types de projet, les élèves ont ainsi eu l'occasion de trouver des sponsors, telles que la Banque et Caisse d'épargne de l'Etat (BCEE) ou encore la banque Raiffeisen. Certains ont également noué des coopérations avec le milieu associatif par le biais de la Croix-Rouge, de la Fondation contre le cancer ou encore de la Caritas. Et d'autres ont travaillé de concert avec des partenaires institutionnels, tels que le ministère de la Santé ou encore différents interlocuteurs au sein des écoles fondamentales.

5. Mettre en œuvre le projet

Une fois les projets sélectionnés, les élèves devaient travailler de manière autonome, tout en ayant la possibilité de bénéficier d'un support sur-mesure lors de moments de concertation en dehors des cours (*coaching* extrascolaire tout au long du projet). L'absence d'encadrement à proprement parler et la liberté concomitante étaient intentionnelles pour favoriser l'autonomie et la responsabilisation des apprenants. Ces derniers devaient fixer eux-mêmes un certain nombre de jalons, censés les guider dans leur progression et garantir le bon déroulement du projet.

Voici, en résumé, les principales situations d'apprentissage qui ont lieu durant la phase de mise en œuvre du projet :

- Identifier et prévoir les tâches à accomplir
- Organiser les différentes activités
- Proposer des manières de faire
- Planifier ses tâches et prévoir le matériel nécessaire
- Identifier les rôles à jouer et choisir des responsabilités valorisantes et à sa mesure
- Exercer une certaine influence à l'intérieur du groupe
- Anticiper les étapes afin de contrôler le stress
- Prévoir les difficultés
- Identifier des moyens pour les surmonter
- Faire face à des situations incertaines ; tolérer l'ambiguïté
- Expérimenter le travail d'équipe
- Prendre ses responsabilités
- Être l'acteur principal à certains moments de la réalisation
- Faire face aux imprévus
- Faire preuve d'initiative
- Solutionner soi-même, ou en équipe, les difficultés

Projets mis en œuvre

Au total, six projets ont été finalisés ou étaient encore en cours d'exécution au moment de la clôture de rédaction du présent travail. A une exception près, tous ces projets ont été réalisés par les lycéens d'une classe de 2^e SO du Lycée technique de Lallange.

Le premier projet « **Eco-easy** » avait pour objectif le développement durable et a été implémenté par six élèves. Il a consisté à sensibiliser les élèves d'une école fondamentale d'Esch-sur-Alzette au recyclage et au tri des déchets par la mise en œuvre d'activités ludiques et pédagogiques autour de la collecte et de l'*upcycling* de déchets.



Le second projet « **Bye Aids** » avait pour thématique la prévention du Sida et des maladies sexuellement transmissibles auprès de jeunes lycéens.



Il a été mis en œuvre par cinq élèves en collaboration avec la Croix-Rouge et a résulté en une collecte de fonds pour la lutte contre le Sida et en une séance d'information et de sensibilisation auprès de tous les jeunes des

classes de 5^e du Lycée technique de Lallange, en matière de prévention du Sida et des maladies sexuellement transmissibles en général, en présence d'une experte de la Croix-Rouge.

Le troisième projet « **يصل - Connect** » – conduit par deux élèves - avait pour mission d'œuvrer en faveur de l'intégration des réfugiés et de lutter contre les préjugés et stéréotypes parfois associés aux demandeurs d'asile. A cet effet, une soirée de rencontre ouverte au grand public a été organisée au Lycée technique de Lallange, en présence de quatre réfugiés, venus témoigner de leur parcours de vie et de leurs efforts d'intégration. La rencontre était suivie d'une dégustation de plats typiques afghans préparés par les demandeurs de protection internationale. Dans le cadre de ce projet, des fonds ont également été collectés, dont le bénéfice sera reversé à l'association Caritas.



Le quatrième projet « **Relais pour la vie** » a consisté à organiser la participation des élèves et enseignants du LTPES au relais pour la vie ainsi qu'à collecter des fonds pour la Fondation contre le cancer. Ce projet devait être porté

par l'ensemble d'une classe de 2^e GED, mais finalement seul quelques élèves très motivés et enthousiastes ont mené ce projet jusqu'au bout, alors que leurs camarades de classe avaient perdu la motivation nécessaire en cours de route.



Un cinquième projet, entamé par cinq élèves, avait pour finalité de **favoriser l'inclusion** et de **lutter contre les discriminations** auprès d'élèves de l'enseignement fondamental par des activités de sensibilisation ludiques. Ce projet n'avait pas encore abouti au moment de la clôture de la rédaction du présent travail et était toujours en cours d'implémentation. En raison des lourdeurs et lenteurs administratives auxquelles les élèves ont été confrontés dans leur prise de contact avec les responsables de l'enseignement fondamental, leur projet a dû être réorienté. L'idée de mener ce projet auprès d'un public d'élèves de l'enseignement fondamental a été abandonné au profit d'élèves du cycle inférieur de l'enseignement secondaire général.

Un dernier projet, également encore en cours de réalisation, avait pour objectif la **sensibilisation des jeunes à la réalité de l'autisme**. Ce projet a été conçu très tardivement par un groupe de cinq élèves, après une longue phase d'inactivité et de manque d'engagement de leur part. Initialement, ce groupe, issu de deux entités différentes, avait d'autres projets, mais n'a fait aucun effort pour les mettre en œuvre. D'un commun accord, il a été décidé d'abandonner leurs projets initiaux et de rediriger leurs efforts vers un projet alternatif, avec un objectif réalisable à court terme. Celui-ci consistait en la mise en place d'un groupe d'experts référents pour le reste de la classe en matière d'autisme en vue de la visite de l'asbl Autisme Luxembourg planifié pour début juin.

Un certain nombre d'autres projets ont été abandonnés en cours de route, faute d'initiative et de motivation de la part des élèves. Parmi ces intentions figuraient un projet de *fair fashion*, associé à une collecte de vêtements, un projet d'aide à l'enfance en Inde, une campagne anti-drogues et une campagne contre les entreprises socialement irresponsables.

Bilan des projets

D'emblée, nous tenons à préciser que le bilan des projets réalisés dans les deux classes est très mitigé. D'un côté, nous avons des projets incontestablement réussis qui témoignent d'un bel engagement et d'un dynamisme certain de la part des jeunes. Dans cette catégorie, nous trouvons les projets « Eco-Easy », « Bye Aids », « Connect » et « Relais pour la vie », réalisés par 18 élèves sur un total de 50 participants potentiels. Ces projets correspondaient parfaitement au périmètre prédéfini, avec l'accomplissement des tâches prévues et l'atteinte des résultats, leur valeur ajoutée au niveau social étant acquise. Tous les critères et objectifs fixés au préalable ont été atteints et les actions de chacun étaient positives et les responsabilités correctement assumées.

Comme mentionné plus haut, deux projets étaient encore en cours d'implémentation à la fin du mois de mai, dont on pouvait raisonnablement espérer un aboutissement au mois de juin. Tous les autres projets ont été avortés en cours de route, faute de persévérance de la part des lycéens.

Il s'est avéré que les deux classes impliquées ont réagi de façon fort disparate à l'enseignement proposé et à la mise en œuvre du projet entrepreneurial. La classe de 2^e GSO a fait preuve d'un taux de réussite assez élevé en matière de persévérance et d'aboutissement des projets. Tous les élèves étaient parvenus à finaliser leur projet, respectivement étaient en passe de le faire. En classe de 2^e GED, la situation s'est révélée fort différente. Seul un groupe d'élèves a mené son projet à bout, tous les autres ont abandonné leur initiative tôt ou tard.

Dans les lignes qui suivent, nous allons tenter d'identifier les causes et d'analyser les raisons à l'origine des résultats si hétéroclites entre les deux groupes expérimentaux.

Facteurs exogènes liés à la réussite / à l'échec d'un projet éducatif entrepreneurial

Il convient de souligner que les conditions d'implémentation de l'enseignement proposé dans le cadre du présent travail étaient très différentes et plus ou moins favorables d'un lycée à l'autre.

Facteur curriculaire

Tout d'abord, il faut relever le fait que l'éducation entrepreneuriale a constitué une addition à l'offre curriculaire officielle et a été dispensée sans relation directe avec cette offre. A cet égard, nous précisons que la pédagogie entrepreneuriale, telle qu'elle a été implémentée ici, n'a pas bénéficié de plages horaires dédiées, mais devait s'inscrire dans une des matières faisant partie des programmes officiels. Par ailleurs,

aucune thématique du programme des disciplines concernées n'a pu servir d'accroche ou d'élément de raccordement entre le plan d'études et le projet entrepreneurial. Il est vrai que les programmes en classes de 1^{re} de l'enseignement général en SO et en ED, abordant notamment la problématique des inégalités sociales ou encore celle du développement durable, renferment davantage de sujets qui pourraient faire le lien avec la réalisation d'un projet à utilité sociale. Initialement, il était prévu de réaliser notre travail dans ces classes, mais, après mûre réflexion, nous avons estimé qu'il aurait été contreproductif de rajouter des charges de travail supplémentaires aux futurs bacheliers.

Pour tous les élèves impliqués, le projet représentait effectivement une surcharge de travail, mais cette surcharge était mieux équilibrée dans le cas du groupe expérimental en section SO que dans le cas des élèves éducateurs.

L'enseignement à vocation entrepreneuriale a été opéré d'un côté dans le cadre des cours de psychologie (SO) et de l'autre côté dans le cadre des cours de sociologie (ED). A cet égard, nous estimons cependant que le type de discipline pédagogique ayant servi de cadre à l'éducation à l'entrepreneuriat n'a pas joué de rôle déterminant ici pour le succès du projet. Nous sommes d'avis que c'est beaucoup moins la nature de la discipline d'enseignement qui a pesé dans la réussite ou dans l'échec des projets mis en œuvre, mais plutôt le temps alloué aux matières respectives. Il existe, en effet, une différence significative entre les matières psychologie et sociologie au niveau des horaires de cours. L'enseignement dédié à la psychologie est doté de quatre heures de leçons hebdomadaires, tandis que celui réservé à la sociologie est limité à deux heures par semaine.

De ce fait, il était nettement plus facile de promouvoir l'éducation entrepreneuriale dans le cadre des cours de psychologie, en consacrant une à deux unités hebdomadaires aux explications nécessaires dans la phase initiale du déroulement de l'enseignement proposé, sans trop empiéter sur le temps indispensable à l'enseignement du programme de la discipline concernée. Il s'est avéré que l'encadrement et le suivi d'un projet entrepreneurial s'avèrent compliqués dans un espace-temps de deux heures hebdomadaires, dont la majeure partie doit être dédiée à l'enseignement des cours réguliers.

Les élèves de 2^e GSO ont ainsi été davantage encadrés, surtout pendant la phase de lancement des projets, et ont régulièrement bénéficié de plages horaires à leur disposition pour travailler sur le projet, tout au long de la phase de mise en œuvre. Alors que les apprenants ont collaboré de façon tout à fait autonome pendant ces plages horaires, ils avaient tout de même la possibilité de poser des questions et de consulter l'enseignante

en cas de problème. Par ailleurs, le projet a ainsi pris moins de leur temps personnel, les élèves étant également dispensés des cours pour des rendez-vous à l'extérieur pendant les plages dédiées.

La situation était très différente pour les élèves de 2^e GED, qui n'ont pas eu de temps alloué spécifiquement au travail sur leur projet, afin de ne pas entraver l'enseignement des savoirs disciplinaires figurant au programme officiel.

Ceci explique à nos yeux, en grande partie, le faible taux de participation des élèves en classe de 2^e GED en matière de réalisation de projets.

Aussi, s'est-il avéré que le manque absolu de contrôle, censé développer le sens des responsabilités et l'autonomie, peut avoir un effet inverse et donner à l'élève l'impression que l'enseignant ne s'intéresse pas à la réalisation du projet pédagogique et ne suit pas l'avancement de l'apprentissage. Pour des élèves généralement habitués à obtenir des consignes claires, cela peut s'avérer contreproductif, un certain degré d'autonomie étant considéré comme un prérequis dans ce genre de méthodologie didactique et seul les élèves particulièrement engagés semblent parvenir à dépasser les doutes et incertitudes liées à l'absence de cadre clair.

Nous avons constaté par ailleurs qu'il était très difficile pour une seule et même enseignante de mettre en œuvre un enseignement par projet entrepreneurial dans deux classes différentes et avec autant d'élèves. En outre, il n'est pas réaliste pour un enseignant d'assumer seul la gestion des projets ainsi qu'un suivi raisonnable et approprié pour une cinquantaine d'élèves. Notre présence auprès des élèves en section SO ayant été plus marquée en termes d'heures, il semblerait que ces apprenants aient été privilégiés de manière inconsciente en termes d'encadrement et de proximité.

Il faut reconnaître que nous avons largement sous-estimé la charge de travail relative à la mise en œuvre de l'enseignement proposé. A l'instar de ce qui se pratique pour l'encadrement du travail personnel (TRAPE), nous sommes d'avis qu'il serait plus opportun d'avoir toute une équipe d'enseignants pour assurer le suivi d'une éducation par projet entrepreneurial.

Facteur motivation

Une autre différence significative entre les deux classes s'est située au niveau du caractère évaluatif de l'enseignement proposé et de la motivation inhérente à cette évaluation. Les projets de la classe de 2^e GSO

ont fait l'objet d'une évaluation sommative, au même titre que les devoirs obligatoires prévus par le programme officiel, tandis que les projets de la classe de 2^e GED n'ont pas été soumis à une notation.

Or, la motivation des apprenants, habitués par le système scolaire à concentrer leurs efforts d'apprentissage en vue de l'évaluation sommative (devoirs en classe, oraux, examens), peut varier fortement en fonction des enjeux et sanctions – positives ou négatives – à la clé.

Nous ouvrons ici une parenthèse dédiée au concept de motivation, qui représente un champ de recherche scientifique prolifique, essentiellement en psychologie et en pédagogie. Ryan & Deci (2000) définissent la motivation comme une source d'énergie, une direction ou encore la persévérance que les individus éprouvent dans leurs actions ainsi que dans leurs intentions. Dans ses travaux initiaux, Deci (1975) a élaboré une classification des motifs qui dirigent certains comportements, dont l'apprentissage et aujourd'hui, on distingue communément entre motivation intrinsèque et motivation extrinsèque.

Dans le cadre des activités scolaires, la motivation des élèves peut être qualifiée d'intrinsèque, si ces activités procurent en elles-mêmes intérêt et satisfaction et sont accompagnées d'un sentiment de compétence et d'autodétermination. Par contre, la motivation est extrinsèque, si les activités ne sont pas développées pour elles-mêmes, mais par pression sociale ou pour en dégager un élément qui leur est extérieur (une récompense, des sanctions, ...) et si la situation est « contrôlée » par un agent extérieur.

Or, en réalité, la motivation des apprenants est rarement intrinsèque pour différentes raisons et notre système scolaire tente de pallier le manque de motivation intrinsèque par des incitations externes, essentiellement sous forme d'évaluations notées.

Ici, le rôle déterminant des différents types de motivation (intrinsèque et extrinsèque) a été mis en évidence de façon singulière dans le sens où la moitié du panel d'études a bénéficié d'un stimulus extérieur grâce à l'attribution d'une « récompense » sous forme de notes, tandis que l'autre moitié de l'échantillon a dû travailler sans rétribution notée. Cette différenciation était involontaire et liée aux réserves de la part de la direction d'un des établissements quant à la faisabilité de procéder à une évaluation sommative d'un projet extérieur aux programmes officiels, sans s'exposer à des objections et réclamations potentielles.

Dans ce groupe, la réalisation du projet n'a donc pas fait l'objet d'une notation en tant que telle, pour laisser place à la motivation intrinsèque en rapport avec l'utilité sociale de l'entreprise, faisant alors office de seul stimulus. Ce dernier n'était visiblement pas assez puissant – hormis pour une poignée d'élèves – et il s'est

avéré, sans surprise, que les élèves ont ménagé leurs efforts sachant qu'aucune conséquence (positive ou négative) n'était à espérer ou à craindre.

Nous tenons à mentionner le fait que les deux groupes d'élèves ont tout de même été notés de façon identique pour les devoirs écrits qui faisaient partie de certains éléments d'ensemble du projet, tels que la réflexion sur les problèmes de notre société et le *hero challenge*. Parallèlement, les efforts des élèves des deux classes seront valorisés par l'attribution d'un certificat de compétences délivré à la fin de l'année scolaire. Ce dernier ne représentait toutefois pas une motivation suffisante pour les élèves.

Un autre élément, qui a également pu jouer dans l'engagement et la motivation des élèves, réside dans l'orientation curriculaire des deux sections, associée aux priorités que se fixent les élèves. En section SO, les lycéens ne bénéficient pas d'expérience pratique à proprement parler, aucun stage n'étant actuellement prévu dans ce cursus. De ce fait, on peut considérer qu'ils sont davantage susceptibles d'accueillir favorablement l'occasion de travailler de manière plus pratique et de mettre à l'épreuve leurs connaissances et compétences. Au contraire, en section ED, la pratique professionnelle est une partie intégrante de la formation et y joue un rôle crucial. Il est raisonnablement réaliste de penser que les élèves y voient une priorité et une occasion suffisante pour éprouver leurs compétences et talents pratiques.

De surcroît, il s'est avéré qu'une autre enseignante avait initié, au sein de la classe expérimentale 2^e GED, un second projet à utilité sociale, assez semblable au projet mis en œuvre dans le cadre du présent travail. Ce double emploi, dont nous avons pris conscience tardivement, a pu causer une certaine confusion chez les élèves et n'a certainement pas contribué à renforcer leur motivation.

Chapitre 3 : Évaluation du projet

L'état des lieux : Résultats de l'enquête pré-test

Le projet a comporté une partie empirique pour évaluer le bien-fondé de ce projet pédagogique et les effets de notre intervention sur l'autonomie, l'esprit d'initiative, la créativité et la confiance en soi des élèves. A cette fin, une enquête pré-test a été réalisée afin d'évaluer la situation de départ et d'apprécier la différence entre l'état initial et l'état final, mesuré, quant à lui, par un sondage post-test.

L'enquête a été réalisée sous forme d'un questionnaire³¹ en ligne publié sur la plateforme Survey Monkey, à la rentrée scolaire 2018. 224 lycéens de 2^e du régime secondaire général en section sociale (SO) et en section de l'éducateur (ED) ont participé à ce sondage initial qui comportait une vingtaine de question.

Le questionnaire pré-test avait pour cible aussi bien un groupe-contrôle de jeunes non concernés par le projet que les participants du projet d'éducation à l'entrepreneuriat, sondés une première fois avant la mise en œuvre de celui-ci.

Le questionnaire à la base du sondage était composé de questions qualitatives ordinales et nominales à réponses uniques portant sur les caractéristiques personnelles, la situation socio-économique des élèves et de questions ordinales portant sur l'auto-évaluation des élèves en matière de compétences (entrepreneuriales) développées à l'école.

Un grand nombre de questions étaient construites sur le principe de l'échelle de Likert, qui permet de mesurer un spectre d'opinions en réponse à une question et de faire des analyses quantitatives des résultats. Cette échelle qualifie l'intensité d'un sentiment ou d'une attitude, vis-à-vis d'un attribut. Le cas échéant, elle peut indiquer des degrés d'amélioration, de diminution ou de stagnation, en cernant précisément les niveaux de satisfaction par attribut. Une échelle de réponses impaire a été adoptée, avec cinq valeurs, afin de comporter un point médian et de permettre aux répondants d'exprimer un avis neutre.

Parmi les 21 items du sondage figuraient tout d'abord des questions (q1-6) sur les caractéristiques personnelles des sondés (sexe, âge, résultats scolaires, intentions de faire des études, engagement bénévole,

³¹ Voir questionnaire en annexe

expérience antérieure en matière d'entrepreneuriat, langue maternelle) ainsi que des questions (q16-21) sur le contexte socio-économique des personnes interrogées (niveau d'éducation et revenus des parents, capital culturel, etc.).

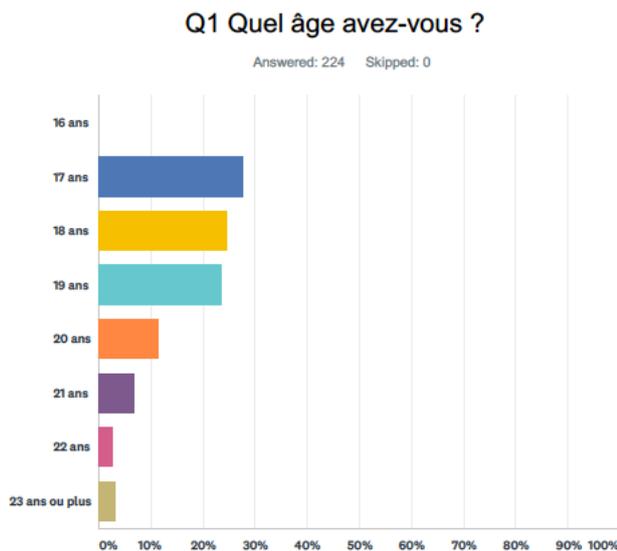
Par ailleurs, une série de questions portait sur l'auto-évaluation des élèves en matière de compétences entrepreneuriales : l'esprit d'initiative (q8), la créativité (q9), l'autonomie (q10), la confiance en soi (q11), la motivation intrinsèque (q12), les intentions entrepreneuriales (q13) ainsi que la volonté de prendre des initiatives dans l'emploi futur (q14).

L'exploitation des données a été réalisée avec différents logiciels statistiques (Excel et SPSS). Nous n'allons pas entrer ici dans tous les détails des résultats du pré-test, mais nous contenter d'en révéler les éléments les plus significatifs dans les pages qui suivent.

Caractéristiques personnelles

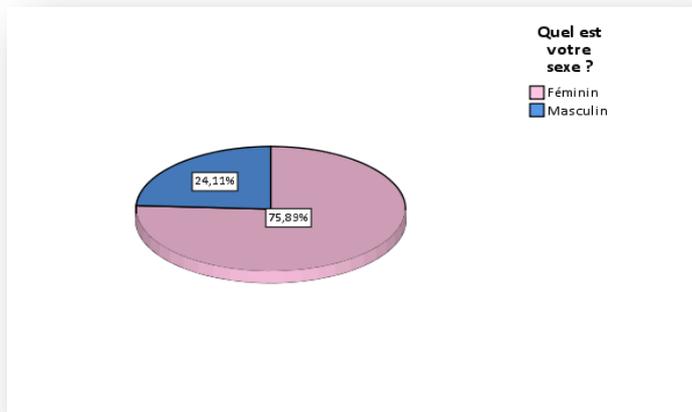
Âge

Au moment du pré-test, les élèves étaient âgés entre 17 et 23 ans ou plus, la moyenne d'âge se situant autour de 18,7 ans.



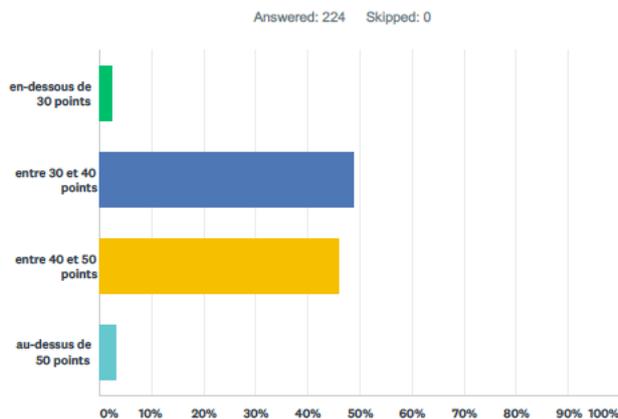
Sexe

L'échantillon de base était composé majoritairement, et comme prévu, de filles (75,9%). Ceci s'expliquant par le fait que les classes GED sont des classes à forte prédominance féminine.



Résultats scolaires

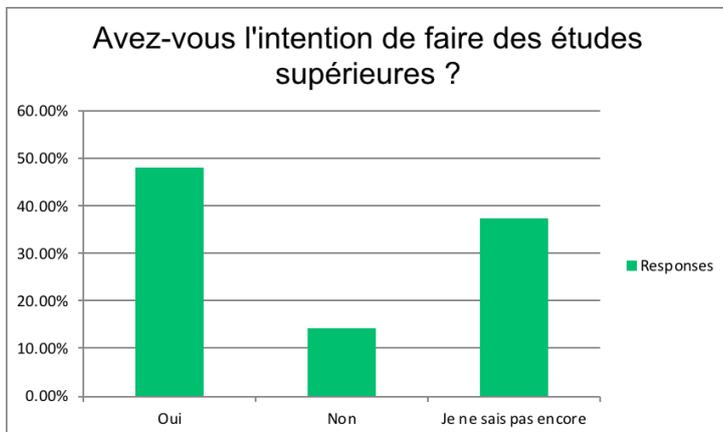
Dans quelle tranche se situait votre moyenne générale à la fin de la précédente année scolaire ?



Les résultats des élèves se révèlent symétriques, obéissant sans surprise à la loi normale et suivaient, en d'autres termes, les lignes d'une courbe de Gausse. Les valeurs sont concentrées entre 30 et 50 points, avec très peu de notes aux extrémités, donc très peu d'élèves avec des résultats très médiocres, mais un très faible nombre également d'élèves avec d'excellents résultats. Sans avoir de chiffres précis en matière de notes, un rapide calcul nous indique cependant que la moyenne générale des élèves se situait autour de 40 points à la fin de l'année scolaire précédente.

Projets d'avenir

Une majorité de sondés a déclaré vouloir poursuivre des études supérieures et semblait donc assez confiante dans ses chances de réussite. Cependant un pourcentage important d'élèves (plus de 30 %) était, à ce stade, encore indécis face à ses projets futurs.

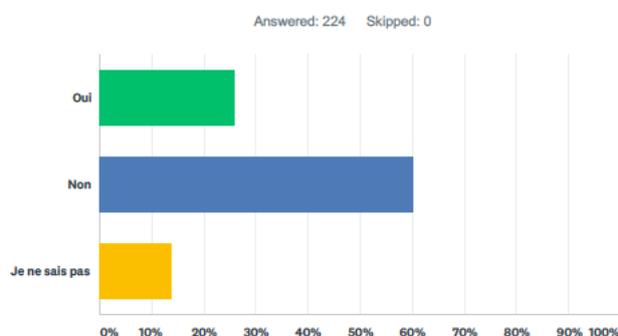


Profil entrepreneurial

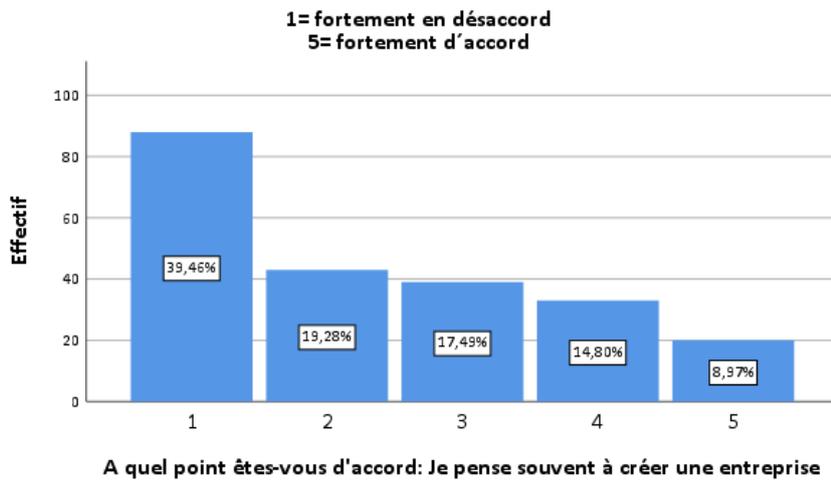
Dans cette partie, nous nous sommes intéressés surtout au profil entrepreneurial des lycéens ainsi qu'à leurs motivations.

Le premier point d'analyse concerne l'expérience préalable en matière d'entrepreneuriat. Comme on peut le voir dans le graphique qui suit, la grande majorité des élèves (60%) n'avait encore jamais effectué un projet lié à l'entrepreneuriat ou n'en avait pas conscience.

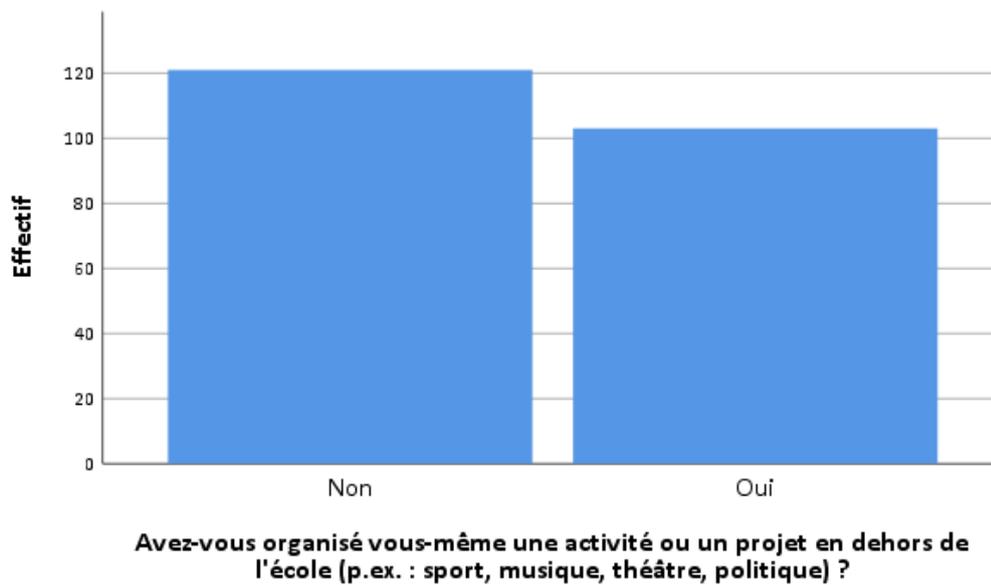
Q5 Avez-vous déjà participé à des activités basées sur l'entrepreneuriat ?



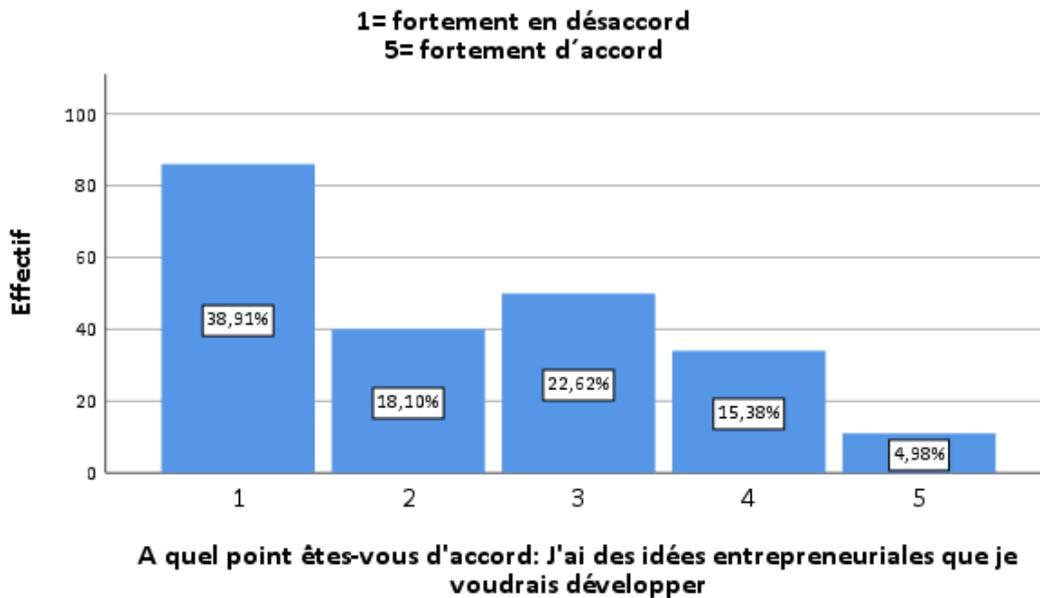
Par ailleurs, l'envie ou la volonté de créer une entreprise est très peu développée chez ces jeunes, seule une minorité des sondés (24%) semble envisager de façon soutenue (valeurs 4-5) un projet d'entreprise.



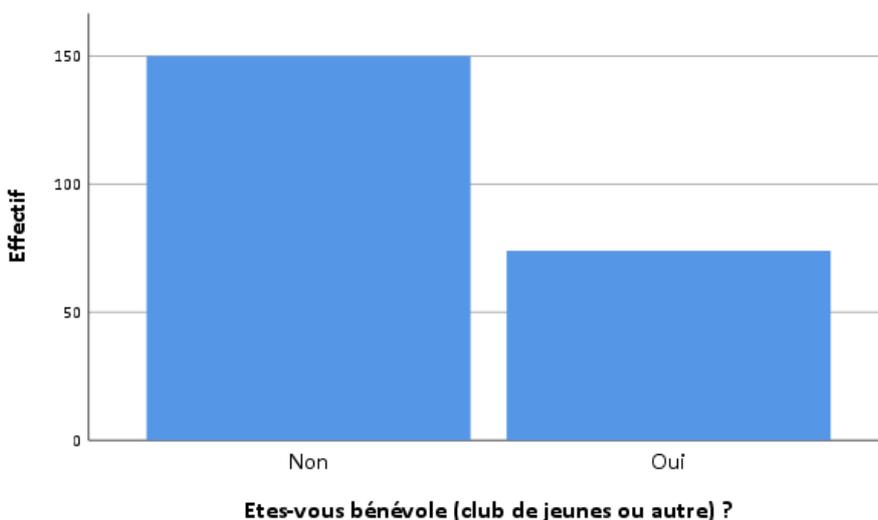
Pour ceux qui avaient déjà organisé eux-mêmes une activité ou un projet en dehors de l'école (sport, musique, théâtre, politique), le pourcentage était légèrement plus élevé, avec un total de 46%.



Sans surprise, on constate que les jeunes semblent peu enclins à nourrir des idées entrepreneuriales. Cette absence d'idées peut indiquer un faible niveau de créativité et d'esprit d'initiative, mais elle va surtout de pair avec le manque d'intérêt général pour la création d'entreprise.



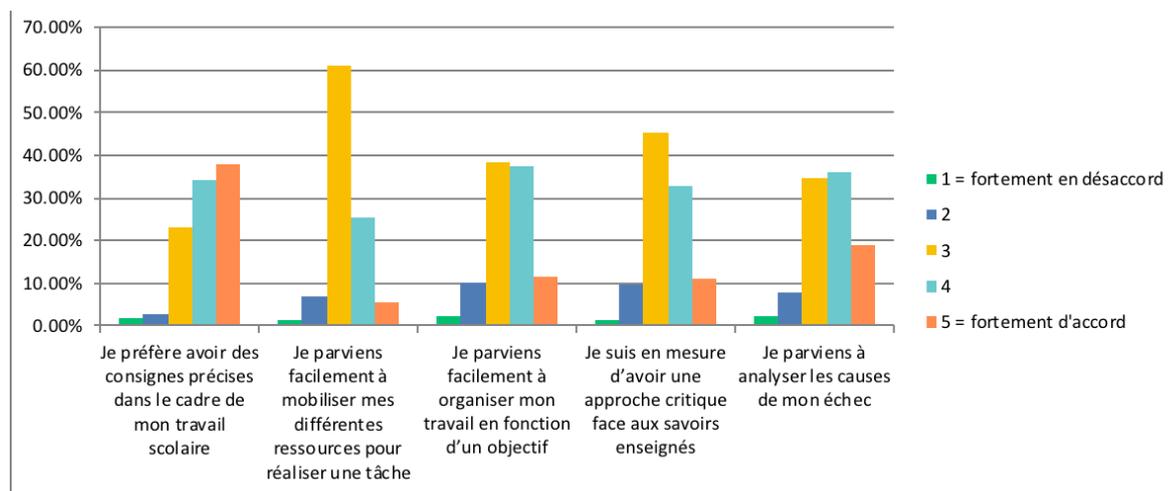
Au niveau de l'engagement bénévole, il s'est avéré que 67 % des jeunes ne faisaient pas l'objet d'un engagement bénévole, tandis que 33% étaient au contraire bénévoles dans le cadre d'une association.



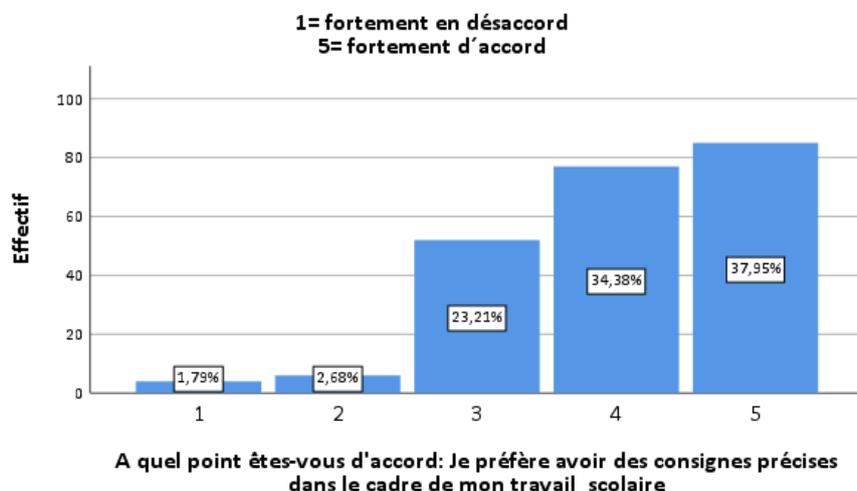
Autonomie

Aucun résultat significatif ne ressort de l'analyse de la question portant sur l'auto-évaluation de l'autonomie. On constate seulement que les élèves s'estiment moyennement capables d'agir de façon autonome dans la réalisation de leurs tâches scolaires.

A quel point êtes-vous d'accord (1=fortement en désaccord, 5=fortement en accord)



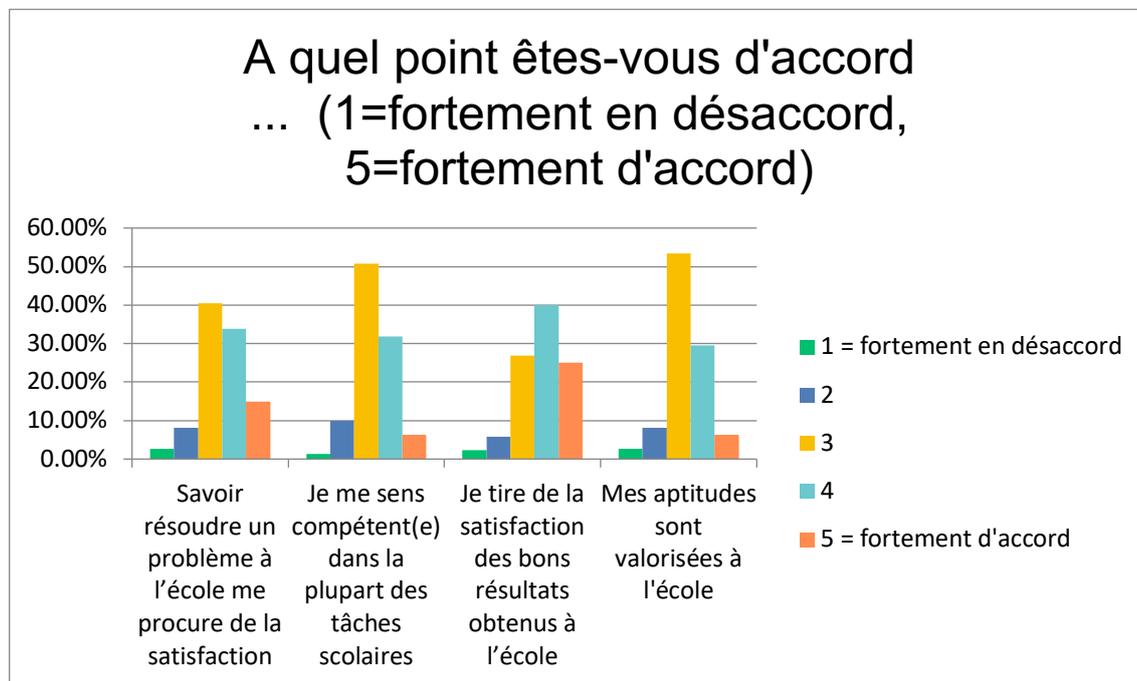
Le seul fait saillant qui tempore un peu cette relative autonomie est la réponse à la question « Préférez-vous avoir des consignes précises dans le cadre de votre travail scolaire ? ». La grande majorité des élèves préfère ainsi avoir des consignes ou instructions bien définies pour réaliser une tâche scolaire, ce qui traduit un faible niveau d'autonomie.



Confiance en soi

En matière de confiance en soi, aucun résultat significatif ne ressort de l'analyse des données. Les élèves font preuve d'un niveau de confiance en soi et d'un degré d'auto-efficacité qui se situent largement dans la moyenne ou un peu au-dessus.

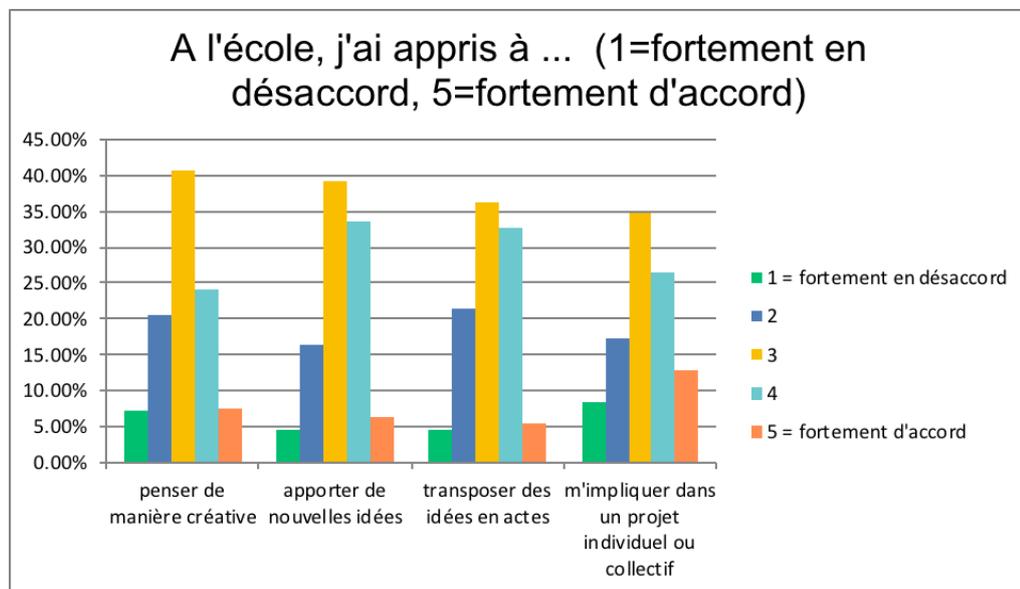
Ils apprécient cependant fortement le fait d'obtenir de bons résultats scolaires, ce qui paraît tout à fait normal.



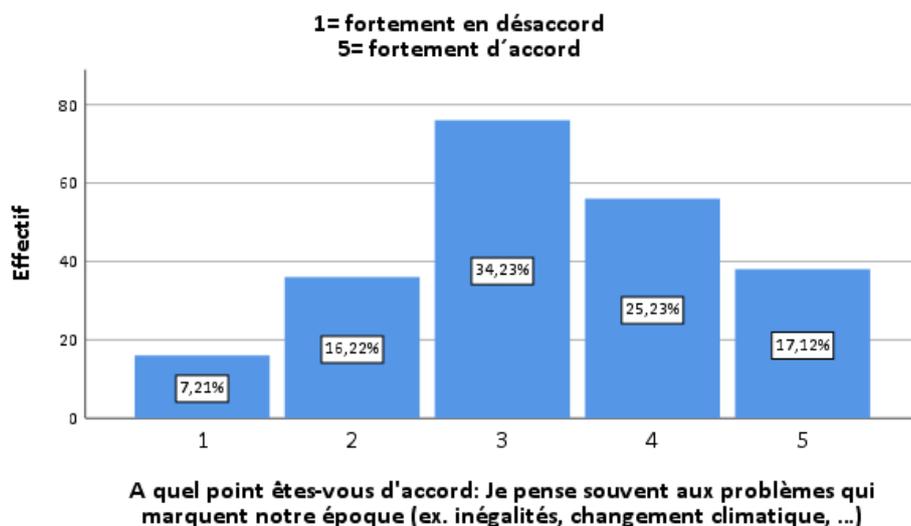
Quant à la motivation intrinsèque des apprenants, elle se situe entre le niveau moyen et les niveaux supérieurs en ce qui concerne la satisfaction liée à l'aptitude de résolution de problèmes, tandis que la motivation extrinsèque relative aux résultats scolaires atteint des niveaux de satisfaction plus élevés.

Esprit d'initiative

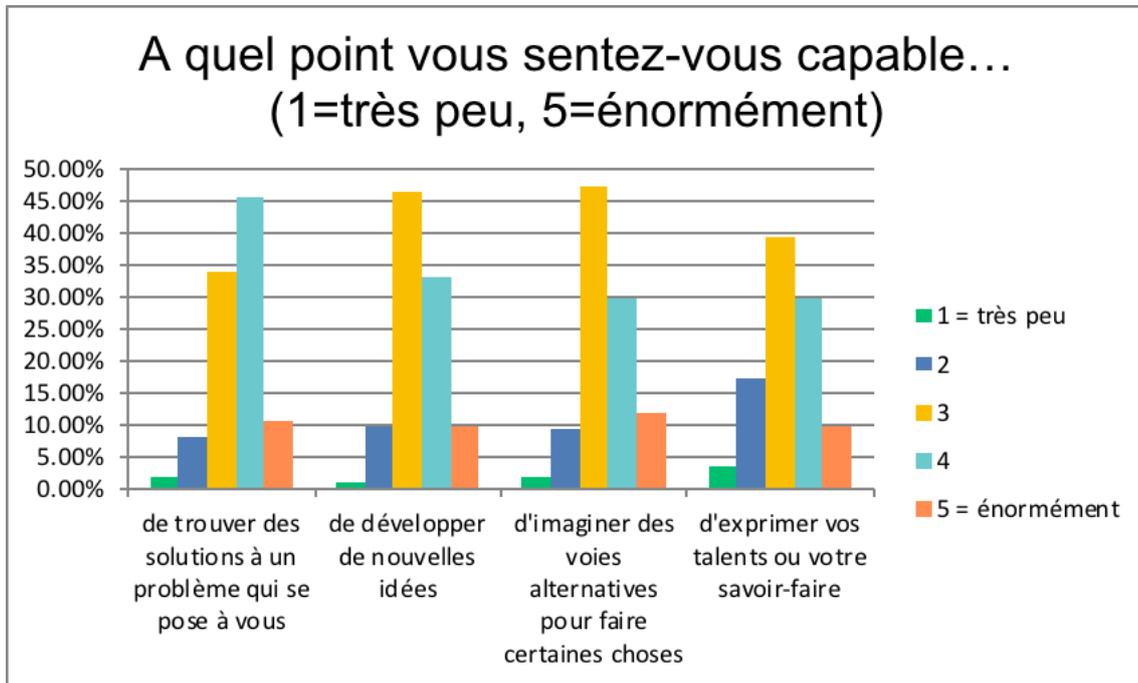
Pour la majorité des élèves, la prise d'initiative et le développement de nouvelles idées, leur réalisation et l'implication dans des projets semblent des compétences acquises à l'école, même si l'adhésion à ces affirmations reste dans la moyenne, voire un peu au-dessus.



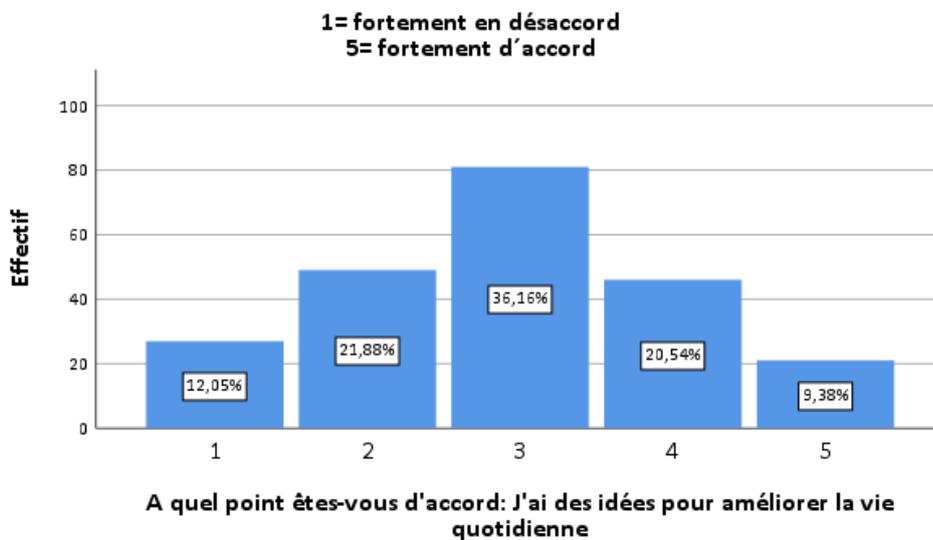
En ce qui concerne les problématiques sociétales, les élèves semblent y penser, mais demeurent dans la moyenne pour tout ce qui touche l'intensité de leur préoccupation :



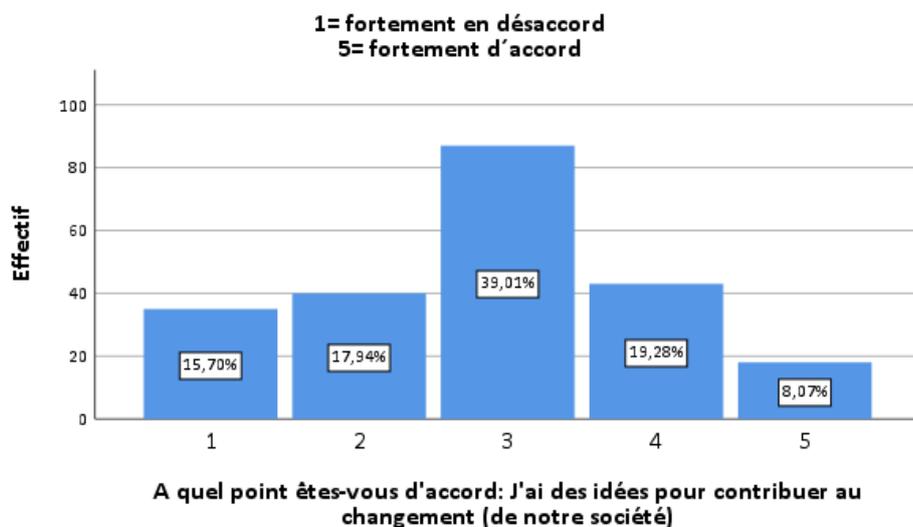
Créativité et innovativité



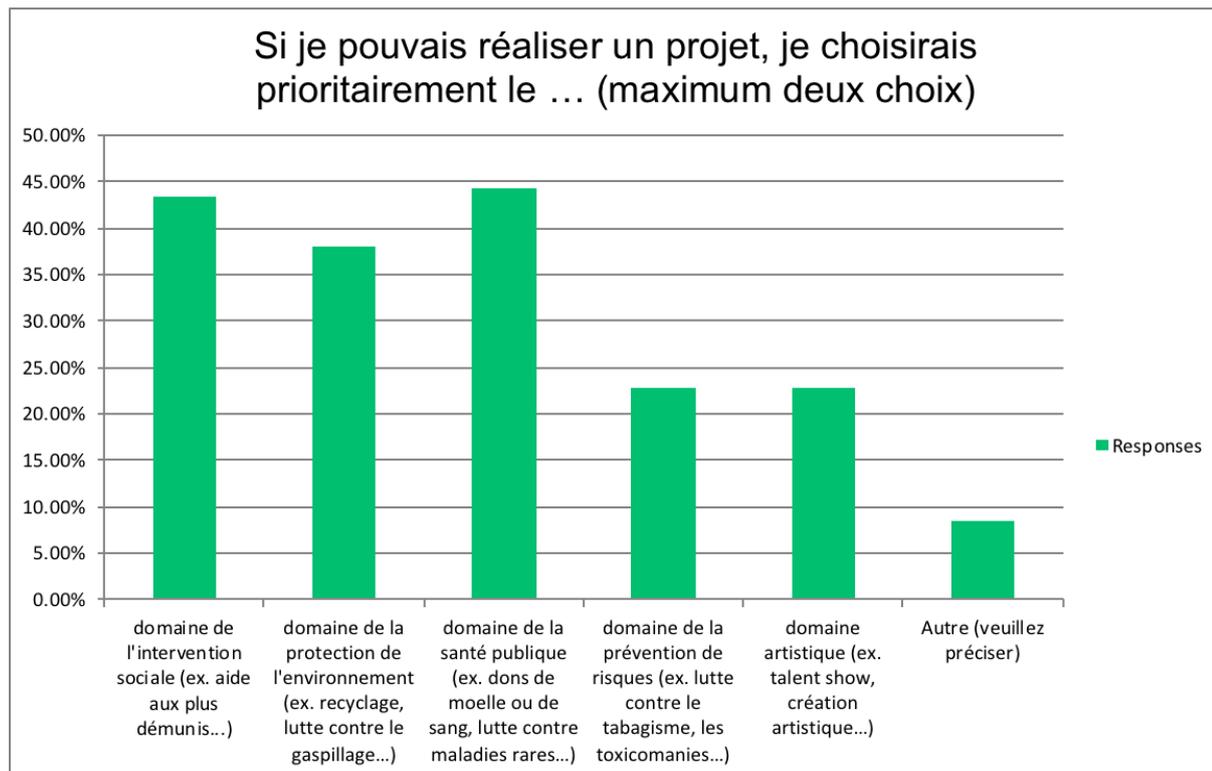
En matière de créativité et de déploiement d'idées pour améliorer la vie quotidienne, les élèves font également preuve d'un engagement moyen et on constate que cette variable répond parfaitement à la loi normale.



Quant aux idées en matière de changement social, les résultats sont sensiblement les mêmes et les élèves restent dans la moyenne au niveau de leur engagement.



Les élèves ont également été interrogés sur quel(s) domaine(s) d'intervention leurs choix se porteraient s'ils avaient la possibilité de réaliser un projet. Les champs de l'action sociale (43,3 %) et de la santé publique (44,2%) ont recueillis le plus de soutiens, suivis de près du domaine de la protection de l'environnement.



Facteurs socio-économiques

Afin d'examiner l'influence de facteurs externes à la réalisation de l'enseignement entrepreneurial, nous avons pris en compte également certains aspects liés à l'environnement familial.

Parmi les caractéristiques du milieu familial qui peuvent jouer un rôle dans la carrière scolaire des jeunes, on compte les ressources disponibles ainsi que l'éducation de l'entourage. Ces différences de ressources correspondent à des éléments comme le niveau d'éducation des parents, les ressources financières de la famille, mais aussi les ressources en matériel à vocation pédagogique, tels que les livres disponibles à la maison.

Capital culturel

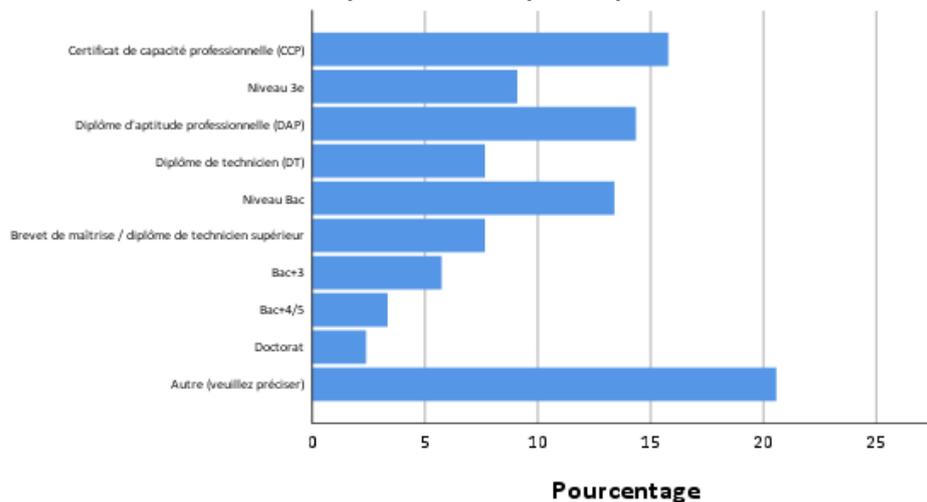
Environ 33% des élèves ont déclaré disposer de plus de 50 livres à la maison, un indicateur d'un contexte familial avec un niveau d'équipement culturel satisfaisant et propice à l'épanouissement scolaire des enfants. Cela peut également traduire le fait qu'eux-mêmes ou bien les membres de leurs familles ne s'intéressent pas uniquement aux nouvelles tendances en matière d'information (télévision, streaming, internet, réseaux sociaux). Cependant, plus de 45 % des sondés ont déclaré avoir moins de 30 livres à la maison, ce qui correspond plutôt à un contexte familial quelque peu éloigné de l'éducation et moins favorable à la réussite scolaire.



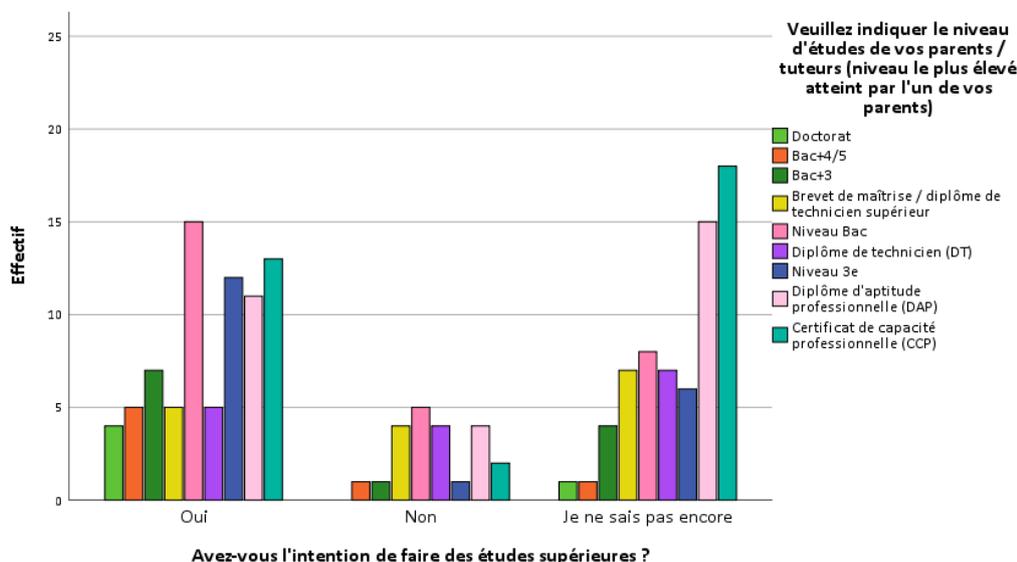
Niveau d'études des parents

Le capital culturel est souvent en relation avec le niveau d'études. Pour cet échantillon d'élèves, le niveau d'études de leurs parents se situait en général plutôt au niveau des métiers artisanaux et celui du Bac, à l'instar du niveau d'études de la majorité des résidents luxembourgeois. Les parents ayant effectué des études supérieures ne constituaient qu'une faible minorité.

Veillez indiquer le niveau d'études de vos parents / tuteurs (niveau le plus élevé atteint par l'un de vos parents)



Nous avons analysé la relation entre le niveau d'études des parents et le niveau d'études projetés des enfants et constaté que, même si les parents n'avaient pas suivi d'études supérieures, une grande partie des élèves pensaient vouloir poursuivre des études universitaires.



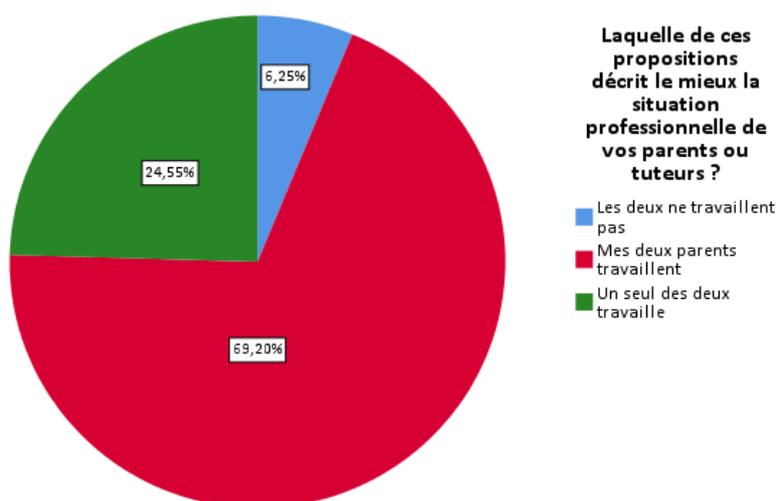
Le diagramme ci-dessus a été créé afin de pouvoir établir une relation entre le niveau d'études des parents ou tuteurs et des élèves eux-mêmes.

Les élèves qui voulaient poursuivre des études supérieures étaient principalement des enfants dont les parents ont un niveau d'études inférieur ou égal au Bac. Ces élèves dépasseront donc le niveau d'études de leurs parents. La minorité d'élèves, avec des parents ayant un diplôme d'études supérieures, reproduiront le niveau d'études des parents, car ils ont presque tous l'intention de poursuivre des études supérieures.

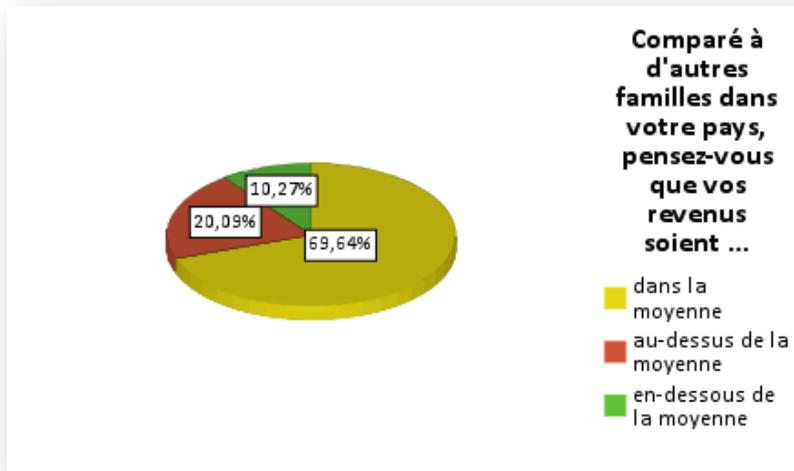
Pour les élèves qui étaient, à ce stade, encore indécis, le niveau d'études des parents se situait en grande majorité au niveau du DAP ou du CCP.

Capital économique et situation professionnelle des parents

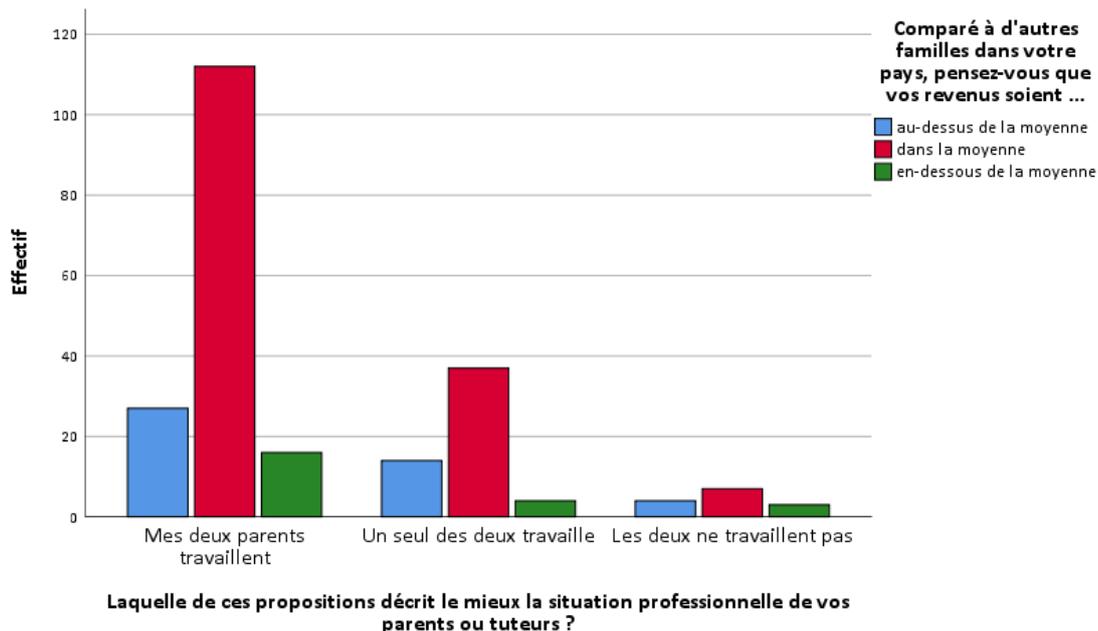
Un autre point d'analyse portait sur la situation professionnelle des parents ou tuteurs. La majorité des parents/tuteurs (70%) travaillaient tous les deux, seuls quelque 6% des élèves avaient déclaré que leurs deux parents étaient inactifs.



Pour la partie niveau de vie / revenus de la famille d'origine, les élèves ont estimé à presque 70% que les revenus de leurs parents se trouvaient dans la moyenne du pays. Seuls 20% des élèves ont considéré être issus de familles aisées, étant donné que le salaire moyen au Luxembourg est assez élevé, tandis que 19,3 % avaient tout de même l'impression de faire partie des familles les moins bien loties au Luxembourg.

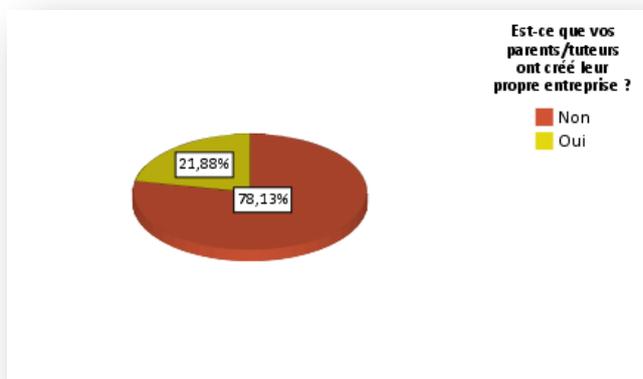


Sans surprise, on constate une certaine corrélation entre l'activité des deux parents et le niveau de vie de la famille. Le graphique ci-dessous montre que les deux parents travaillent majoritairement pour être, selon leurs enfants, dans la moyenne des revenus du pays :

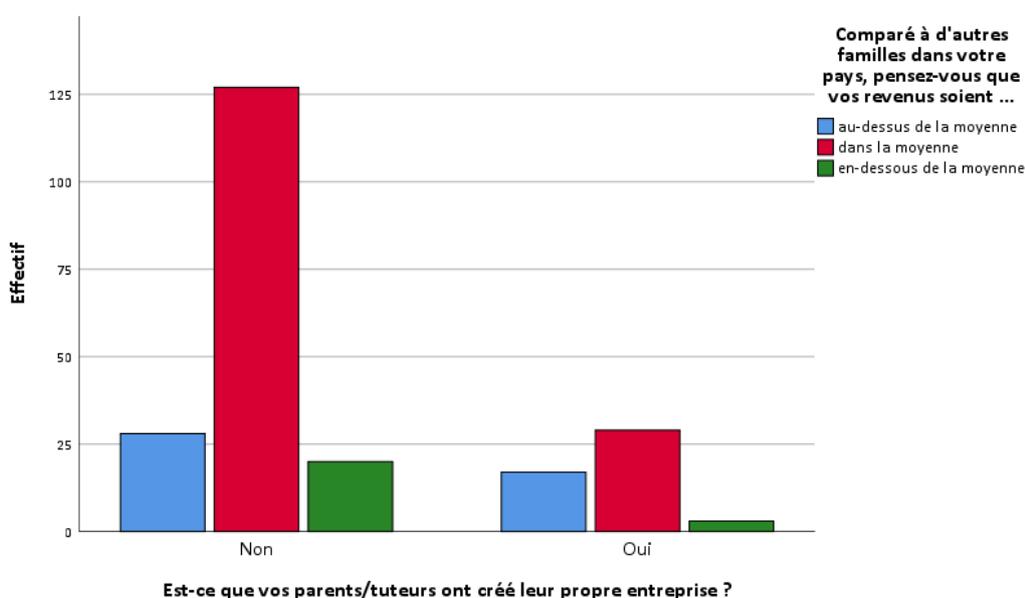


Parents entrepreneurs

Les parents ou les tuteurs des élèves ne sont majoritairement pas chefs d'entreprise ou n'ont, en tout cas, pas créé leur propre entreprise. La plupart des élèves est donc issue de familles de salariés et non d'indépendants.



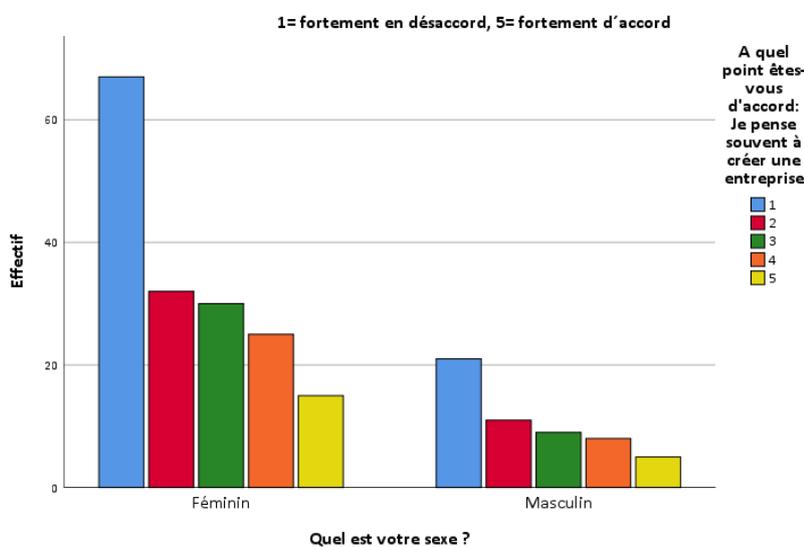
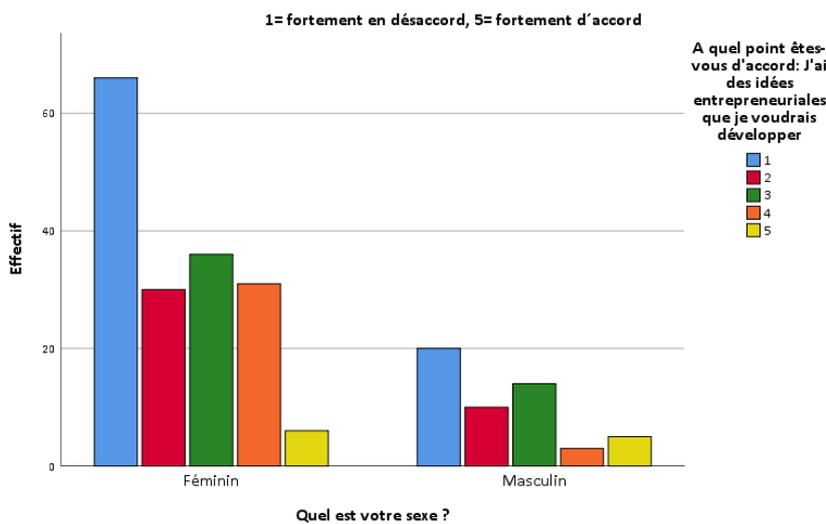
En comparant les parents/tuteurs qui ont créé leur propre entreprise (environ 22%) et ceux qui ne l'ont pas, on peut constater qu'au niveau des revenus, les créateurs d'entreprises disposent, selon leurs enfants, de revenus plus importants (environ 35%). Les parents qui n'ont pas créé leur propre entreprise restent majoritairement dans la moyenne des revenus (72,6%) et les revenus au-dessus de la moyenne ne représentent que 16% dans cette catégorie :



Analyse de la situation pré-test

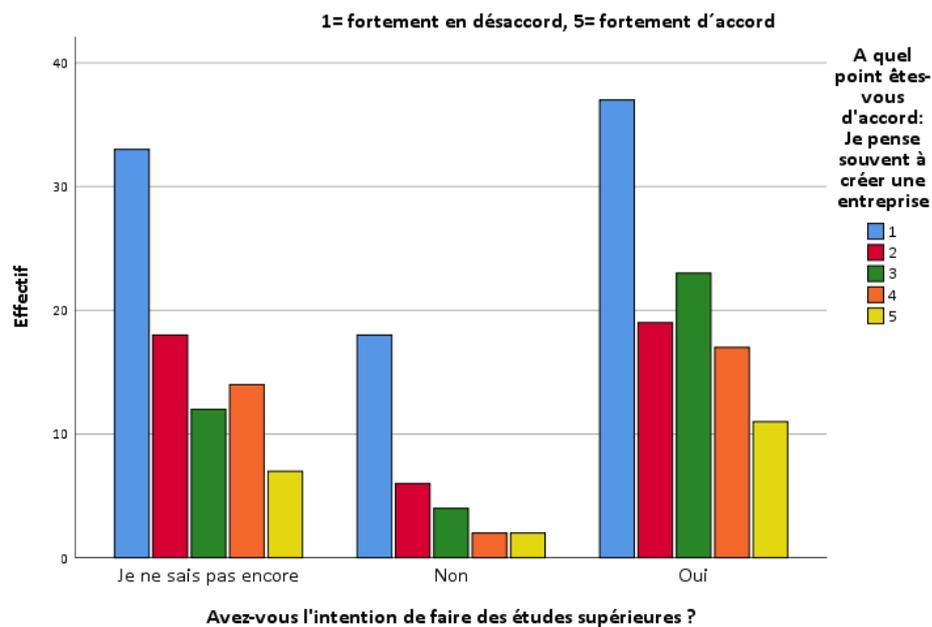
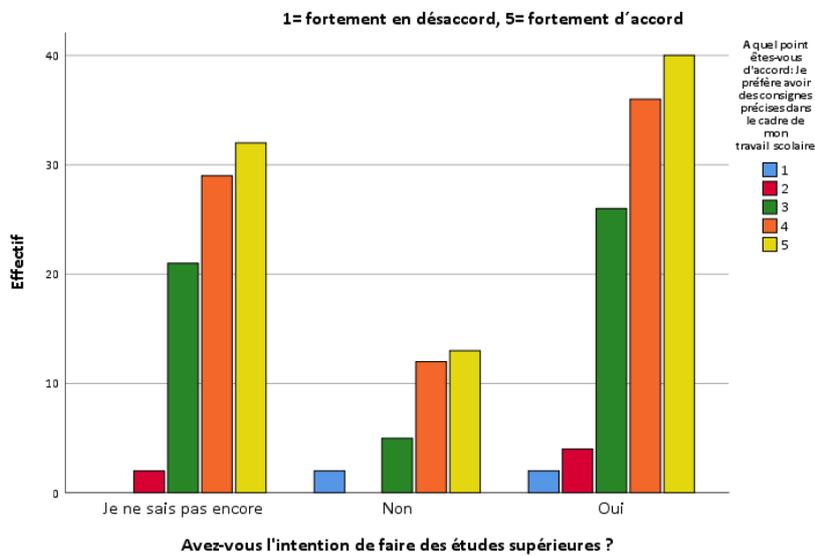
Pour les besoins de l'analyse, seuls trois points importants ont été retenus selon les réponses données par les élèves : la nécessité d'avoir des consignes précises (en rapport avec l'autonomie), le manque de volonté pour la création d'une entreprise et le manque d'idées entrepreneuriales. Ces trois aspects étaient les seules variables aux valeurs singulières. Pour tous les autres items, les réponses des élèves se trouvaient toujours dans la moyenne et ne permettent donc pas de conclusions significatives. Ces trois points ont été analysés en combinant les réponses à d'autres facteurs afin de trouver une éventuelle corrélation.

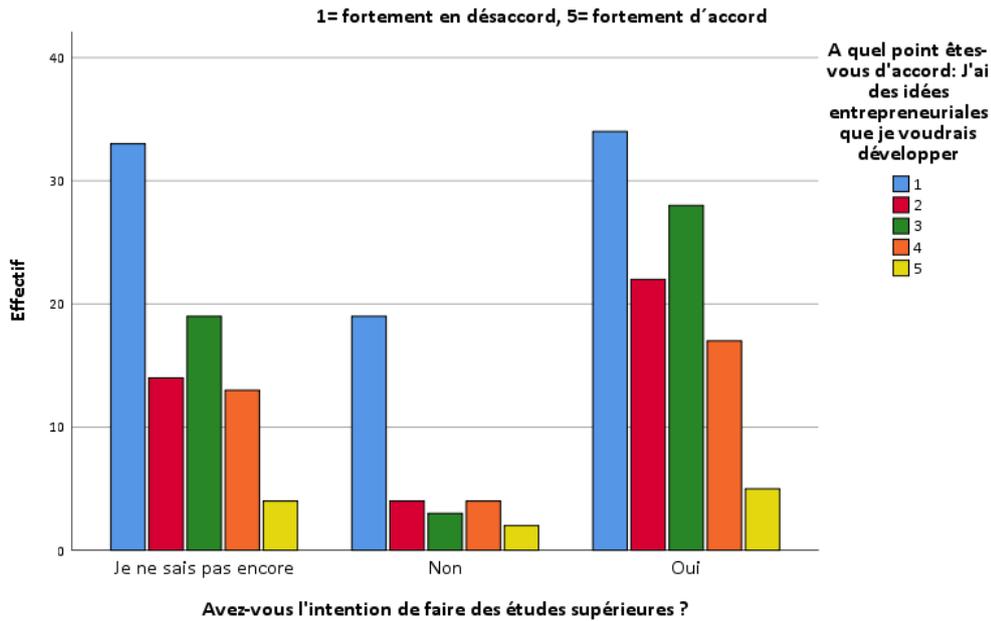
Une première approche consiste à comparer ces trois variables avec le sexe des élèves afin de savoir si, par exemple, les filles sont moins disposées à avoir des qualités d'entrepreneur :



Il ne ressort aucune corrélation significative entre l'esprit d'entreprise et le sexe. Les filles, tout comme les garçons, n'ont donc majoritairement pas d'idées entrepreneuriales (39%), ni l'intention de créer une entreprise (39%).

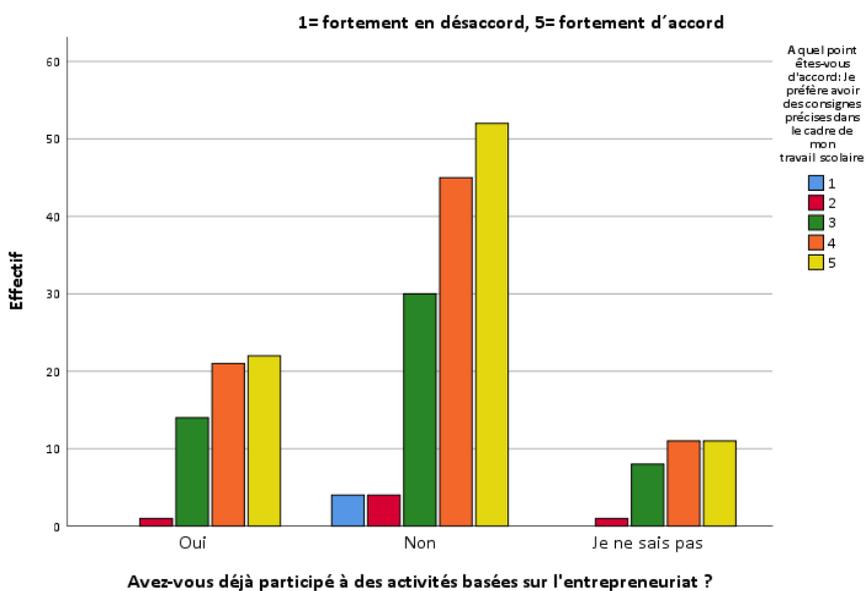
Un autre aspect consiste à analyser ces trois points avec l'envie des élèves de poursuivre des études supérieures :



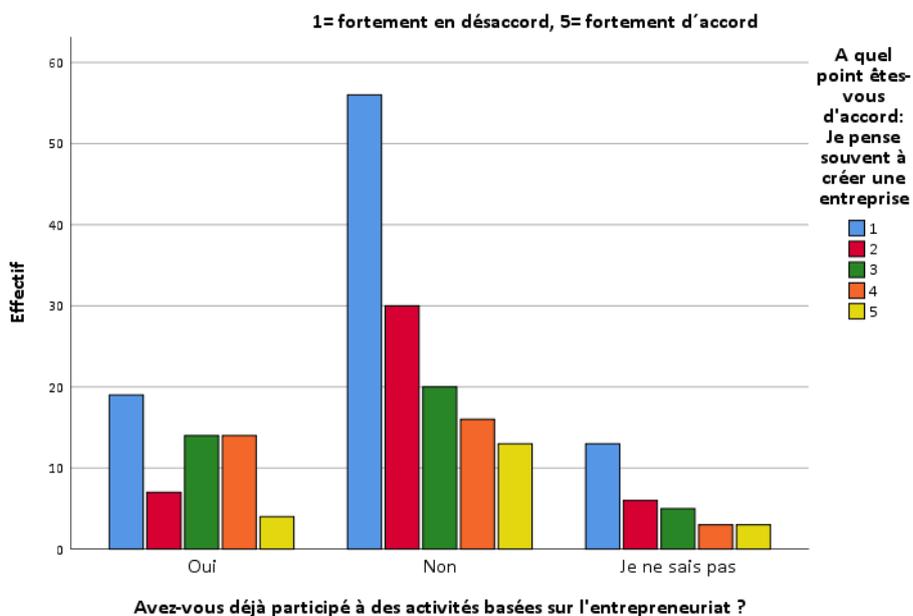


Tout comme pour l'analyse en fonction du sexe des élèves, aucune corrélation ne ressort du croisement de ces variables. Le fait de vouloir poursuivre des études supérieures ne change pas le besoin de consignes précises et le manque d'autonomie, ni le manque d'idées entrepreneuriales et de volonté de création d'une entreprise.

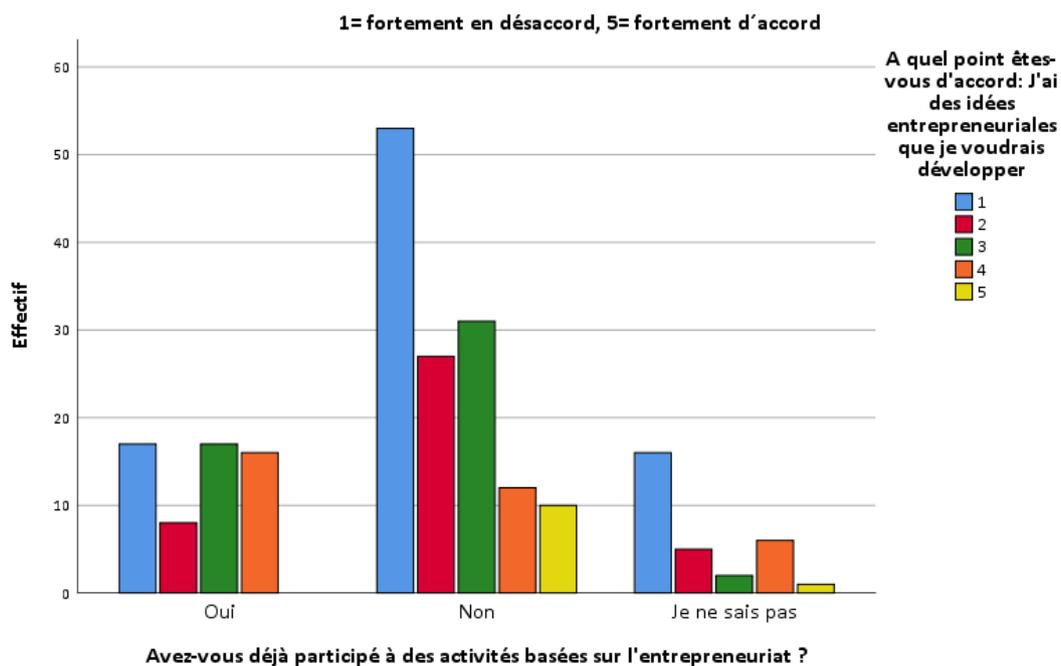
Il en est de même pour d'autres facteurs, comme p. ex. le fait d'avoir participé à des activités basées sur l'entrepreneuriat.



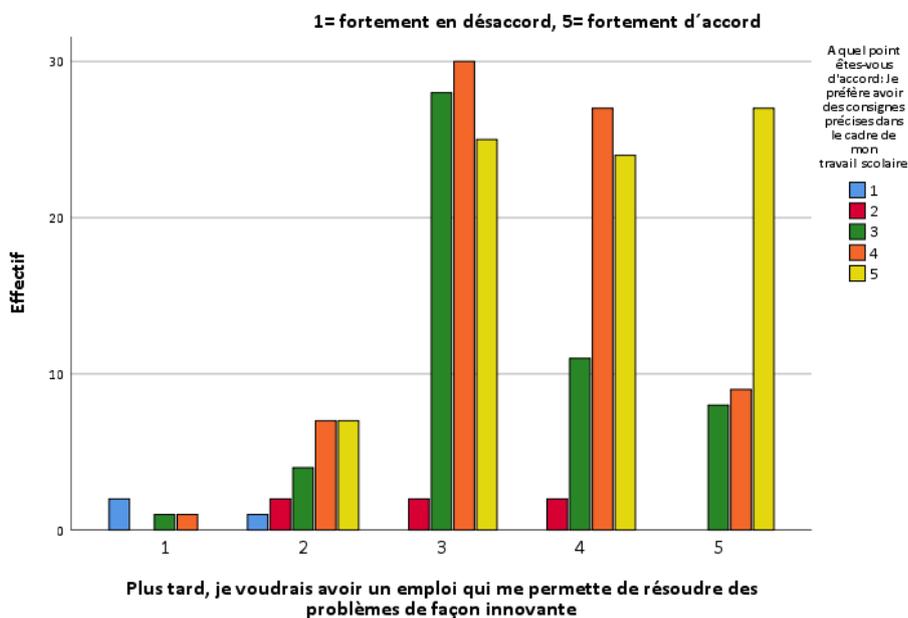
Le fait d’avoir participé à des activités basées sur l’entrepreneuriat dans le passé n’améliore pas le degré d’autonomie.



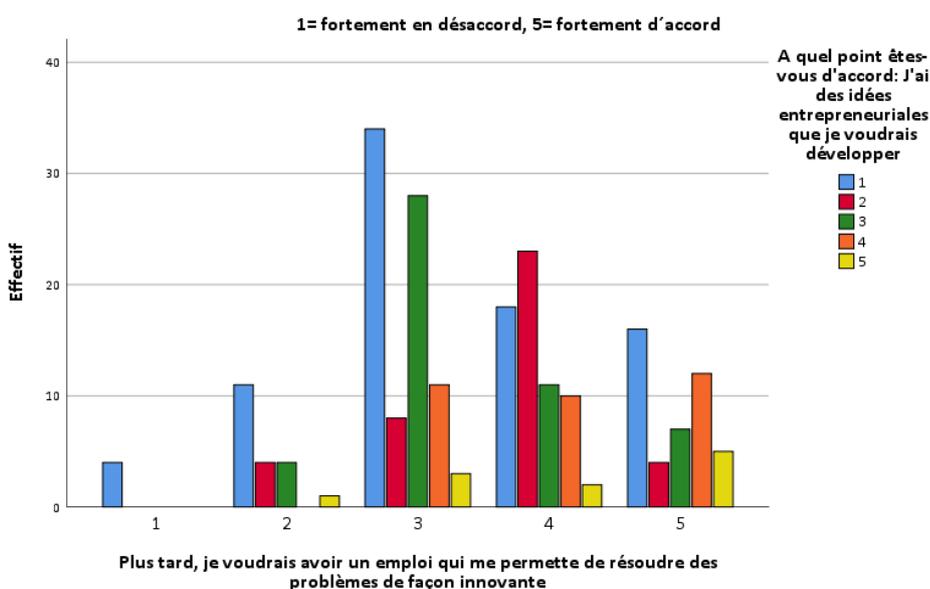
Le fait d’avoir participé à des activités basées sur l’entrepreneuriat dans le passé n’a pas non plus d’incidence sur la volonté de créer une entreprise, ni sur les idées entrepreneuriales.



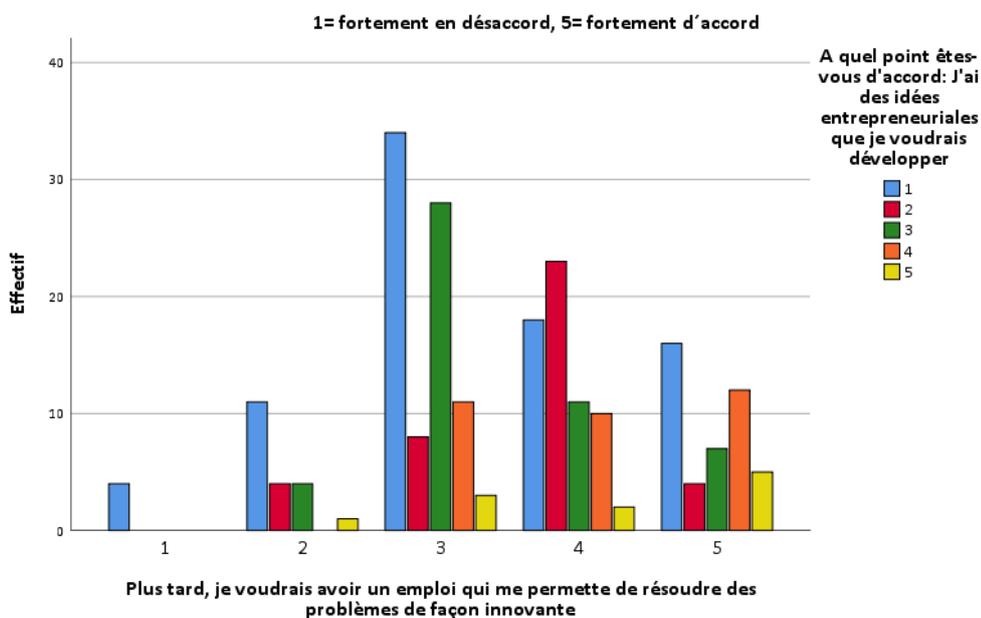
Ce qui semblait pertinent pour l'analyse, étaient les réponses aux questions qui portaient sur l'avenir professionnel des lycéens et le degré d'autonomie dont ils souhaitaient bénéficier : avoir un emploi qui leur permette de résoudre des problèmes de façon innovante, de travailler selon leurs idées ou de définir leurs propres tâches. Les réponses sont quelque peu étonnantes :



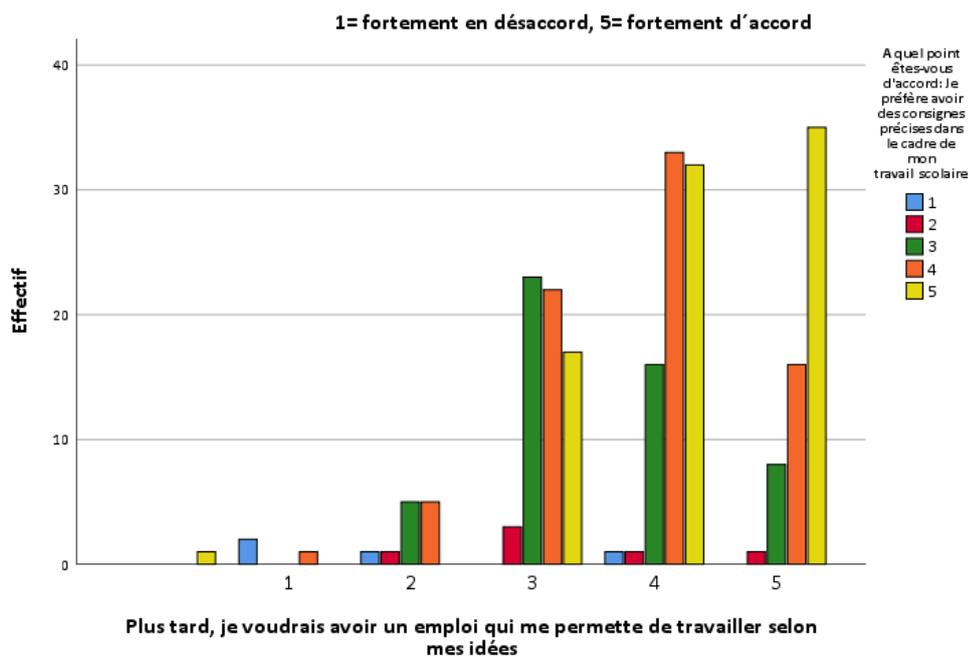
Même en voulant résoudre les problèmes de façon innovante, les élèves nécessitent des consignes précises. Or, c'est précisément en n'ayant pas de consignes précises que l'on peut être disruptif et innovant.

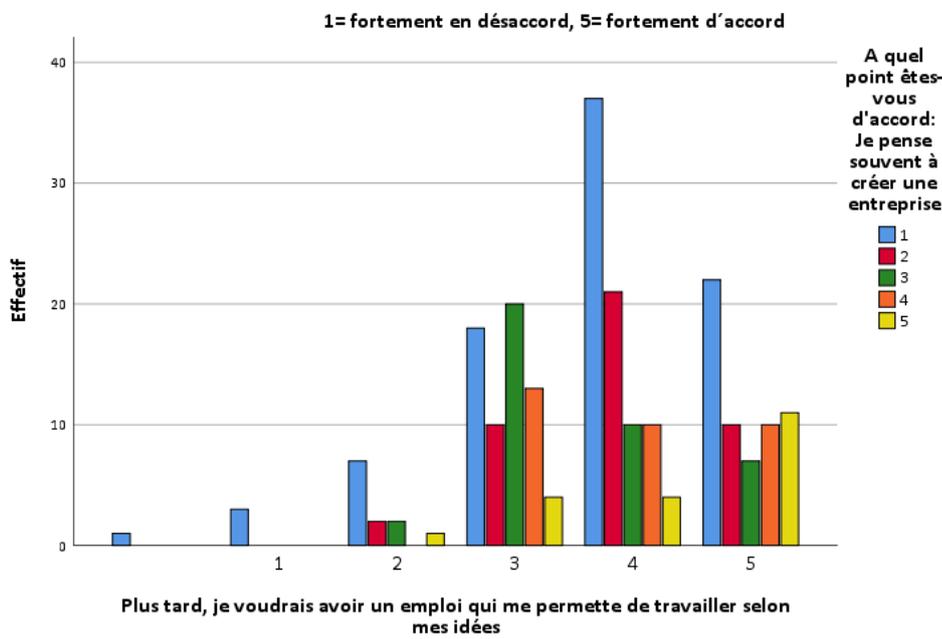


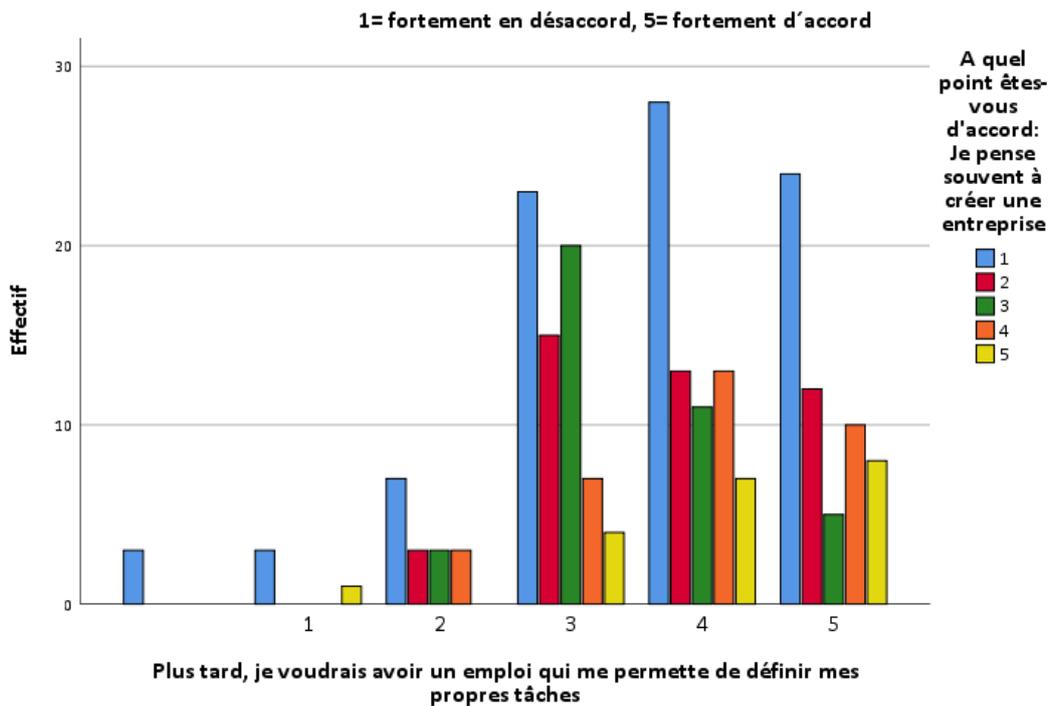
Ici de même, les élèves n'associent pas ou très peu le fait de résoudre des problèmes de façon innovante avec le fait d'avoir des idées entrepreneuriales. Idem pour la création d'entreprise :



Les mêmes résultats se retrouvent pour les deux points « travailler selon mes idées » et « définir mes propres tâches » :







Toutes ces analyses nous ont permis d'établir des points de repères pour évaluer l'impact de l'éducation par projet entrepreneurial.

Au vu des résultats qui précèdent, nous constatons qu'il est difficile d'établir des relations entre l'état actuel des compétences entrepreneuriales des élèves et leurs caractéristiques personnelles ou des facteurs socio-économiques. De même, il apparaît qu'il n'existe pas de relation de cause à effet entre les différentes compétences entrepreneuriales.

Evaluation post-test

Afin de vérifier l'efficacité de l'enseignement à vocation entrepreneuriale, nous avons effectué une enquête post-test censée indiquer d'éventuels changements intervenus entre le début du projet et la fin du projet. A cette fin, nous avons isolé les élèves ayant bénéficié de la pédagogie entrepreneuriale des jeunes qui n'ont pas pris part à un tel enseignement et qui constituent notre groupe de contrôle.

Étant donné que l'échéancier de notre travail pédagogique a été décalé par rapport au planning initial – pour des raisons indépendantes de notre volonté –, nous n'avons pas pu reconstituer l'échantillon initial composé de 224 élèves à l'identique, car une partie de ces élèves était en stage au moment de l'enquête post-test et n'a donc pas pu être consultée.

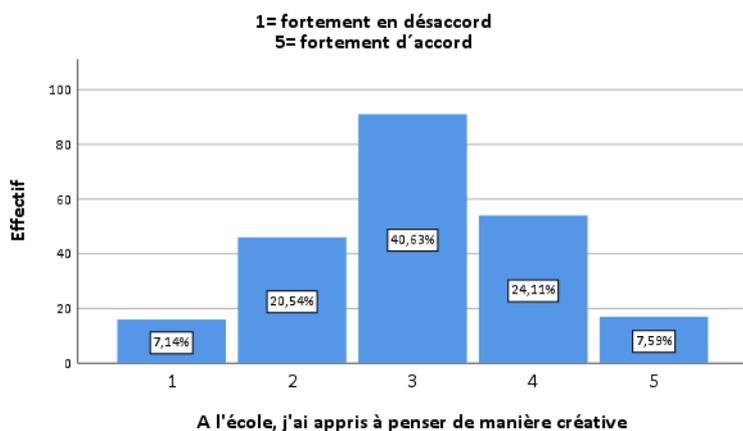
De ce fait, le second échantillon (groupe contrôle) a été constitué de 93 personnes seulement. L'échantillon du groupe expérimental était, quant à lui, composé de 23 élèves, ayant terminé leur projet ou en passe de le faire. Au total, 116 lycéens ont donc fait l'objet d'une seconde évaluation entre mars et mai 2019.

Pour les aspects qui nous intéressent en particulier, à savoir le développement des compétences entrepreneuriales tels que la créativité, la confiance en soi, l'esprit d'initiative et l'autonomie, nous avons procédé à une analyse comparative des trois échantillons.

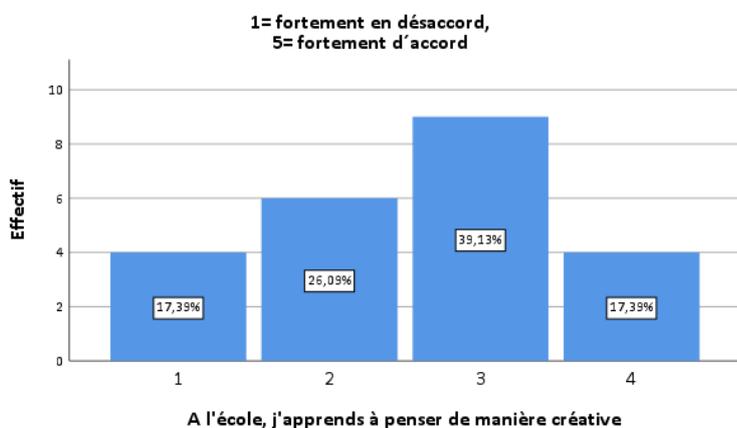
Pour les questions concernant la **créativité** (Q8), en prenant comme référence les valeurs 3 et 4 de l'échelle, nous pouvons remarquer que les élèves de la classe post-projet ainsi que l'échantillon post-test sont moins enclins que l'échantillon pré-test à considérer que l'école leur apprend à penser de manière créative. Notre groupe expérimental a les valeurs les plus faibles à cet égard.

1) Penser de manière créative

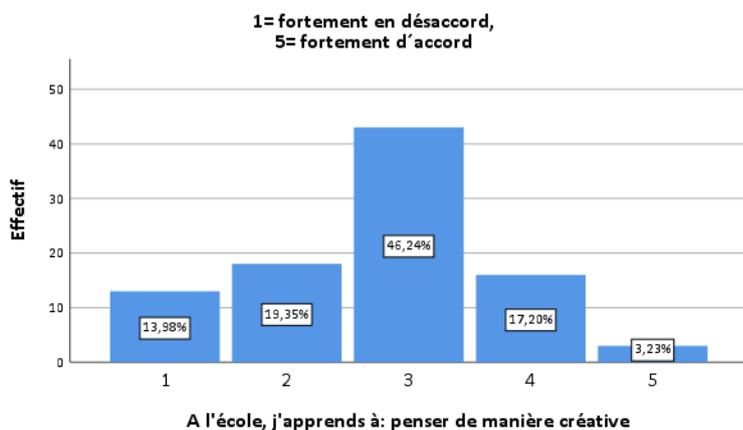
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



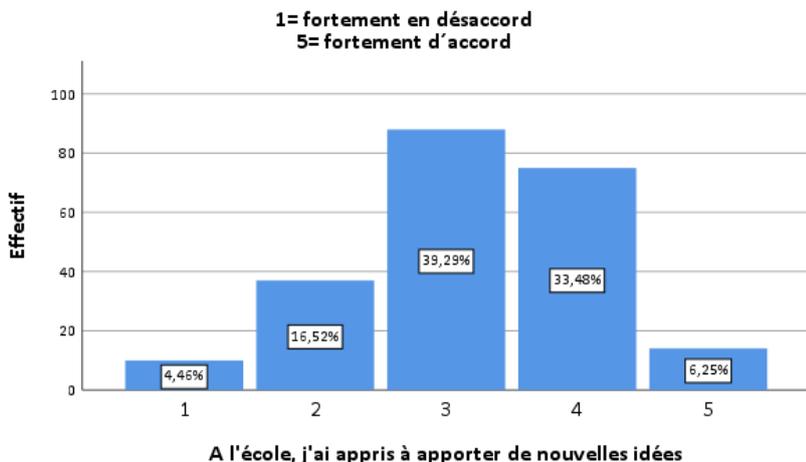
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



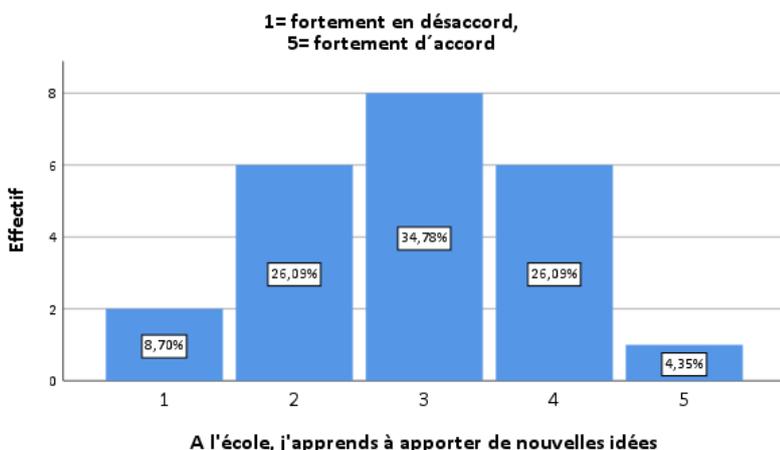
2) Apporter de nouvelles idées :

L'analyse comparative concernant l'apport de nouvelles idées ne révèle pas d'amélioration entre les deux enquêtes, le groupe expérimental étant celui qui s'estime le moins apte dans ce domaine.

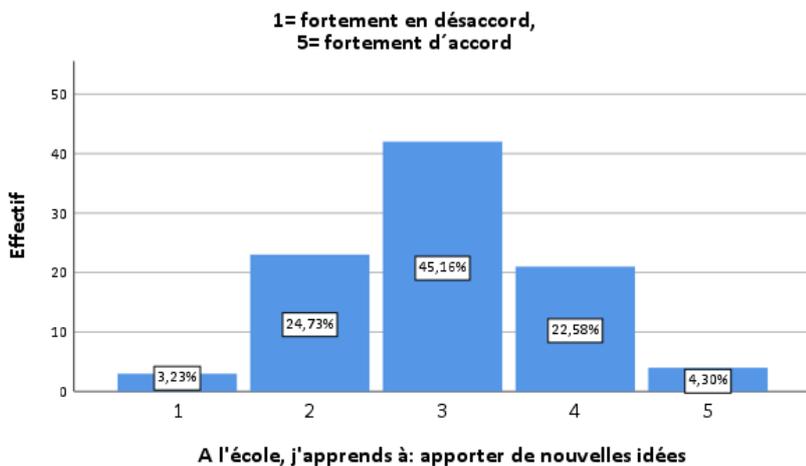
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



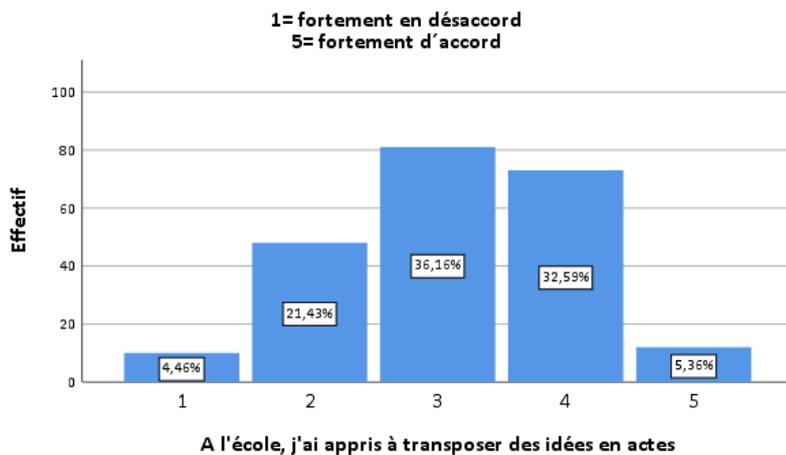
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



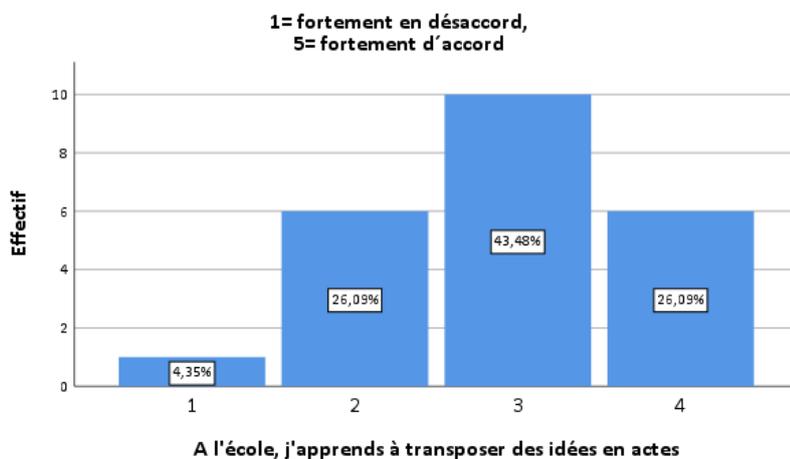
Nous obtenons des résultats sensiblement identiques pour le fait de **transposer des idées en actes**. En prenant les valeurs 3 à 5 pour base de référence, nous constatons que le groupe expérimental a moins tendance à s'estimer compétent pour transposer des idées en acte que le groupe pré-test et le groupe de contrôle.

3) Transposer des idées en actes :

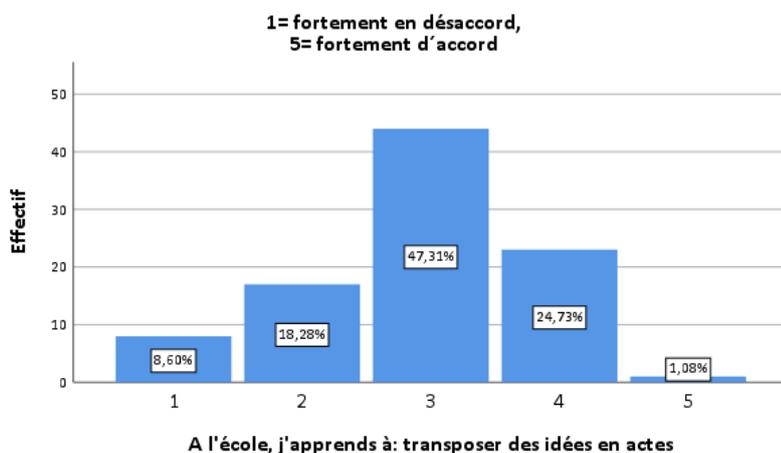
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



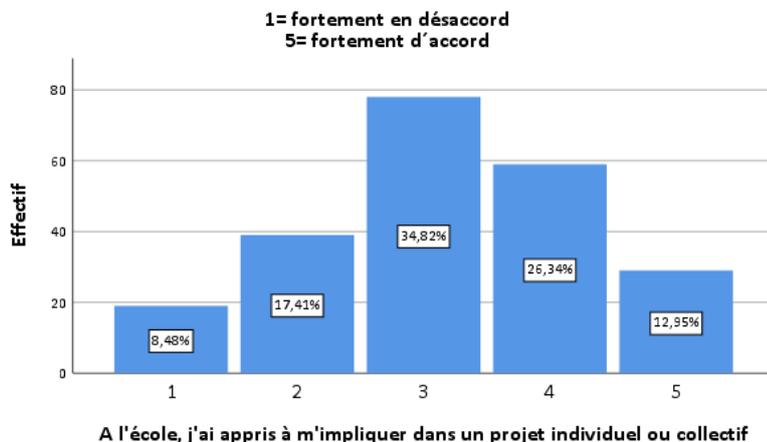
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



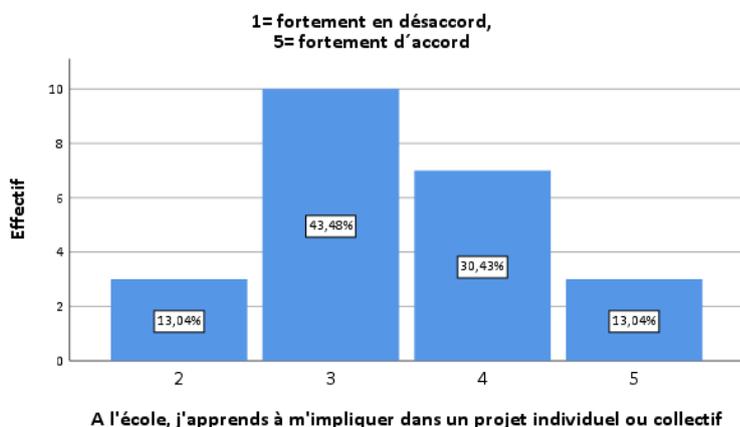
4) S'impliquer dans un projet individuel ou collectif

L'analyse de l'implication des élèves dans un projet individuel ou collectif révèle un accroissement de cette faculté entre le début de l'année scolaire et le moment de la seconde évaluation, mais celle-ci semble indépendante du projet, car le groupe contrôle a les meilleures valeurs dans ce domaine.

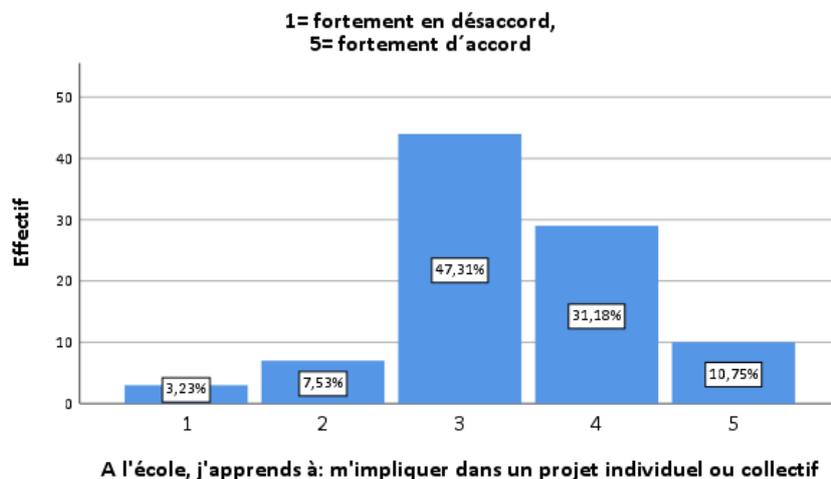
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



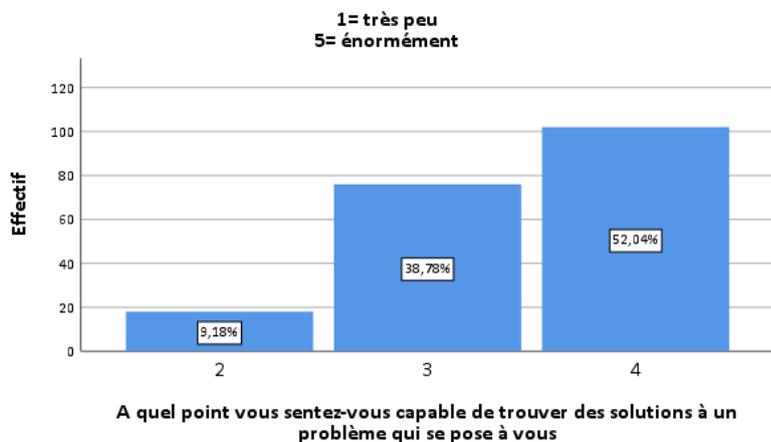
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



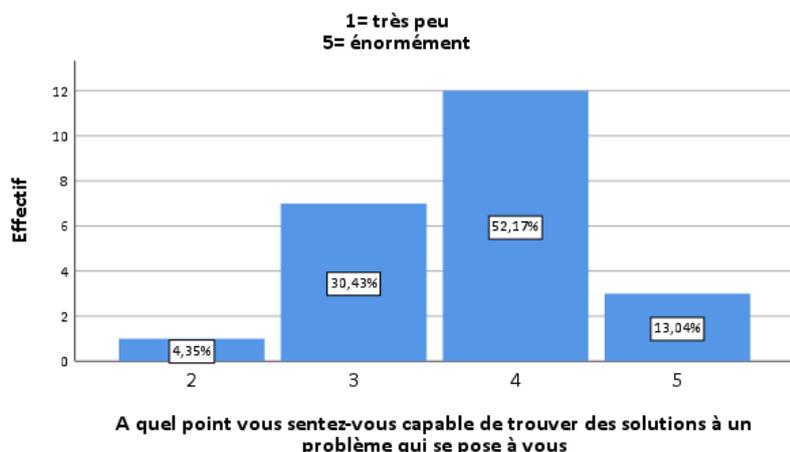
En ce qui concerne les questions relatives à l'esprit d'initiative (Q9), toutes les réponses post-test indiquent que les élèves semblent avoir légèrement développé leur esprit d'initiative après la réalisation du projet, les différences avec le groupe contrôle n'étant cependant pas marquées pour tous les aspects.

1) Trouver des solutions à un problème qui se pose à vous

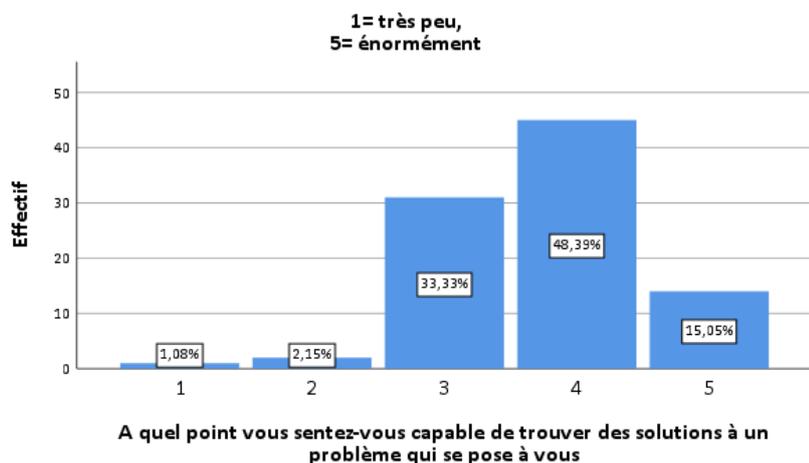
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :

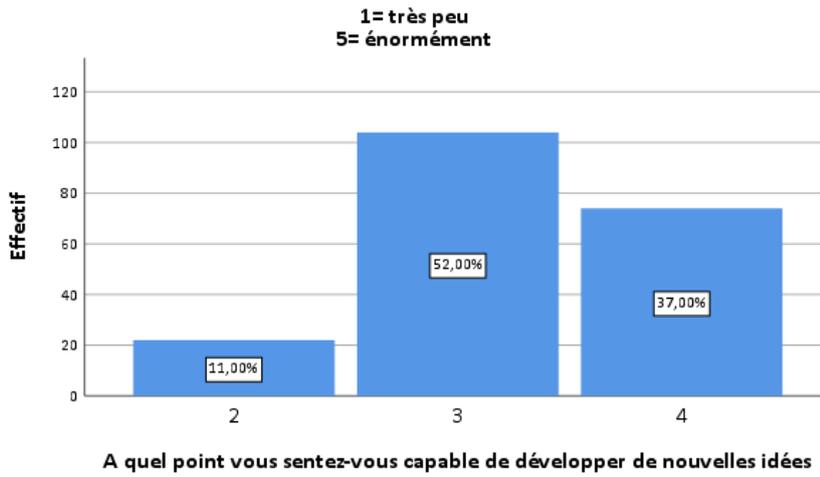


Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :

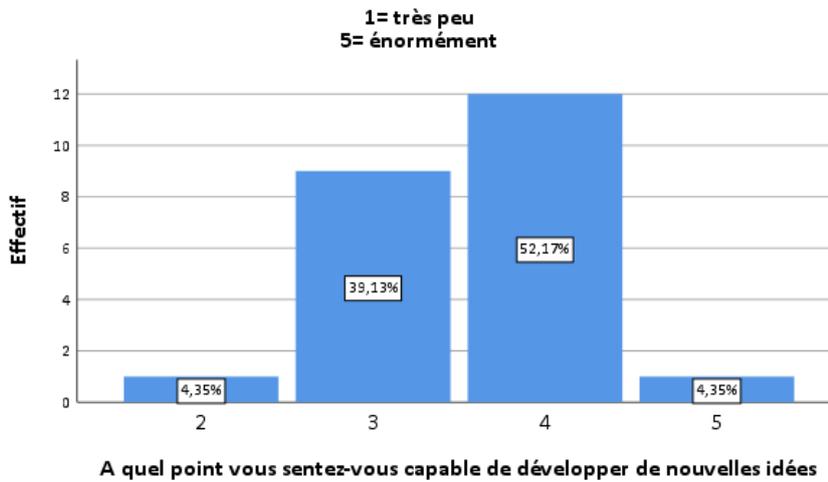


2) Développer de nouvelles idées

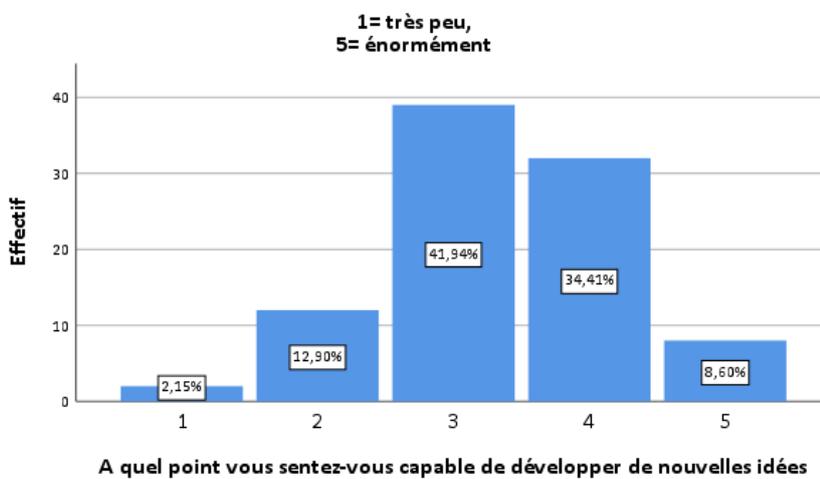
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :

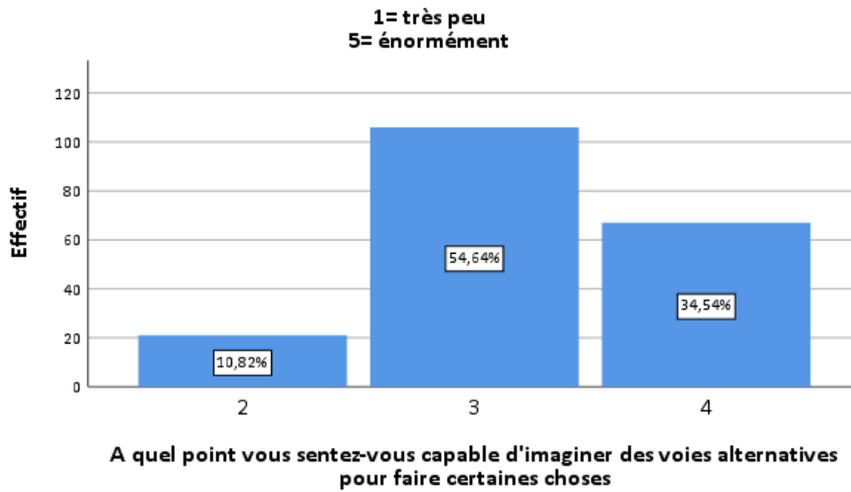


Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :

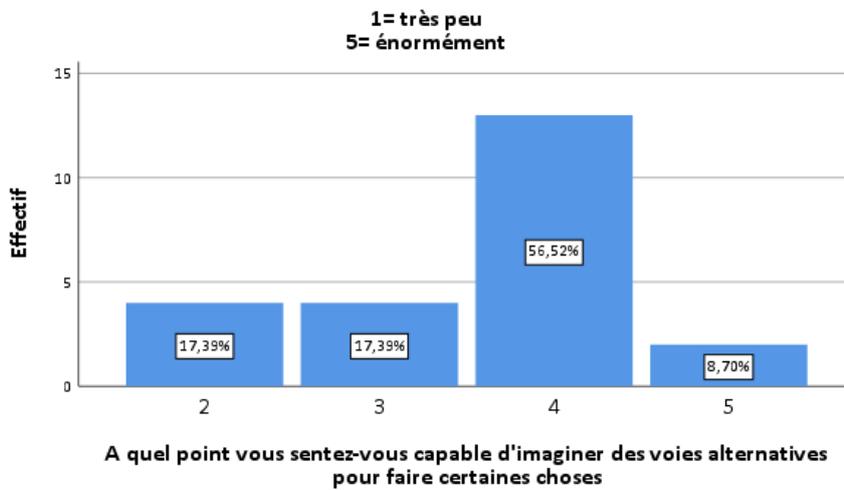


3) Imaginer des voies alternatives pour faire certaines choses

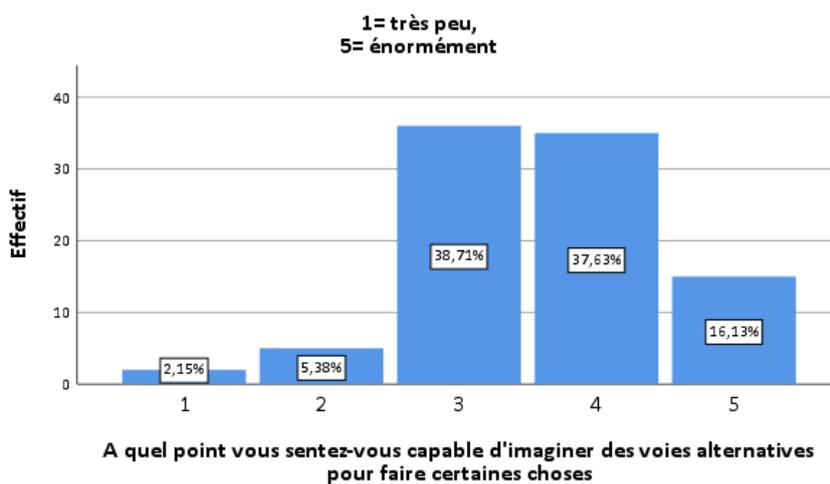
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :

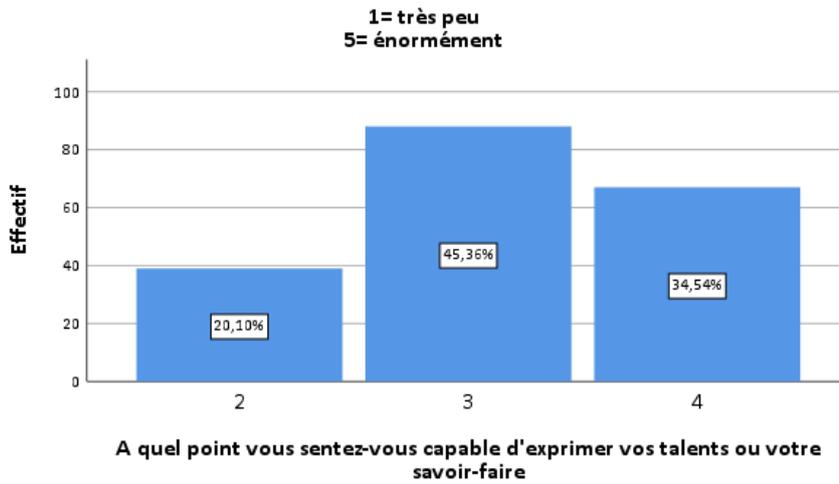


Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :

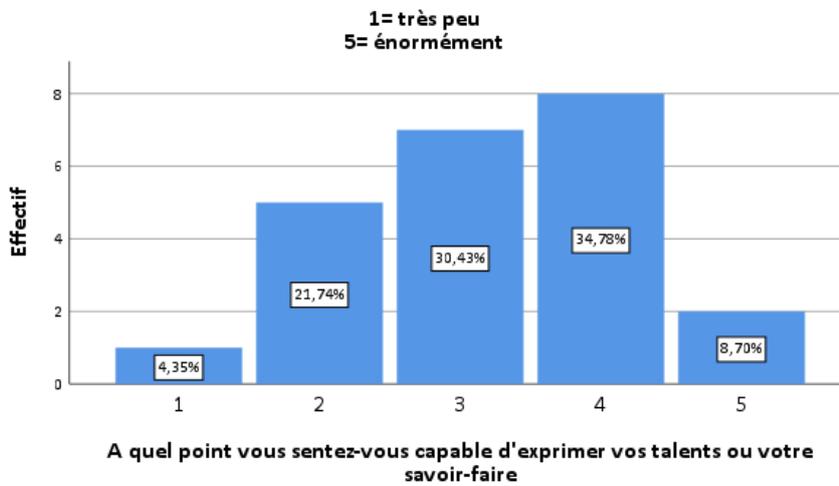


4) Exprimer vos talents ou votre savoir-faire

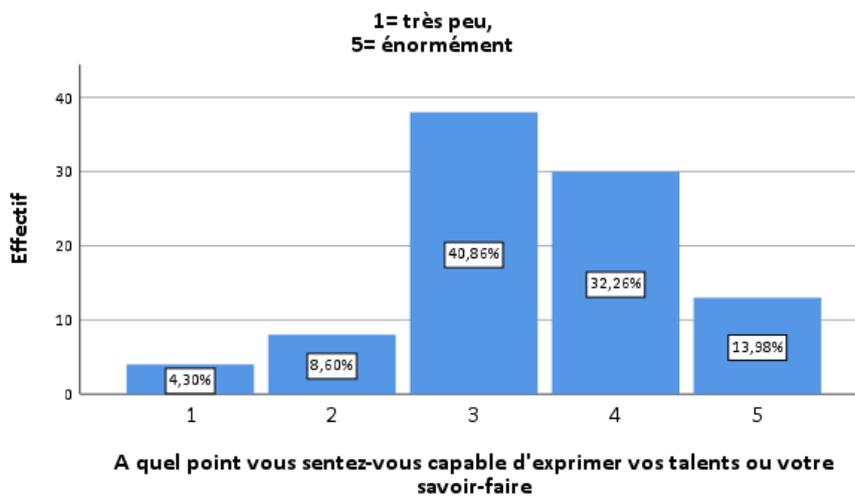
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



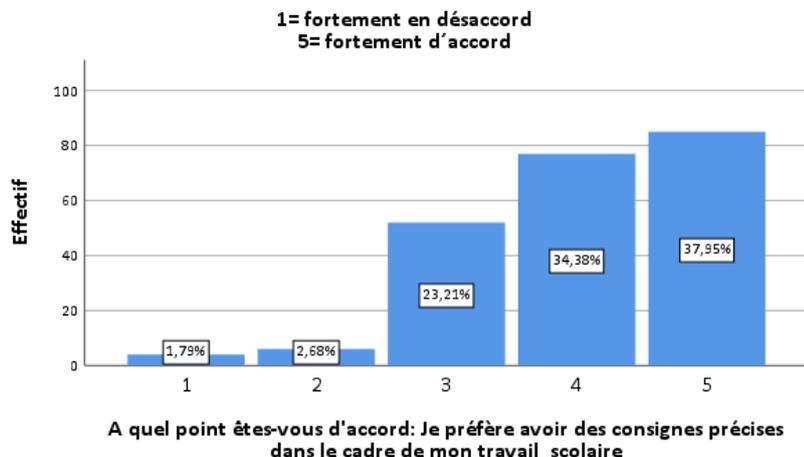
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



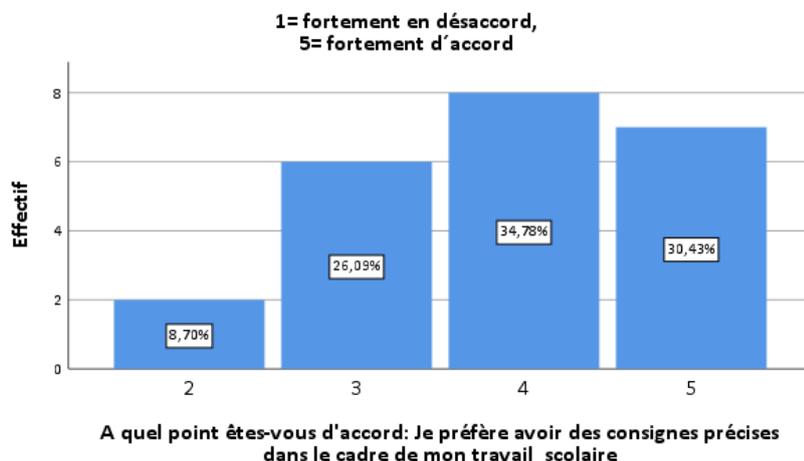
Les réponses aux questions concernant l'autonomie (Q10) montrent un léger changement pour la classe post-projet où les élèves semblent nécessiter moins de consignes de la part des enseignants :

1) Je préfère avoir des consignes précises dans le cadre de mon travail scolaire

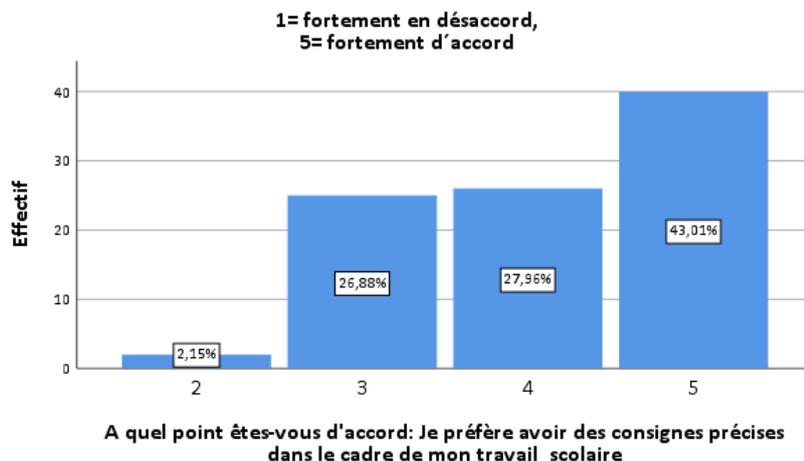
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



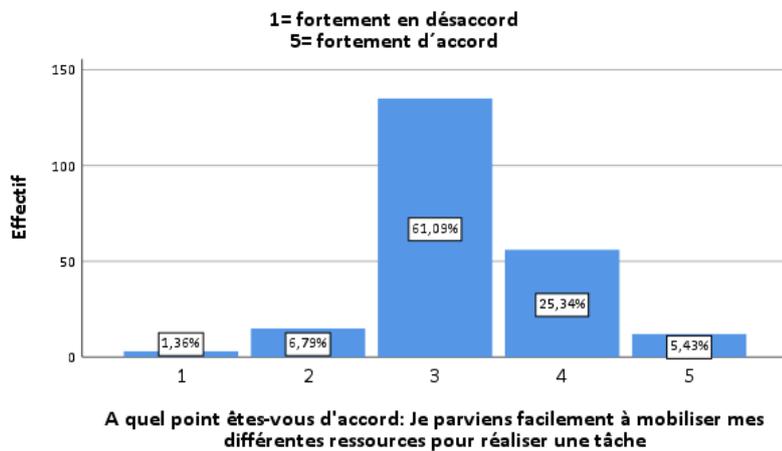
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



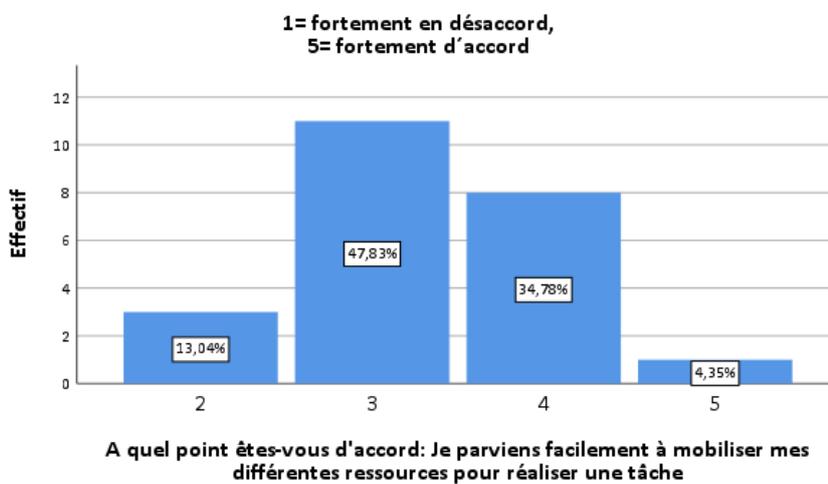
En matière de mobilisation des ressources, les progrès semblent cependant extrêmement timides entre les deux moments d'évaluation, et pas spécialement liés au projet entrepreneurial.

2) Je parviens facilement à mobiliser mes différentes ressources pour réaliser une tâche :

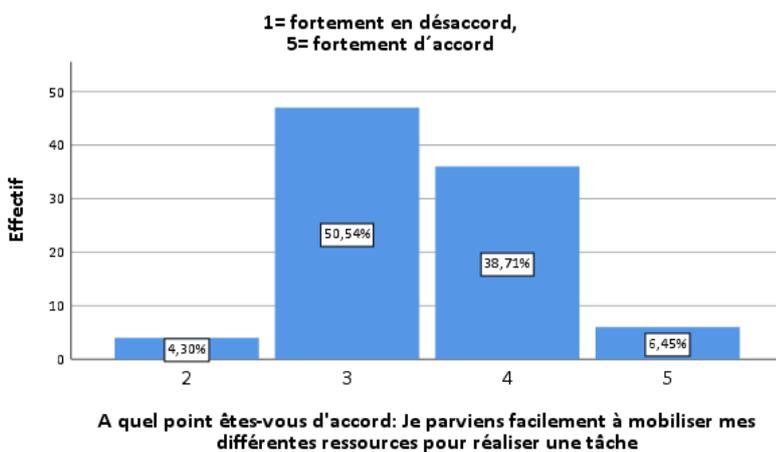
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



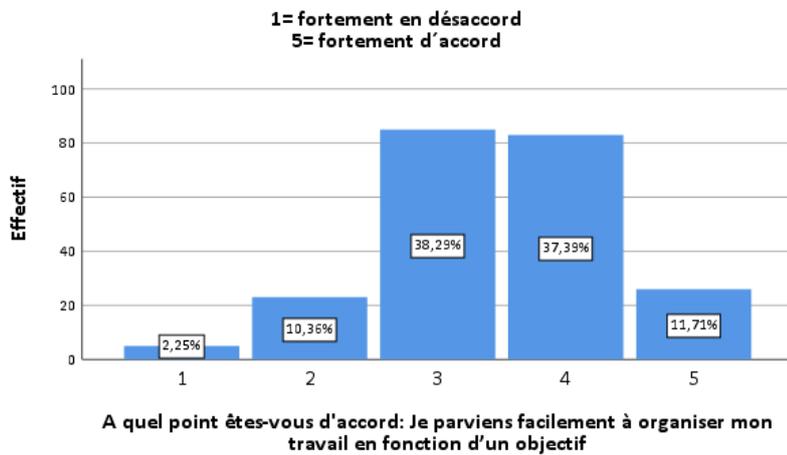
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



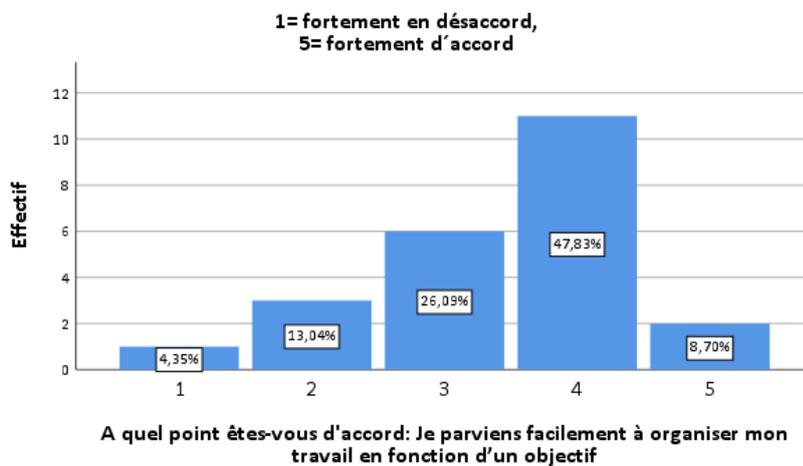
En ce qui concerne l'organisation de leur travail, là aussi une légère amélioration peut être constatée pour la classe post-projet :

3) Je parviens facilement à organiser mon travail en fonction d'un objectif :

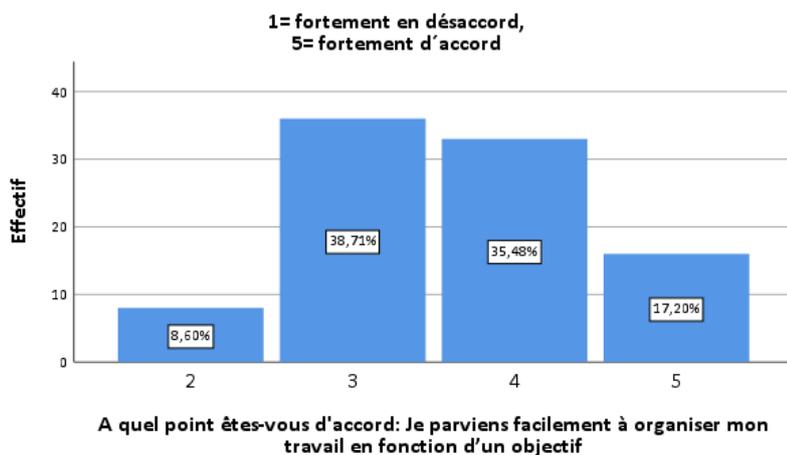
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



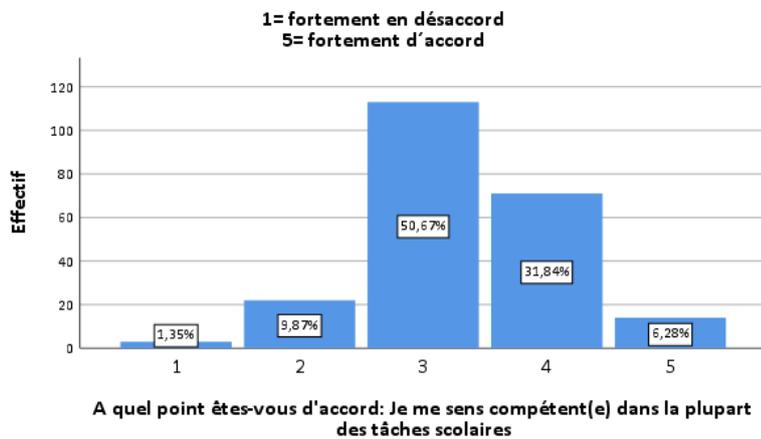
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



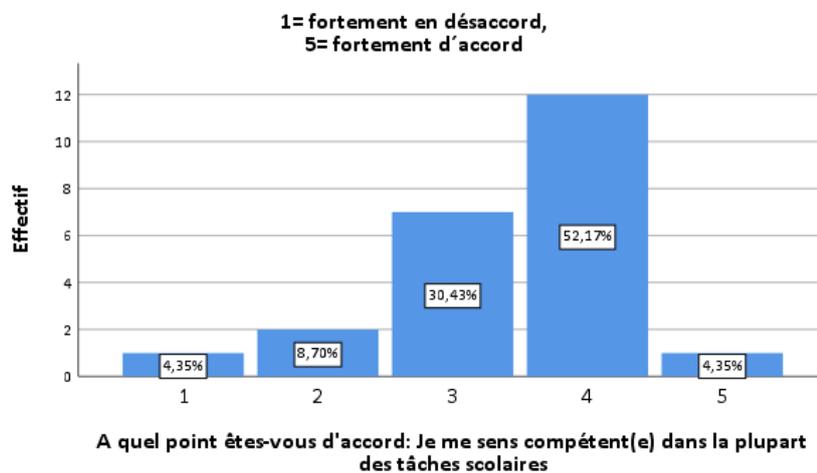
Les questions sur la **confiance en soi** (Q11) montrent une bonne progression de celle-ci pour la classe post-projet, mais également pour l'échantillon post-test. Il est donc difficile d'établir avec certitude une corrélation entre la réalisation du projet et les progrès en matière de confiance en soi et de sentiment d'auto-efficacité.

1) Je me sens compétent(e) dans la plupart des tâches scolaires

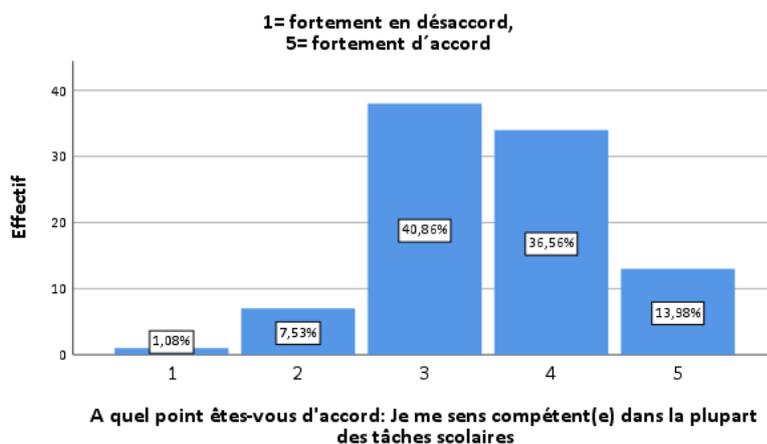
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



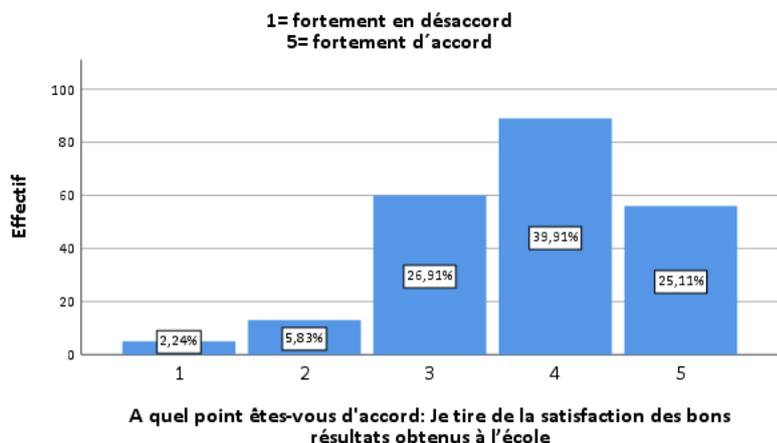
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



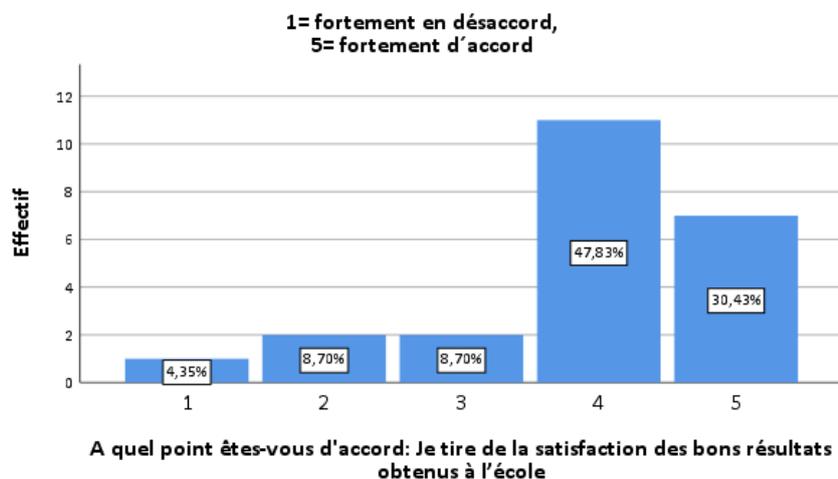
La satisfaction liée à la réussite scolaire est également en nette hausse par rapport au début de l'année scolaire, dans les deux groupes post-test.

2) Je tire de la satisfaction des bons résultats obtenus à l'école

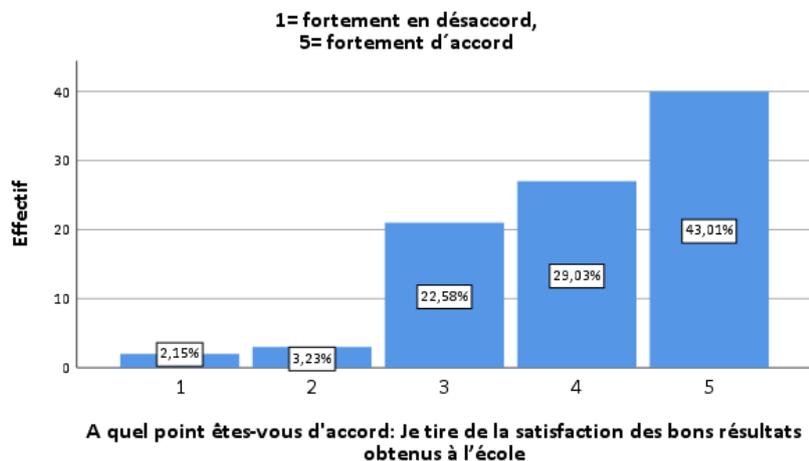
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



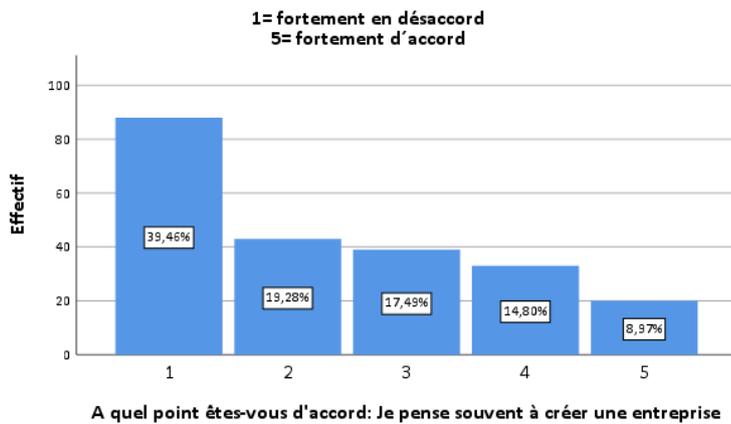
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



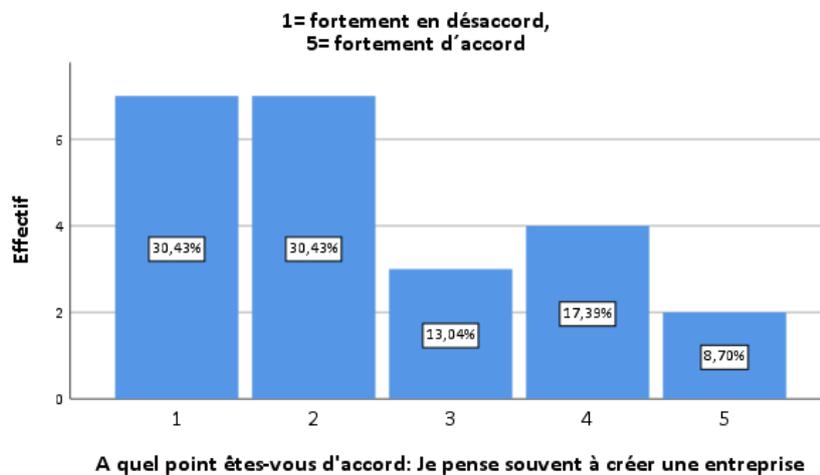
Restent les questions concernant le **profil entrepreneurial** des lycéens (Q13) : ici les réponses post-test restent plus ou moins identiques aux affirmations pré-test et la progression en ce qui concerne la volonté de création d'entreprise et les idées entrepreneuriales est peu spectaculaire.

1) Je pense souvent à créer une entreprise :

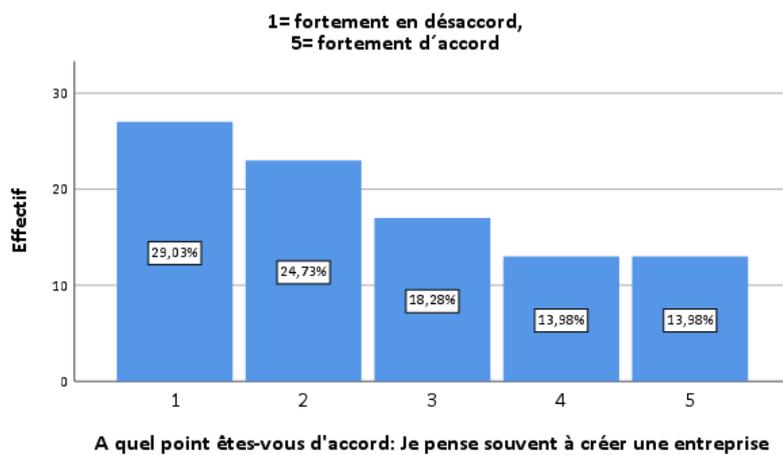
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



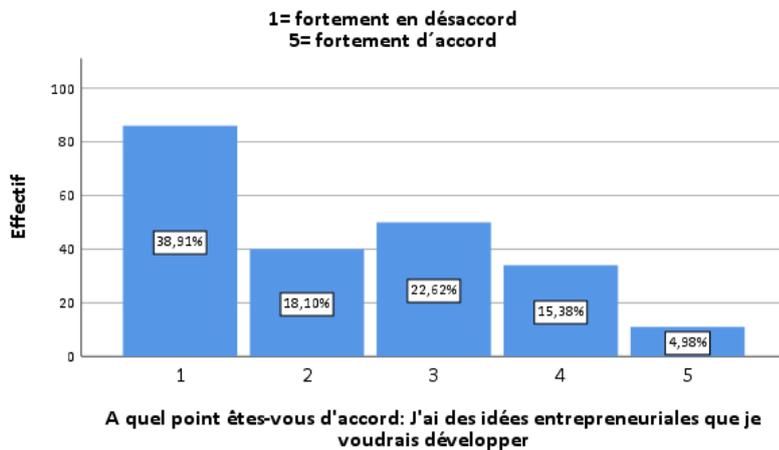
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



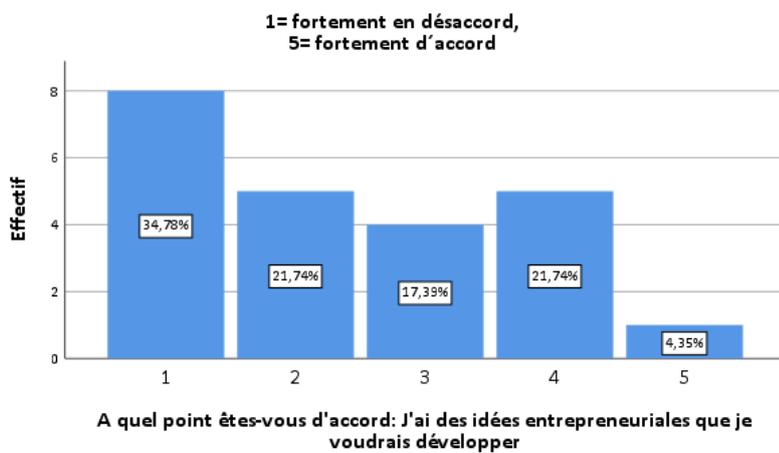
Ce qui est remarquable, c'est que la progression qu'on enregistre au niveau des idées entrepreneuriales est d'autant plus marquée au sein du groupe contrôle qu'au sein du groupe expérimental.

2) J'ai des idées entrepreneuriales que je voudrais développer

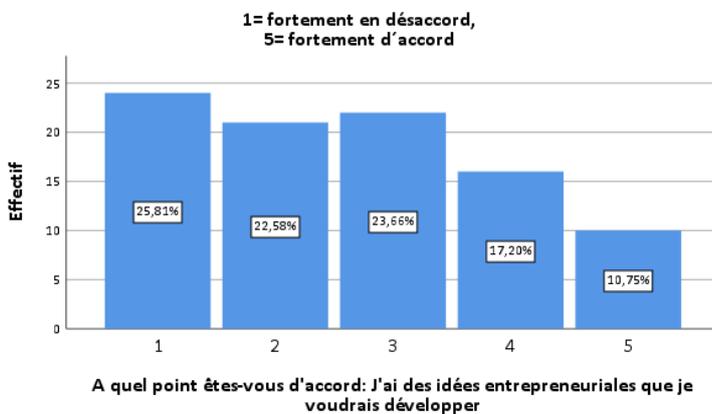
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



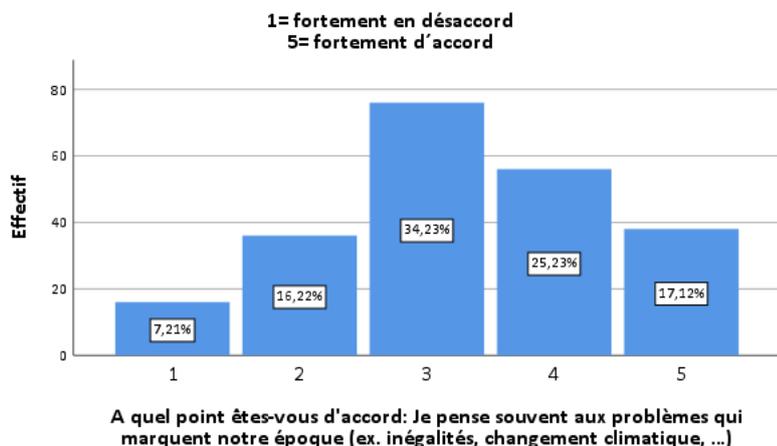
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



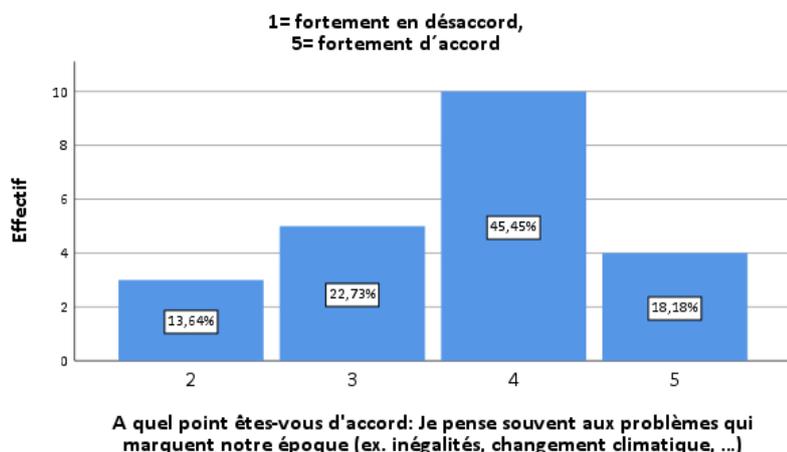
Cependant, la conscience en relation avec les problèmes de notre époque semble s'être améliorée, aussi bien dans le groupe contrôle que dans le groupe expérimental où la progression est plus marquée :

3) Je pense souvent aux problèmes qui marquent notre époque

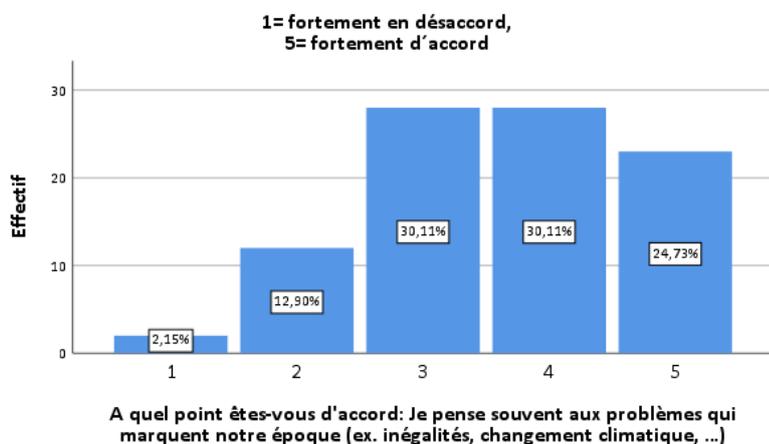
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :

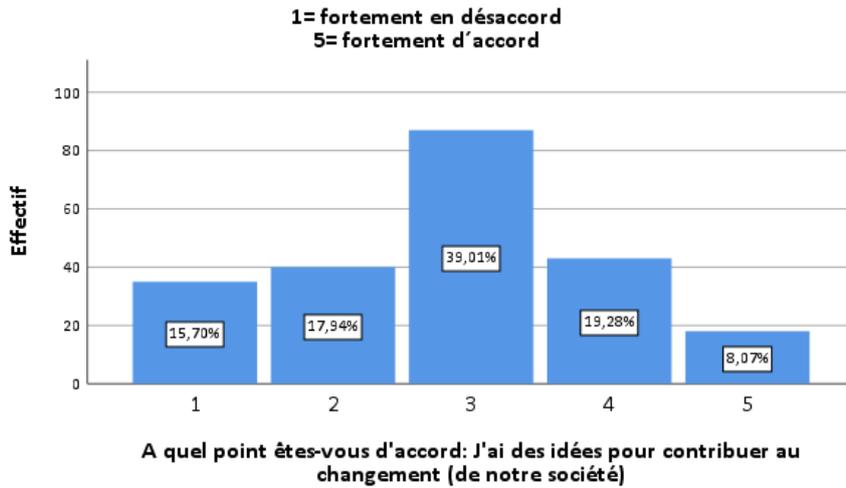


Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :

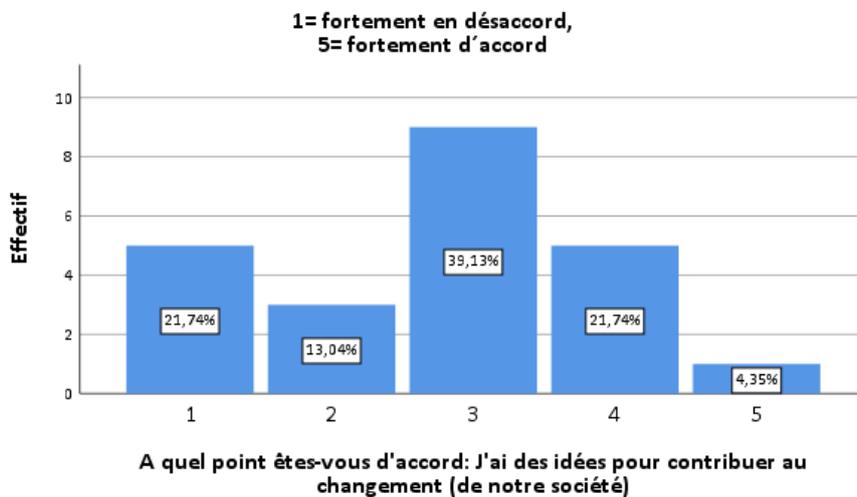


4) J'ai des idées pour contribuer au changement (de notre société)

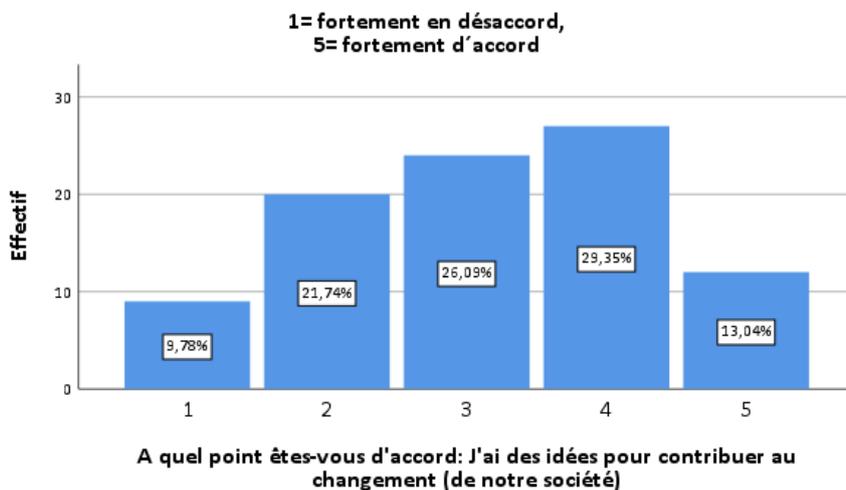
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



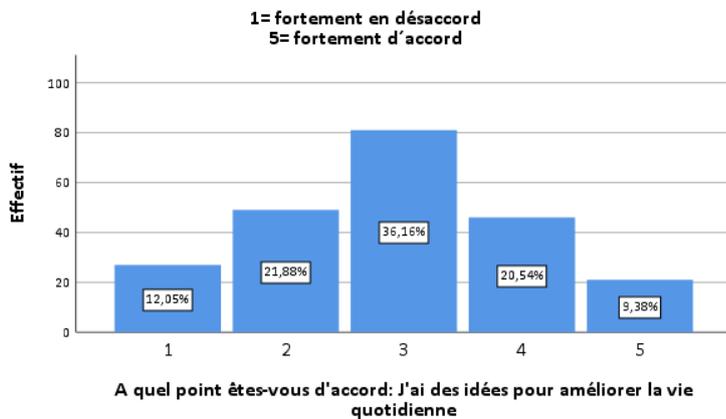
Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



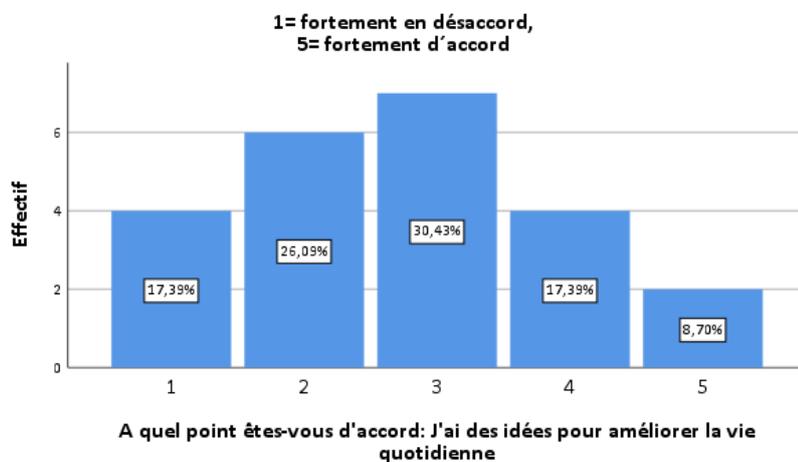
L'enseignement entrepreneurial n'a pas porté ses fruits en matière de conception d'idées pour changer notre société ou pour améliorer la vie quotidienne, car les valeurs du groupe contrôle sont en baisse par rapport à celles des deux groupes contrôle.

5) J'ai des idées pour améliorer la vie quotidienne

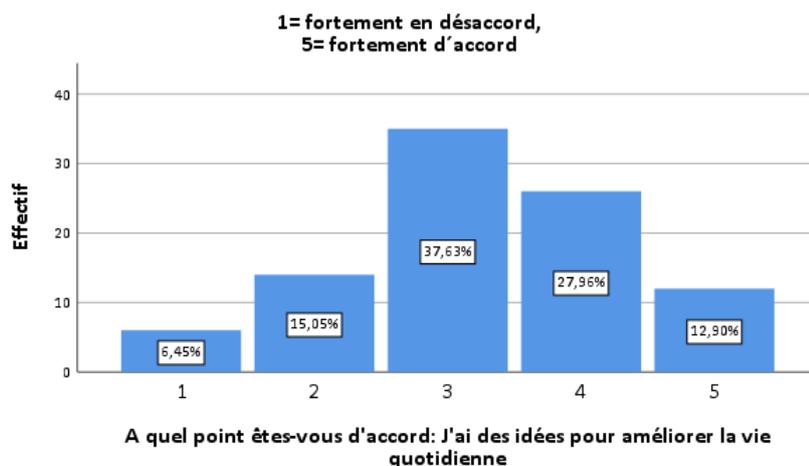
Pré-Test :



Post-Test (groupe expérimental, classe projet) :



Post-test (groupe contrôle, échantillon comparatif) :



Synthèse des résultats

En matière de pensée créative stimulée par l'enseignement à l'école, nous n'enregistrons aucun progrès pour notre groupe expérimental à la fin du projet, au contraire on remarque un léger recul. Il en va de même pour la production de nouvelles idées associée à l'enseignement et leur transposition en actes.

La faculté d'implication dans un projet a connu, quant à elle, une amélioration, sans que celle-ci puisse être imputée à la pédagogie entrepreneuriale, car le groupe expérimental et le groupe contrôle ont fait des progrès dans ce domaine.

En ce qui concerne l'esprit d'initiative, le post-test révèle une nette progression après la réalisation du projet, les différences avec le groupe contrôle n'étant cependant pas marquées pour tous les aspects.

Plus de 56% d'élèves du groupe expérimental s'estiment ainsi très aptes à développer de nouvelles idées contre 43 % pour le groupe contrôle et seulement 37 % pour le groupe pré-test. On remarque également une progression dans la pensée divergente, 65% des apprenants du groupe expérimental s'estimant capable d'imaginer des voies alternatives, contre 53 % d'élèves du groupe contrôle et 34 % d'élèves du groupe pré-test. L'aptitude à exprimer ses talents a également connu une augmentation (+8%), mais dans les deux groupes (expérimental et contrôle).

En ce qui concerne l'autonomie, le groupe expérimental montre de légers progrès, car les élèves semblent nécessiter moins de consignes de la part des enseignants et avoir davantage de facilités à savoir organiser leur travail de façon à atteindre leurs objectifs après la réalisation du projet entrepreneurial.

La confiance en soi a, quant à elle, fait l'objet d'une nette amélioration au sein du groupe expérimental, mais également, dans une moindre mesure, au sein de l'échantillon post-test. Les élèves du groupe expérimental (56%) se sentent nettement plus compétents dans la réalisation de leurs tâches que les élèves du groupe pré-test (38%), mais également que ceux du groupe contrôle (50%). Les deux groupes post-test tirent également davantage de satisfaction de leurs résultats scolaires que le groupe pré-test.

Même s'il est difficile d'imputer avec certitude une corrélation entre la réalisation du projet et les progrès en matière de confiance en soi, on constate qu'il y a néanmoins ici un progrès significatif. On peut penser que l'expérience grandissante au fil de l'année scolaire a pu contribuer à un meilleur sentiment d'auto-efficacité dans les deux groupes post-test.

Concernant le profil entrepreneurial des lycéens, il s'avère que les élèves ne semblent pas plus disposés à devenir entrepreneurs après le projet qu'auparavant. La volonté de création d'entreprise et les idées entrepreneuriales enregistrent à peine un changement, sinon dans le groupe contrôle.

Cependant, la conscience en relation avec les problèmes de notre époque semble s'être améliorée par rapport à la situation initiale, de façon un peu plus marquée dans le groupe expérimental (63%) que dans le groupe contrôle (54%) alors que seulement 42% se sentaient très concernés dans le groupe pré-test.

L'enseignement entrepreneurial n'a induit aucune progression en ce qui concerne la conception d'idées pour changer notre société ou pour améliorer la vie quotidienne, car les valeurs du groupe contrôle sont inférieures par rapport à celles des deux groupes contrôle.

A la lumière des données analysées, force est de constater que le bilan de l'évolution des compétences visées par la mise en œuvre de l'enseignement à vocation entrepreneuriale est très mitigé, à l'instar du bilan que nous avons pu tirer de la persévérance des élèves en matière de réalisation de leurs projets. Nous constatons certes une légère amélioration pour la plupart des compétences à développer et des aspects globalement positifs pour le développement personnel des élèves, mais il nous semble difficile d'imputer ceux-ci de manière univoque à notre enseignement étant donné que le groupe contrôle a, de son côté, connu également une certaine progression.

Une analyse qualitative aurait éventuellement été en mesure de nuancer ces résultats, mais il ne nous a pas été possible, dans le temps imparti à ce travail, de poursuivre cette voie.

Le témoignage des élèves

Étant donné que nous n'avons pas pu apprécier l'efficacité de notre démarche à travers des indicateurs qualitatifs, nous avons recueilli, en contrepartie, quelques témoignages d'élèves pour apprécier l'effet perçu de la démarche pédagogique (positif ou négatif) par les apprenants, à travers des questions ouvertes. Ci-dessous, nous publions quelques réactions emblématiques des élèves.

Question : Comment avez-vous vécu la réalisation du projet d'entrepreneuriat ?

Réponses :

« J'ai aimé l'expérience de la réalisation du projet d'entrepreneuriat, car j'ai appris des nouvelles choses. J'avais plus de contact avec les gens, ce que j'aime, mais de l'autre part, il y avait trop de stress. »

« C'était une bonne expérience. Le fait de voir que quelque chose que nous nous sommes imaginés et avons créé est motivant et nous montre que nous pouvons arriver à quelque chose avec un peu de travail. »

« C'était agréable de m'engager avec des enfants, mais à cause de tout ce qu'on a à faire à l'école, l'expérience était stressante. »

« La réalisation du projet d'entrepreneuriat avait des hauts et des bas. Lors du projet, j'ai remarqué que si je ne prenais pas l'initiative, personne ne faisait rien. Lors de ce projet, j'ai également remarqué que sans ma direction, le projet n'aurait pas pu être comme il l'était. Certaines personnes du projet manquaient énormément de motivation. Ceci n'est pas négatif, par contre, car j'ai pu apprendre et faire face à beaucoup de compétences. »

« Durant la réalisation du projet d'entrepreneuriat, j'ai eu beaucoup de stress à m'organiser en ce qui concerne les devoirs en classe et l'organisation du projet. Mais avec le temps, et avec l'aide de mon groupe, nous avons surpassé les difficultés survenues et je me suis sentie mieux. Le jour même du projet, j'étais stressée aussi, mais tout s'est bien passé et je me suis sentie soulagée à la fin de l'événement. »

« La réalisation du projet d'entrepreneuriat était une bonne expérience. J'étais satisfaite d'avoir pris l'initiative et cette expérience m'a actuellement motivée pour le futur. Peut-être j'irai créer mon propre projet. Je trouve que c'était une très bonne idée, mais c'était difficile de gérer le temps à cause du TRAPE. »

« C'était une bonne expérience unique qui m'a donné la possibilité d'avoir un contact avec des personnes aux idées et cultures différentes. Mais c'était assez stressant, car on devait travailler sur notre TRAPE. »

« D'un côté, j'ai bien aimé cette expérience mais d'un autre côté, je l'ai moins aimée. Je l'ai aimée, car elle m'a fait apprendre à être plus responsable et à travailler mieux en équipe. De plus, j'ai mieux pu gérer le stress et de même je suis contente que j'ai pu aider des élèves. Cette m'a également appris à moins être timide. D'un autre côté, je n'ai pas trop aimé la partie du stress. Nous avons très souvent trop de choses à faire pour l'école ou devons même étudier autre que travailler sur le projet. De plus, je n'ai également pas trop aimé que nous devions prendre un peu de temps de notre vie personnelle pour nous rendre à beaucoup de lieux. »

« J'ai fait de mon mieux en participant au projet. J'ai trouvé que le sujet était très intéressant à aborder, mais nous avons eu quelques complications à le réaliser et par après j'ai perdu un peu de la motivation. »

On remarque que les élèves semblent apprécier l'expérience et qu'ils estiment globalement avoir accompli quelque chose d'important et de valable, tout en regrettant le surplus de travail et le stress supplémentaire engendrés par la mise en œuvre du projet.

Question : Pensez-vous que l'**esprit d'entreprendre** doive être enseigné à l'école ?

Réponses :

« Oui, je trouve que l'apprentissage de l'esprit d'entreprendre doit être enseignée à l'école, car c'est une nouvelle expérience où on peut apprendre plusieurs choses, mais il y a beaucoup de stress. »

« Je pense que le fait d'enseigner à l'école l'esprit d'entreprendre est une bonne chose, car cela peut permettre à certains de trouver un métier qui les intéresse. En prenant la place d'un entrepreneur pendant un certain temps, l'élève peut s'imaginer et découvrir ce métier. »

« Comme ça, on apprend à être autonome et peut-être un jour créer notre propre entreprise. »

« L'apprentissage de l'esprit d'entreprendre doit être enseigné à l'école, parce que les élèves doivent avoir plus d'expériences. »

« A mon avis, l'esprit d'entreprendre devrait être enseigné à l'école, car c'est quelque chose qui donne que des avantages aux élèves pour leurs démarches futures. L'esprit d'entreprendre permet de travailler ensemble, de pouvoir atteindre un but systématiquement. »

« Je pense que c'est important de laisser les élèves entreprendre un projet, car ainsi ils deviennent autonomes et peuvent mieux s'organiser. De plus, ils peuvent déjà apprendre à mieux se connaître et à s'orienter dans un groupe. Finalement, cela n'apporte que des avantages aux élèves. »

« Je pense que l'esprit d'initiative est très important pour les élèves et la vie quotidienne. L'apprentissage à prendre une initiative est un trait de personnalité très utile, parce que cette qualité permet aux gens de changer un peu la société. »

« Je crois que c'est une initiative intéressante et différente. Et c'est une opportunité de travailler de façon plutôt pratique que théorique. »

On note que la majorité des élèves plébiscite la pédagogie entrepreneuriale, en mettant l'accent sur l'aspect expérientiel qui semble faire défaut dans l'enseignement tel qu'ils l'ont vécu jusqu'ici.

Question : Quelles **compétences** souhaiteriez-vous pouvoir développer à l'école ?

Réponses :

« La créativité car cette compétence n'est pas tout développée à l'école. »

« Je crois que la prise d'initiatives et la confiance en soi devraient être développées à l'école, car elles sont très pratiques pour le futur afin d'agir plus et de modifier les injustices de la société. »

« Les compétences en ce qui concerne la confiance en soi, car toutes les autres compétences sont plus ou moins acquises lors du parcours scolaire, tandis qu'on ne nous apprend pas comment procéder avec nous-mêmes. »

« D'après moi, les compétences de confiance en soi et de l'autonomie devraient plus être développées à l'école, car ses compétences sont indispensables pour le monde du travail. »

« La créativité doit être plus développée à l'école, car nous sommes comme des robots qui font tous la même tâche. »

« Je voudrais développer encore ma confiance en moi, de parler de façon plus libre, de partager les réponses à l'école avec les autres, de ne pas abandonner etc. »

« Je trouve que la créativité devrait jouer un rôle plus important à l'école. Les capacités intellectuelles ne suffisent pas dans le monde du travail. »

En matière de compétences à développer, les élèves mettent en avant la confiance en soi, l'autonomie et la créativité, des aptitudes qui semblent leur faire défaut ou insuffisamment stimulées au cours de la formation scolaire.

Conclusion

Il n'est pas aisé d'évaluer de façon incontestable l'efficacité des approches pédagogiques liées à la culture entrepreneuriale et Lackéus (2014) parle ainsi d'une vérité évasive à propos des effets de l'éducation à l'entrepreneuriat.

Évaluer, sinon mesurer, l'évolution d'aptitudes et d'attitudes tels que la créativité, l'autonomie, l'esprit d'initiative et la confiance en soi chez les apprenants peut s'avérer complexe et compliqué. Étant donné, qu'il s'agit ici d'un apprentissage expérientiel, il existe de réelles difficultés d'évaluer la progression. D'une façon générale, il est difficile de quantifier l'impact de l'enseignement de bon nombre de matières, de connaissances ou de compétences, surtout à court terme.

Si l'on enseigne l'ABC ou la grammaire aux élèves, il est possible de déterminer précisément si cet enseignement a porté ses fruits, en comparant une situation initiale et son évolution. L'évaluation sommative, la mesure la plus communément appliquée dans le système éducatif, constitue une appréciation instantanée d'une intervention éducative, qui reflète un état temporaire des progrès dans un apprentissage. Mais pour beaucoup d'enseignements, dont l'éducation entrepreneuriale, la relation cause à effet ne peut pas être mise en évidence de façon univoque. Cet état de fait a été confirmé par les résultats du présent travail ; nous n'avons pas pu mettre en évidence des progrès significatifs, même si de timides avancées ont été enregistrées pour un certain nombre de compétences, et surtout, nous ne pouvons pas imputer de manière certaine les progrès réalisés à notre pratique enseignante.

Cependant, nous sommes d'avis que cela ne minimise nullement l'impact et la légitimité pédagogique de l'éducation entrepreneuriale, car les évaluations à court terme ne prennent pas en compte le fait que l'enseignement peut avoir une portée limitée dans l'immédiat et développer ses effets ultérieurement. En réalité, on ne peut pas circonscrire les efforts pédagogiques à une évolution linéaire entre matière enseignée et performance de l'apprenant. Dans beaucoup de cas, des savoirs transmis à un moment donné peuvent rester inertes et inusités pour être activés ultérieurement. A court terme, il n'est pas possible non plus d'analyser ou d'observer les possibilités de transfert de l'apprentissage, un indicateur qui porte sur les connaissances et compétences acquises dans la réalisation du projet et la possibilité de les réinvestir ultérieurement.

Par ailleurs, il convient de souligner que le développement de compétences, aptitudes et attitudes est avant tout lié à l'apprentissage expérientiel et doit s'inscrire dans la durée. C'est la raison pour laquelle, il doit

commencer très tôt dans le parcours d'enseignement. Les experts estiment ainsi que l'éducation à l'entrepreneuriat, pour porter ses fruits, doit commencer dès le primaire.

En matière de mesure des résultats, il faut également temporiser l'évaluation de l'impact de l'enseignement, car celle-ci est basée sur l'auto-évaluation des apprenants. Une auto-évaluation est par définition subjective et peut comporter de nombreuses sources d'erreurs de jugement. Par ailleurs, on ne peut pas exclure le fait que les questions soient mal interprétées ou carrément incomprises. Le retour de certains élèves a d'ailleurs fortement étayé cette hypothèse.

Ces réserves quant à l'appréciation des résultats de l'enseignement entrepreneurial ouvrent de nombreuses perspectives pour le champ de l'évaluation. Comment développer des instruments plus fiables pour mesurer l'impact réel d'un enseignement qui a pour ambition de développer les attitudes entrepreneuriales ? Quels critères et indicateurs établir pour évaluer cet impact ?

Hormis ces aspects évaluatifs, il convient, à mes yeux, de garder à l'esprit un autre aspect essentiel de la pédagogie entrepreneuriale. Celle-ci peut constituer une passerelle entre les méthodes d'enseignement traditionnelles et l'apprentissage par l'expérience, en d'autres termes, un point de jonction entre la connaissance et l'application, entre les établissements scolaires, les entreprises et les associations. À travers ce processus, les enseignants et les autres parties prenantes peuvent créer une nouvelle valeur dans le processus d'éducation et impliquer activement les jeunes de notre société au développement de leur collectivité et à la construction de l'avenir. Une des répercussions principales d'un projet entrepreneurial est ainsi de démontrer aux élèves qu'ils peuvent agir dans leur milieu afin de répondre à des besoins ou de solutionner des problématiques qui les touchent.

Sans vouloir nier l'existence de certaines prédispositions favorables pour agir en tant qu'entrepreneur (extraversion, ouverture, besoin d'accomplissement, lieu de contrôle interne), je reste persuadée que l'école peut grandement participer au développement des qualités entrepreneuriales en offrant aux jeunes un espace sécurisé pour laisser libre cours à leur créativité, découvrir leurs talents tout en osant expérimenter et réaliser leurs idées. A mes yeux, le désir d'entrepreneuriat peut être acquis, voire stimulé et enseigné. C'est un processus dynamique : plus on entraîne et encourage les apprenants à réagir de manière entrepreneuriale à des situations-problèmes, de degrés de complexité et d'incertitude progressifs, plus ils sont susceptibles de réussir.

Enfin, soulignons que la réalisation de ce travail – bien qu'énergivore pour toutes les parties impliquées - constitue à mes yeux une étape très enrichissante sur le plan personnel et professionnel. Ce travail de

candidature m'a permis de prendre du recul et de mieux appréhender le métier d'enseignant dans un système éducatif qui peine à suivre le rythme d'une société en constante mutation. Il m'a permis aussi de trouver des réponses sur la manière de réinvestir mon expérience professionnelle antérieure dans mon métier d'enseignant et de contribuer au développement de cette compétence clé de l'Éducation nationale, l'esprit d'entreprendre. Ce travail m'a procuré des pistes de réflexion pour faire évoluer ma pratique pédagogique, rendre mes cours plus attractifs et les élèves acteurs de leur formation.

Bien que le système éducatif ait la mission de préparer les élèves à leur future vie de citoyen, les établissements scolaires ne privilégient toujours pas assez le contact avec le monde extérieur et peuvent mieux faire pour préparer les jeunes suffisamment à devenir entrepreneurs dans leur vie.

La transformation incessante du monde moderne liée au progrès technologique, mais également les contraintes y associées, exigent des citoyens et des professionnels qu'ils soient inventifs et qu'ils développent en permanence leurs capacités d'adaptation. Le système éducatif doit en tenir compte et dépasser les limites d'un enseignement magistral, qui reste cantonné dans une pédagogie passive, limitant ainsi la capacité des apprenants à réfléchir et à inventer.

Je suis convaincue que la pédagogie entrepreneuriale, qui met l'élève face à une situation-problème en lien direct avec la réalité socio-économique, permet aux jeunes de devenir acteurs de leur apprentissage, de se sentir plus impliqués, de se découvrir et de mieux appréhender leur environnement.

Bibliographie

ABOUD, J. and **HORNADAY, J. A.**, *Characteristics of Successful Entrepreneurs* (1971). *Personnel Psychology*, Vol. 24, Issue 2, p. 141-153 1971.

AOUNI, Z., et **SURLEMONT B.** (2007), *Le processus d'acquisition des compétences entrepreneuriales : une approche cognitive*, 5e congrès de l'Académie de l'entrepreneuriat

BALLEUX, A. (2000). *Évolution de la notion d'apprentissage expérientiel en éducation des adultes : vingt-cinq ans de recherche*. *Revue des sciences de l'éducation*, 26, (2), 263–286. <https://doi.org/10.7202/000123ar>

BANDURA, A. (1986) *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

BAE, T.J., Qian, S., Miao, C., Fiet, J.O., (2014) ; The relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial intentions ; a meta-analytic review. *Entrep Theory Pract* 38(2) : 217 – 254

BAUMEISTER ET AL. ; (2013) ; *Some key differences between a happy life and a meaningful life* ; *The Journal of Positive Psychology*, 2013, Vol. 8, No. 6

BORNSTEIN, D. & DAVIS, S.(2010): *Social Entrepreneurship: What everyone needs to know* ; teaching notes

BOSMA N., Hessel J., Schutjens V., van Praag M., Verheul I., (2011) ; *Entrepreneurship and role models*; *Journal of Economic Psychology*, Vol. 33, No. 2, p. 410 – 424

BOUSSAGUET, S., **HADDAD L.** (2013) ; *De la création de valeur à la création de sens : entreprendre autrement* ; *entreprendre et innover* Vol 1 no 17 ; De Boeck Supérieur

BULL, I., **WILLIRAD, G.**, (1987) cités dans **OMRANE, A.**, **FAYOLLE, A.**, **ZERIBI, O.**, (2011); *Les compétences entrepreneuriales et le processus entrepreneurial : une approche dynamique* ; *La revue des sciences de gestion*, n. 251

CALIENDO, M., **KRITIKOS, A.**, (2011); *Searching for the Entrepreneurial Personality: New Evidence and Avenues for Further Research*; IZA Discussion Paper No. 5790

CARRIER, C. (2009) ; *L'enseignement en entrepreneuriat : au-delà des cours magistraux, des études de cas et du plan d'affaires*, *Revue de l'entrepreneuriat*, Vol 8

CHABAUD, D., **MESSEGHEM, K.**, (2010) ; *Le paradigme des opportunités : Des fondements à la refondation* ; n. 206

CHAMBARD, O., (2013) ; *La promotion de l'entrepreneuriat dans l'enseignement supérieur*. Les enjeux d'une création lexicale ;

CHIRITA, M.G., J.B. Oliveira et L.-J. Filion (2008). « *Intrapreneuriat et entrepreneuriat organisationnel* », *Cahier de recherche 2008-02*, Chaire de l'entrepreneuriat, HEC Montréal.

COMMISSION EUROPÉENNE, (2012) ; *Flash Eurobarometer 354 – Entrepreneurship in the EU and beyond*

COMMISSION EUROPÉENNE, (2014) ; *Education à l'entreprise - Guide des formateurs*

COMMISSION EUROPÉENNE, (2014) ; *Final Report of the Thematic Working Group on Entrepreneurship Education*

COMMISSION EUROPÉENNE, (2015) ; *Entrepreneurship Education – A Road to Success – A compilation of evidence on the impact of entrepreneurship education strategies and measures.*

CONTIN-PILART, I. and **LARRAZA-KINTANA**, M. (2015) ; *Do Entrepreneurial Role Models Influence the Nascent Entrepreneurial Activity of Immigrants?* Journal of Small Business Management, forthcoming.

CROPLEY, Arthur J. (2001); *Creativity in education & learning*, RoutledgeFalmer, London

DECI, E.L. (1975); *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Publishing Co. Japanese Edition, Tokyo: Seishin Shobo, 1980.

DECI, E.L; **RYAN**, R.M.,. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions*. Contemporary Educational Psychology, 25, 54–67.

DECI, E.L., **RYAN** R.M. (2008), *Favoriser la motivation optimale et la santé mentale dans les divers milieux de vie*, Canadian Psychology, Vol. 49, No. 1, 24-34

DEWEY J. (1938) ; *Expérience and Education*. New York MacMillan.

DRUCKER, P.F. (1985) “The Practice of Entrepreneurship”, *Innovation and Entrepreneurship Practice and Principles*, Harper & Row, New York, pp. 141-188

EICKHOFF Markus Th. (2008) ; *Former à l'action et à l'esprit d'entreprise – un objectif éducatif en Europe*. Revue européenne de formation professionnelle, n°45, p. 5-33

ENGLE, R.L., N. Dimitriadi, J.V. Gavidia, C. Schlaegel, S. Delanoe, I. Alvarado, X. HE, S. Buame et

FAYOLLE, A., **FILION** L.J. (2006); *Devenir entrepreneur: des enjeux aux outils* ; Pearson Education Paris, France

FAYOLLE, A. et **VERSTRAETE**, T. (2005), «*Paradigmes et entrepreneuriat*», Revue de l'entrepreneuriat, Vol 4, N°1, 2005, <http://www.adreg.net>;

FAYOLLE, A., & **GAILLY**, B. (2009). *Évaluation d'une formation en entrepreneuriat: prédispositions et impact sur l'intention d'entreprendre*. Management, 12(3), 175–203.

FAYOLLE, A., et **VERZAT**, C. (2009); *Pédagogies actives et entrepreneuriat : quelle place dans nos enseignements ?* Revue de l'entrepreneuriat; No. 2, Vol. 8, p. 1-15

FAYOLLE, A., (2012); *Entrepreneuriat: Apprendre à entreprendre* ; Management Sup, Stratégies de l'entreprise

- FAYOLLE, A.** (2015) ; *Entrepreneuriat et social à la fois*; *Entreprendre & Innover* 2015/4 (n. 27), p. 40-50
- FELLNHOFER, K.** and **PUUMALAINEN, K.** (2017) '*Can role models boost entrepreneurial attitudes?*', *Int. J. Entrepreneurship and Innovation Management*, Vol. 21, No. 3, pp.274–290.
- FILION, L.-J.**, (1997) ; « *Le champ de l'entrepreneuriat : historique, évolution, tendances* », *Revue internationale P.M.E.*, Vol 10, n°2,
- FILION, L.J.** (2011) *Defining the entrepreneur*. In: Dana, L.-P. (Ed.) *World Encyclopedia of Entrepreneurship*. Cheltenham, UK and Northampton, MA, USA, Edward Elgar: 41- 52.
- FILION, L.-J.**, (2013) ; *L'intrapreneure, l'innovation et la pratique intrapreneuriale*
- FILION, L.J.** et **CHIRITA, M-G.**, (2016) ; *Intrapreneuriat : s'initier aux pratiques innovantes* ; Montréal Québec, JFD
- FORD, H.** cité dans <http://www.pourquoi-entreprendre.fr/piliers-esprit-entreprendre/>
- GARTNER, W.B.** (1988). '*Who is An Entrepreneur? Is the Wrong Question*', *American Journal of Small Business*, Vol. 12, N ° 4, P. 11–32
- GARTNER, W.B.** (1990); *What are we talking about when we talk about entrepreneurship?* ; *Journal of Business Venturing*; Vol. 5, issue 1, pages 15-28
- GIBSON, D.E.**, (2004); *Role models in career development: New Directions for Theory and Research*; *Journal of Vocational Behavior*, v65, n.1, p134-156
- GILLHAM, B.**, (2008) ; *Developing a questionnaire 2nd Edition* ; Real World Research ; Continuum
- GUESS**, (2016) ; *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey*, Rapport annuel, Version 2016
- GUTTERMAN, S.** (2015); <http://alangutterman.typepad.com/files/en---definitions-types.pdf>
- HINDLE, K.** (2007), « *Teaching entrepreneurship at the university : from the wrong building to the right philosophy* », dans *Handbook of Research in Entrepreneurship Education*, vol. 1, Fayolle, A. (ed.), Cheltenham (UK) : Edward Elgar Publishing.
- ILLÉS, B.C.**, Dunay A., Jelonek D., (2015) ; *The entrepreneurship in Polan and in Hungary: future entrepreneurs education perspective*; *polish Journal of Management studies*; Vol. 12, No. 1, p. 48 – 58
- ILLOMAKI, L.** (2016) ; *KNORK, Promoting Knowledge Work Practices in Education* ; Lifelong Learning Programme
- INCHAUSPÉ P.**, *L'école peut-elle cultiver le goût d'entreprendre chez les élèves ?*, Forum de la fondation de l'Entrepreneurship, Québec, octobre 2004.

- IUIL** (2014) ; observatoire des compétences Rapport final de l'étude ; en collaboration avec le CRP Henri Tudor
- JANSSEN, F.**, (2016) ; *Entreprendre : Une introduction à l'entrepreneuriat*, De Boeck Supérieur : Louvain-la-Neuve
- JANSSEN, F., SURLEMONT, B.**, (2016) ; *L'entrepreneuriat*. dans JANSSEN, F., (2016) ; *Entreprendre : Une introduction à l'entrepreneuriat*, De Boeck Supérieur : Louvain-la-Neuve, p. 31-38
- JANSSEN, F., SURLEMONT, B., DeHOE, R., SCHMITT, C.**, (2016) ; *L'entrepreneur* dans JANSSEN, F., (2016) ; *Entreprendre : Une introduction à l'entrepreneuriat*, De Boeck Supérieur : Louvain-la-Neuve, p. 41-49
- JENNINGS, E.J., BRUSH G. C.**, (2013); *Research on Women Entrepreneurs: Challenges to (and from) the Broader Entrepreneurship Literature?* ; Academy of Management Annals
- JULIEN, P.-A., MARCHESNAY, M.**, (2011); *L'entrepreneuriat*, Economica, Paris, France,
- KATZ, J.-A.** (1995), « *Managing practitioners in the entrepreneuriat class* », *Simulation & Gaming*, 26 :3, p.361-375 cité dans Carrier C. (2009) ; *L'enseignement en entrepreneuriat : au-delà des cours magistraux, des études de cas et du plan d'affaires*, Revue de l'entrepreneuriat, Vol 8
- KEARNEY, P.** (1999); *Enterprising ways to teach and learn*, North Hobart Tasmania Australia, Pty KLtd, Enterprise Design Associates
- KIRZNER, I.M.**,(1997) ; *Entrepreneurial discovery and the competitive market forces : An Austrian approach* ; Journal of Economic Literature ; Vol. 35, p. 60-85, cité dans Chabaud, D. et Messeghem K., (2010) ; Le paradigme de l'opportunité : Des fondements à la refondation ; Revue française de gestion, no. 206
- KURATKO, D.F.** (2005), « *The emergence of entrepreneurship education: development, trends and challenges*», *Entrepreneurship Theory and Practice*, September, vol. 29, n° 5, p.577-597.
- LACKEUS, M.**, (2015); *Entrepreneurship in Education – What, Why, When, How*; OECD/European Commission
- LARSSON, J., WESTLUND, H.**, (2016); *Handbook of Social Capital and Regional Development*; Edward Elgar Publishing
- LAURENT, P.**, (2017); *Entrepreneur dans la pensée économique : pour construire un fondement entrepreneurial*; Revue international P.M.E, Vol. 2, n. 1
- LEGENDRE R.** (2007) ; *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Éditeur Guérin, 3^e édition.
- LÉVESQUE, M, MINNITI, M.**, (2011); *Age matters: how demographics influence aggregate entrepreneurship*; Strategic Entrepreneurship Journal
- LESSART ; C.**, (2011) ; *Président du Conseil supérieur de l'éducation, dans la revue Entreprendre en novembre 2011* (p.76)

- LINDNER, J.** (Hrsg) 2005 ; *Menschen, die Ideen umsetzen*, IFTE, Wien
- LOCKWOOD, P.** (2006). *Someone like me can be successful: do college students need same gender role models?* Psychology of Women Quarterly, 30 (1), 36-46.
- MINNITI, M., BYGRAVE, W.**, (2001); *A dynamic Model of entrepreneurial learning*, Entrepreneurship Theory and Practice, 25, p. 5-16
- MINNITI, M.**, (2005); *Entrepreneurship and network externalities*; Journal of Economic Behavior and Organization , 57, 1 – 27. cité dans LARSSON, J.P., et WESTLUND, H., (2016); *Handbook of Social Capital and Regional Development* ; Edward Elgar Publishing
- MOREAU, R.**, (2006); *La formation des équipes d'entrepreneurs*, Revue de l'entrepreneuriat, Vol 5, De Boeck Supérieur
- MORIN, D.**, (2013); *Entreprendre à l'école, un levier pour la réussite des élèves et le développement des communautés*, cité dans Samson Ghislain, 2013, Les retombés de l'entrepreneuriat éducatif : Du primaire au secondaire
- MORRIS, M.H., LIGUORI, E.**, (2016) ; *Annals of entrepreneurship education and pedagogy* ; Edward Elgar Publishing
- OPPEDISANO, J., LAIRD, K.R.**, (2006) ; *Role Modeling as a Pedagogical Strategy in Entrepreneurship Education for Women and Girls : An Interactive Model of Transformational Learning* ; New England Journal of Entrepreneurship ; Vol. 9, n. 2, Art. 6
- OMRANE, A., FAYOLLE, A., ZERIBI, O.**, (2011); *les compétences entrepreneuriales et le processus entrepreneurial : une approche dynamique* ; La revue des sciences de gestion, n. 251
- ONUOHA, G.**, (2007) *Entrepreneurship*, AIST International Journal 10, 20-32.
- PECOUD, A.**, (2012) ; *Immigration, entrepreneuriat et ethnicité : Comprendre la création de commerces au sein des populations d'origine immigrée* ; métropoles Revues
- PEPIN, M.**, (2011) *L'entrepreneuriat en milieu scolaire : de quoi s'agit-il ?* Vol. 46 n.2 in McGill Journal of Education;
- PERRRENOUD P.**, (1997) *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF 1997, 6^e éd. 2011
- PESQUEUX, Y.** (2011); *Entrepreneur, entrepreneuriat (et entreprise) : de quoi s'agit-il ?*
- POLITIS, D.**, (2005); *The Process of Entrepreneurial Learning: A Conceptual Framework*, Entrepreneurship: Theory and Practice, Vol. 29 (4), (Juillet), P. 399–424
- POUGET, J.**, (2006); *Intégrer et manager la génération Y*; Vuiget, Lire et agir

NADAMURI, P.P., GOWTHAMI, Ch., (2013) ; *Entrepreneurial Orientation and Household Income – A correlation Analysis* ; Asia Pacific Journal of Management and Entrepreneurship Research, Vol. 2, Issue 1, pp. 101-122

RAE, D. (2000); *Understanding entrepreneurial learning: A question of how?* International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research 6, 3: 145–159.

RAE, D., CARSWELL, M., (2000). *Using a life-story approach in researching entrepreneurial learning: The development of a conceptual model and its implications in the design of learning experiences.* Education and Training 42, 4/5: 220

RASMUSSEN, A. & Nybye, N. (2013); *Entrepreneurship Education: Progression Model.* Odense C, Denmark: The Danish Foundation for Entrepreneurship – Young Enterprise.

RAUCH A., FRESE M. (2000); *A psychological approach to entrepreneurial success: a general model and an overview of findings.* International review of industrial and organisational psychology, Volume 15

ROGERS, C. (1969); *Freedom to learn: A view of what education might become.* Columbus (OH): Merrill.

SCALLON, G. (2007) ; *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, de boeck, Bruxelles

SAMSON, G., (2013) ; *Les retombés de l'entrepreneuriat éducatif : Du primaire au secondaire*

SAPTONO, A., PURWANA, D., (2016) ; *Learning environment, self-efficacy, and attitude impact vocational students' entrepreneurial intention?*; Indonesian Journal of educational review, Vol 3, No.1

SEMENOWICZ, P., (2013) ; *Forces et faiblesses de l'entrepreneuriat social : Le cas d'une structure d'insertion par l'activité économique* ; Presses Universitaires de Louvain, p. 289-305

SHOOK, C.L., Priem, R.L., Mcgee, J.E., (2003). *Venture Creation and the Enterprising Individual: A Review and Synthesis.* Journal of Management 29 (3), 379 –399.

SHANE, S., (2010); *Born Entrepreneurs, Born Leaders,* Oxford University Press.

SHANE, S. VENKATARAMAN, S. (2000); *The promise of Entrepreneurship as a Field of Research;* The Academy of Management Review, Vol. 25, No. 1, pp. 217 – 226

SCHUMPETER, J.A. (1934) ; *The theory of economic development.* Cambridge, Mass.: Harvard University Press

SMITH, N., (1967), *The Entrepreneur and his Firm; The Relationship between a Type of Man and a Type of Company,* Michigan State University

STANWORTH, J., CURRAN, J., (1976), *Growth and the Small Firm: an alternative View;* Journal of Management Studies, 13, 2, p. 94-110 in JANSSEN, F., (2016) ; *Entreprendre : Une introduction à l'entrepreneuriat,* De Boeck Supérieur : Louvain-la-Neuve,

SURLEMONT, B. (2007), « *Former pour entreprendre : réflexions sur l'approche pédagogique en matière d'entrepreneuriat* », Innovation pédagogique dans l'enseignement de la Gestion, Liège, janvier.

SURLEMONT, B., KEARNEY, P., (2009) ; *Pédagogie et esprit d'entreprendre*, De Boeck.

THOMPSON, (2002) cité dans Fayolle, A. (2015) ; *Entrepreneuriat et social à la fois* ; *Entreprendre & Innover* 2015/4 (n. 27), p. 40-50

TIMMONS, A. J., (1989) *The Entrepreneurial mind*. Brick House.

VERSTRAETE, T., (2003) ; *Proposition d'un cadre théorique pour la recherche en entrepreneuriat*, Editions de l'ADREG

VERZAT, C., (2015) ; « *Esprit d'entreprendre, es-tu là ?* » *Mais de quoi parle-t-on ?* ; dans *entreprendre et innover* Vol 4, no 27

ZAHRA, S.A., Gedajlovic.E., Neubaum.D.O. and Shulman.J.M. (2008), « *A typology of social entrepreneurs: motives, search processes, and ethical challenges* », *Journal of Business Venturing*, Cité dans Omrane, A. et Fayolle A. (2013) ; *L'entrepreneuriat social et le développement durable : quels modèles d'affaires dans le champ social ?*

Sites web :

100.000 entrepreneurs: <http://www.100000entrepreneurs.com>

COMMISSION EUROPÉENNE : http://www.ac-rouen.fr/medias/fichier/keycomp-fr_1325755703492.pdf

EUROSTAT ; <http://ec.europa.eu/eurostat/web/structural-business-statistics/entrepreneurship/indicators>

OCDE, (2011) ; <https://www.oecd.org/fr/rcm/48111217.pdf>

OCDE, (2015) : <http://www.oecd.org/fr/sdd/stats-entreprises/>

STATEC -

<http://www.statistiques.public.lu/fr/actualites/entreprises/entreprises/2015/05/20150527/20150527.pdf>

<http://www.statistiques.public.lu/fr/actualites/entreprises/entreprises/2016/12/20161223/20161223.pdf>

UNESCO - <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/strengthening-education-systems/secondaryeducation/entrepreneurship-education>

Index des figures et tableaux

Figure 1 : Aperçu des termes et définitions utilisés dans l'éducation à l'esprit d'entreprise.....	14
Figure 2 : Processus de développement de la culture entrepreneuriale	30
Figure 3 : Le cercle vertueux de l'éducation à l'entrepreneuriat	31
Figure 4 : Vision globale des étapes d'un projet entrepreneurial à visée éducative.....	46
Tableau 1 : Vue d'ensemble des apports de l'éducation à l'entrepreneuriat.....	29
Tableau 2 : Comparaison d'approches pédagogiques basées sur l'action. Similitudes et différences	40

Annexes

Annexe 1 : Matériel didactique n° 1

Devoir à domicile individuel (noté sur 10 points)

Réflexion individuelle sur les défis auxquels notre société est confrontée - mise sur papier des idées pour faire émerger des propositions à débattre lors d'une prochaine leçon.

Chacun présente au minimum 4 problèmes pour lesquels il lui semble important ou nécessaire d'agir et explique brièvement pourquoi.

Nom.....

Prénom

Problèmes ou défis auxquels est confrontée notre société :

Exemple :

1. La pauvreté et l'exclusion sociale : Le Statec estime que 16,5 % de la population était en situation de risque de pauvreté en 2016 (c'est-à-dire que ces personnes avaient un niveau de vie mensuel inférieur au seuil de 1 689 euros), un chiffre en augmentation par rapport à l'année 2015. L'absence de moyens financiers entraîne pour les personnes touchées une exclusion sociale, ce qui signifie notamment qu'elles ne peuvent pas participer aux activités de loisir comme nous tous (ex. aller au cinéma, au concert, au resto...).

Annexe 2 : Matériel didactique n° 2

Devoir écrit « Hero Challenge »

Hero Challenge / Inspiration challenge

Fiche méthodologique : Interview / portrait d'un entrepreneur social ou description d'une initiative sociale inspirante

Niveau B1 - Éducation entrepreneuriale de base : Apprendre de personnes / projets qui nous servent de modèle (20 points, à remettre le 9 novembre, dactylographié, min. 1 page A4)

Terminologie :

Un entrepreneur social et une **initiative sociale** se distinguent des entreprises ou projets classiques par le fait qu'ils ont pour objectif de mettre en œuvre une idée qui bénéficie à la société (plus-value sociale) et qui ne rapporte pas forcément de l'argent.

Exemple³²: « Lors d'un voyage en Argentine, en 2006, l'entrepreneur texan Blake Mycoskie participe à un projet de distribution de chaussures pour des enfants défavorisés. Il prend alors conscience qu'il pourrait mettre ses talents d'entrepreneur au service des enfants démunis. De retour aux États-Unis, il lance son entreprise, Shoes for a better tomorrow, devenue par la suite Toms. Le concept : proposer aux consommateurs du Nord un type d'espadrilles, avec la promesse qu'en contrepartie d'une paire achetée, une autre sera distribuée à un enfant dans le besoin quelque part dans le monde.

Ce business model, que Mycoskie a breveté sous l'appellation de « one for one » (un pour un), est aussi appelé « Buy one, give one ». Encore marginal en France, il est adopté aux États-Unis par de plus en plus d'entreprises. Et ça marche ! En huit ans, plus de 10 millions de paires ont été distribuées. Après avoir élargi son offre aux lunettes, Toms vient d'annoncer le lancement d'une gamme de café, destinée à financer des programmes

³² <https://www.so-impact.com/toms/>

d'accès à l'eau dans les pays en développement. Avec son histoire personnelle et sa volonté de changer le monde, Mycoskie a su parler à une génération Y en quête de sens. Et Toms a fait des émules ! »

Consignes :



Votre mission consiste à chercher une personne qui a développé une idée et qui l'a mise en pratique avec succès ou un projet qui vous inspire et qui a mené à un progrès social.

1. Choix de la personne modèle ou du projet qui vous inspire :

Chaque élève recherche l'entrepreneur dont l'idée l'intéresse pour l'interviewer ou en dresser le portrait. Il peut s'agir d'un oncle qui dirige une entreprise, d'un artisan local du commerce équitable, d'une personne célèbre, etc. Si c'est un projet, vous en expliquez l'origine, le déroulement et les résultats.

2. Éléments qui doivent figurer dans le travail :

- a. Courte biographie de la personne ou description sommaire de l'institution / projet concernée.
- b. Développez l'idée de la personne/l'entreprise/l'ONG.
- c. Qui est ou a été à l'origine de cette idée ?
- d. Quelle en est l'utilité pour la société ?
- e. Comment l'idée d'entreprise sociale est-elle mise en œuvre ?
- f. Qu'est-ce qui a réussi et quels échecs a-t-il éventuellement fallu surmonter ?
- g. Quels avantages l'idée a-t-elle aujourd'hui ?
- h. Quelles leçons peut-on tirer de cette idée ?
- i. Pourquoi cette personne / idée m'inspire-t-elle ?

Attention : indiquez vos sources et formulez le texte avec vos propres mots. Les citations sont autorisées, mais ne doivent pas prendre une place trop importante. Vous pouvez inclure des images, en indiquant la source.

La rédaction peut se faire en français, en allemand ou en anglais.

Annexe 3 : Matériel didactique n°3

Journal de bord

Membres de l'équipe:		Journal de bord <Nom du projet> <Brève description du projet>			
Semaine	Activités de la semaine	Prochaines tâches et responsable(s)	Risques (couleurs des feux de circulation) Dangereux, en cours de résolution, résolu	Statut 	Besoin de concertation avec l'enseignante ou d'autres acteurs

Semaine 2	<ul style="list-style-type: none"> - Etapes intermédiaires validées - Réunion de l'équipe - ... 	-	-		Mme Hamilius LTL Partnerorganisation
22.10-26.10 Semaine 1	<ul style="list-style-type: none"> - Kickoff-Meeting: Sélection du projet - Description du projet (produit ou service final) - Définition du livrable - Constitution de l'équipe - Evaluation des risques - - - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Précision des buts - Prise de contact avec les partenaires - Etablissement du planning 	<ul style="list-style-type: none"> - Kickoff réussi - Problèmes de sélection du projet - A faire - Livrable défini - Equipe provisoire - 	<ul style="list-style-type: none">    	Consultation avec l'enseignante

Date	Auteur	Nom du fichier	Page
16.04.2019	xxx	xxx	1 de 1

Annexe 4 : Le questionnaire à la base du sondage

Attitudes envers l'enseignement - 2e G SO/ED
Créativité, esprit d'initiative, autonomie et estime de soi
<p>Ce sondage a pour objectif d'évaluer le développement de l'autonomie, de l'esprit d'initiative, de la créativité et de la confiance en soi auprès d'un groupe-témoin d'étudiants en section SO. Votre participation est très importante.</p>
<p>* 1. Quel âge avez-vous ?</p> <input type="text"/>
<p>* 2. Quel est votre sexe ?</p> <p><input type="radio"/> Féminin</p> <p><input type="radio"/> Masculin</p>
<p>* 3. Avez-vous l'intention de faire des études supérieures ?</p> <p><input type="radio"/> Oui</p> <p><input type="radio"/> Non</p> <p><input type="radio"/> Je ne sais pas encore</p>
<p>4. Dans quelle tranche se situait votre moyenne générale à la fin de la précédente année scolaire ?</p> <p><input type="radio"/> en-dessous de 30 points</p> <p><input type="radio"/> entre 30 et 40 points</p> <p><input type="radio"/> entre 40 et 50 points</p> <p><input type="radio"/> au-dessus de 50 points</p>
<p>5. Avez-vous déjà participé à des activités basées sur l'entrepreneuriat ?</p> <p><input type="radio"/> Oui</p> <p><input type="radio"/> Non</p> <p><input type="radio"/> Je ne sais pas</p>
<p>* 6. Etes-vous bénévole (club de jeunes ou autre) ?</p> <p><input type="radio"/> Oui</p> <p><input type="radio"/> Non</p>

1

7. Avez-vous organisé vous-même une activité ou un projet en dehors de l'école (p.ex. : sport, musique, théâtre, politique) ?

Oui

Non

* 8. A l'école, j'ai appris à ... (1=fortement en désaccord, 5=fortement d'accord)

	1 = fortement en désaccord	2	3	4	5 = fortement d'accord
penser de manière créative	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
apporter de nouvelles idées	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
transposer des idées en actes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m'impliquer dans un projet individuel ou collectif	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 9. A quel point vous sentez-vous capable... (1=très peu, 5=énormément)

	1 = très peu	2	3	4	5 = énormément
de trouver des solutions à un problème qui se pose à vous	<input type="radio"/>				
de développer de nouvelles idées	<input type="radio"/>				
d'imaginer des voies alternatives pour faire certaines choses	<input type="radio"/>				
d'exprimer vos talents ou votre savoir-faire	<input type="radio"/>				

* 10. A quel point est-vous d'accord... (1=fortement en désaccord, 5=fortement d'accord)

	1 = fortement en désaccord	2	3	4	5 = fortement d'accord
Je préfère avoir des consignes précises dans le cadre de mon travail scolaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je parviens facilement à mobiliser mes différentes ressources pour réaliser une tâche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je parviens facilement à organiser mon travail en fonction d'un objectif	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je suis en mesure d'avoir une approche critique face aux savoirs enseignés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je parviens à analyser les causes de mon échec	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 11. A quel point êtes-vous d'accord ... (1=fortement en désaccord, 5=fortement d'accord)

	1 = fortement en désaccord	2	3	4	5 = fortement d'accord
Savoir résoudre un problème à l'école me procure de la satisfaction	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je me sens compétent(e) dans la plupart des tâches scolaires	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je tire de la satisfaction des bons résultats obtenus à l'école	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mes aptitudes sont valorisées à l'école	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. A quel point êtes-vous d'accord... (1=fortement en désaccord, 5=fortement d'accord)

	1 = fortement en désaccord	2	3	4	5 = fortement d'accord
Je pose des questions en classe pour apprendre de nouvelles choses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je fais mes devoirs à domicile pour approfondir les sujets qui m'intéressent	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je cherche des informations supplémentaires pour approfondir les sujets qui m'intéressent	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etre performant à l'école est important pour moi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je m'investis pleinement dans l'une ou l'autre matière enseignée à l'école	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 13. A quel point êtes-vous d'accord... (1=fortement en désaccord, 5=fortement d'accord)

	1 = fortement en désaccord	2	3	4	5 = fortement d'accord
Je pense souvent à créer une entreprise	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai des idées entrepreneuriales que je voudrais développer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je pense souvent aux problèmes qui marquent notre époque (ex. inégalités, changement climatique, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai des idées pour améliorer la vie quotidienne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai des idées pour contribuer au changement (de notre société)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 14. Si je pouvais réaliser un projet, je choisirais prioritairement le ... (maximum deux choix)

- domaine de l'intervention sociale (ex. aide aux plus démunis...)
- domaine de la protection de l'environnement (ex. recyclage, lutte contre le gaspillage...)
- domaine de la santé publique (ex. dons de moelle ou de sang, lutte contre maladies rares...)
- domaine de la prévention de risques (ex. lutte contre le tabagisme, les toxicomanies...)
- domaine artistique (ex. talent show, création artistique...)
- Autre (veuillez préciser)

15. Plus tard, je voudrais avoir un emploi qui me permette de ... (1=fortement en désaccord, 7=fortement d'accord)

	1 = fortement en désaccord	2	3	4	5 = fortement d'accord
résoudre des problèmes de façon innovante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
travailler selon mes idées	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
définir mes propres tâches	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Attitudes envers l'enseignement - 2e G SO/ED

Informations générales

* 16. Est-ce qu'un membre de votre famille parle une autre langue que sa langue maternelle ?

- Moi-même Frères et sœurs
 Mère Non
 Père
 Autre (veuillez préciser)

* 17. Combien de livres avez-vous à la maison (au total) ? Ne sont pas compris les magazines, les journaux ou les livres scolaires.

- 0-10 30-40
 10-20 40-50
 20-30 plus de 50

18. Veuillez indiquer le niveau d'études de vos parents / tuteurs (niveau le plus élevé atteint par l'un de vos parents)

- Certificat de capacité professionnelle (CCP) Niveau Bac
 Diplôme d'aptitude professionnelle (DAP) Bac+3
 Diplôme de technicien (DT) Bac+4/5
 Niveau 3e Doctorat
 Brevet de maîtrise / diplôme de technicien supérieur
 Autre (veuillez préciser)

* 19. Laquelle de ces propositions décrit le mieux la situation professionnelle de vos parents ou tuteurs ?

- Mes deux parents travaillent
 Un seul des deux travaille
 Les deux ne travaillent pas

* 20. Comparé à d'autres familles dans votre pays, pensez-vous que vos revenus soient ...

- en-dessous de la moyenne
- dans la moyenne
- au-dessus de la moyenne

21. Est-ce que vos parents/tuteurs ont créé leur propre entreprise ?

- Oui
- Non

Fin du sondage : Merci de votre participation !
:-)

