

**Stratégies d'auto-formation à
l'entrepreneurship en contexte
universitaire**

**par Jean-Pierre Béchard et
Denis Grégoire**

Cahier de recherche no. 1997-07
Juin 1997

Copyright © 1997. École des Hautes Études Commerciales (HEC), Montréal.

Tous droits réservés pour tous pays. Toute traduction ou toute reproduction sous quelque forme que ce soit est interdite.

Les textes publiés dans la série des cahiers de recherche de la Chaire d'entrepreneurship Maclean Hunter n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs.

Stratégies d'auto-formation à l'entrepreneurship en contexte universitaire

Jean-Pierre Béchard et Denis Grégoire
École des Hautes Études Commerciales (HEC)
Montréal, Canada.

Depuis 1995, l'École des HEC Montréal exige de ses étudiants de 1^{ère} année au baccalauréat en administration des affaires (BAA) la construction d'un plan d'affaires pour fin d'évaluation trimestrielle. Ce plan doit partir d'une idée d'affaires qu'ils ont eux-mêmes choisie et dont ils doivent vérifier le réalisme et la rentabilité financière. Le but de cet article est, d'une part, de décrire cette expérience vécue par 1003 étudiants et d'autre part, d'amorcer une réflexion théorique sur cette stratégie d'auto-formation à partir des résultats obtenus. Les étudiants qui avaient un projet de création d'entreprise relié à leur démarche personnelle, ceux qui avaient un professeur sensible à l'encadrement et à la rétroaction et ceux qui avaient accès à de l'information pertinente déclarent avoir plus appris que la moyenne des étudiants. Ces résultats trouvent donc un écho favorable dans les principaux courants théoriques en auto-formation et permettent d'enrichir le modèle théorique de l'enseignement en entrepreneurship (Mullen, 1997) à la base de cette expérimentation réflexive.

CONTEXTE GÉNÉRAL

Durant les années 1990, nombre de curriculum universitaires sont remis en question, tant par les étudiants que par la communauté en général. Dans un contexte de restrictions budgétaires, cette vague ne fait que prendre de l'ampleur et provoque inéluctablement une remise en question des apprentissages universitaires.

Dans le contexte précis des sciences de la gestion, plusieurs recherches soulèvent cette problématique de la spécialisation à outrance des apprentissages et de la difficulté des écoles et facultés de gestion à permettre une intégration dans une démarche qui a du sens pour l'étudiant. Quelques auteurs mentionnent que les curriculum devraient être plus entrepreneuriaux (i.e. centrés sur l'apprenant dans le sens d'une meilleure intégration des connaissances). C'est ainsi que l'on a vu apparaître au fil des ans de plus en plus de cours et de programmes universitaires dédiés à la sensibilisation à l'entrepreneurship et à la création et au développement d'une petite entreprise.

Mais, ce développement *curriculaire* a pris deux directions différentes. On retrouve, d'une part, une série de cours sur la petite entreprise sans intégration entre eux et d'autre part, une approche par projet où l'étudiant développe son idée d'entreprise et choisit des cours qui peuvent renforcer ses compétences distinctives. Alors que la première approche reproduit les mêmes comportements scolaires de fragmentation des savoirs, la seconde recherche l'harmonisation et l'enchâssement de ces mêmes savoirs dans le contexte précis d'une démarche entrepreneuriale.

Quand on regarde de plus près les contenus en entrepreneurship, nous pouvons retracer trois catégories d'objectifs (Bécharde et Toulouse, 1997): les objectifs généraux, les objectifs pédagogiques et les objectifs spécifiques. Les objectifs généraux sont: la sensibilisation à l'entrepreneurship, la création d'une petite entreprise et finalement le développement d'une petite et moyenne entreprise (PME). Du côté des objectifs pédagogiques, nous retrouvons: l'analyse des forces concurrentielles, l'étude de l'entrepreneur, l'étude du contexte culturel, l'apprentissage des notions de management et de stratégie, l'apprentissage d'un métier technique, l'étude du processus visionnaire et enfin, la connaissance des étapes de création d'une petite entreprise. D'après les auteurs mentionnés ci-haut, chaque objectif pédagogique peut être enseigné de bien des façons et prendre la forme de divers objectifs spécifiques.

Ainsi, cette même recherche met au jour l'utilisation du plan d'affaires comme objectif spécifique le plus récurrent lorsqu'on a comme cible pédagogique la connaissance des étapes de création d'une petite entreprise. En termes concrets, un plan d'affaires est un document qui cherche à présenter une idée d'affaires que l'entrepreneur potentiel veut réaliser. Un bon plan d'affaires doit capter l'attention du lecteur éventuel (banquier, investisseur privé, associé, fournisseur), tout en démontrant une cohérence, un réalisme et une préoccupation pour la rentabilité financière. L'intention de cet exercice exigeant est le développement d'un comportement proactif, voire entrepreneurial. Mais, cet outil peut servir tant pour initier des personnes aux réalités de la petite entreprise en simulant un projet de création que de planifier le démarrage d'une véritable organisation d'affaires.

Dans un tel contexte, l'école des Hautes Études Commerciales (HEC) de Montréal, expérimente depuis 1995 une stratégie d'auto-formation pour les étudiants du cours d'introduction «Processus Administratifs 1-407-91» (en 1^{ère} année du baccalauréat en administration des affaires (BAA)). Les quelques 1003 étudiants des sessions automne 1995, hiver 1996 et automne 1996 ont été invités à construire un plan d'affaires en partant d'une idée de leur choix. Ce plan d'affaires est un travail de session individuel qui compte pour 30% de la note finale de ce cours.

1^{er} TEMPS: RÉFLEXION THÉORIQUE DE BASE

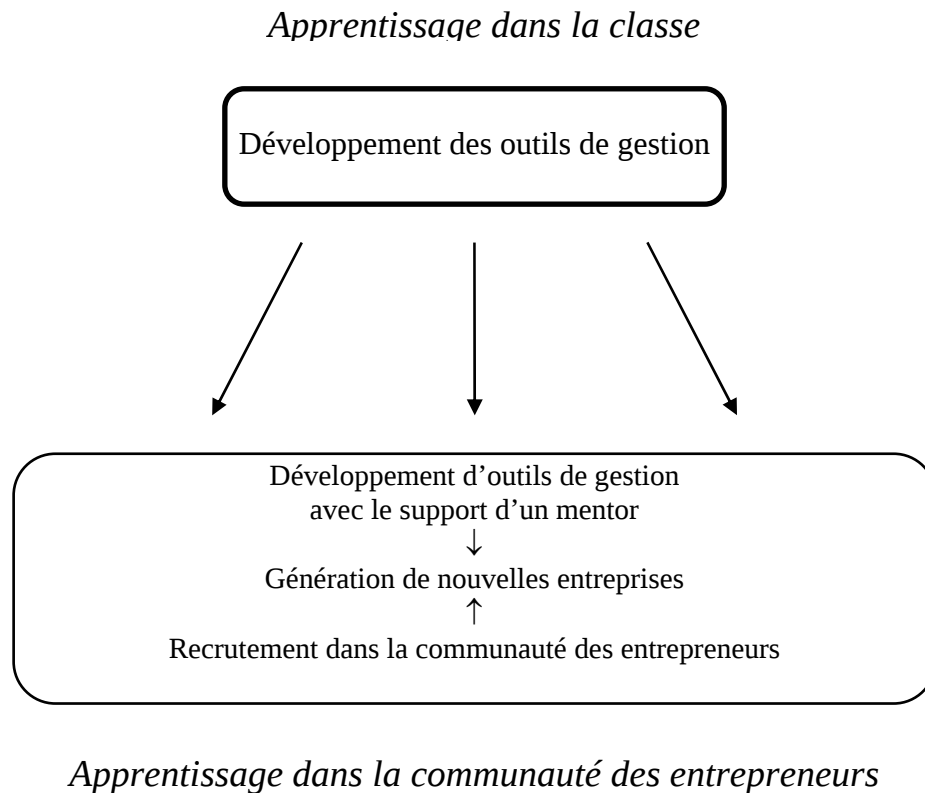
Depuis les années 1970, l'enseignement de l'entrepreneurship est devenu un objet d'étude dans de multiples universités de par le monde (Costa, 1995; Dana, 1992; Gillin, 1991; Vesper, 1993). Or, cet engouement a pris forme au fur et à mesure que les mythes sur l'entrepreneur ont tour à tour été mis au jour (Maranville, 1992). Maintenant, les débats théoriques et empiriques

concernant le rôle et la fonction entrepreneuriale dans les sociétés permettent de construire des curriculum solides et pertinents à cette réalité socio-économique.

Dans le contexte scolaire et plus particulièrement universitaire, l'introduction de l'entrepreneurship s'inspire de trois systèmes de valeurs. On parle de l'éducation entrepreneuriale, de l'éducation à l'entreprise et finalement, de la culture entrepreneuriale en éducation. L'éducation entrepreneuriale vise l'assouplissement du système d'éducation par la valorisation d'une pédagogie ouverte où se rencontrent des professeurs qui ont le goût des initiatives et des étudiants impliqués dans leur apprentissage. Selon Gasse (1992a) et Fillion (1991), on vise autant à sensibiliser à la carrière d'entrepreneur qu'à développer des comportements entrepreneuriaux applicables dans toute situation de vie. L'éducation à l'entreprise se différencie de l'éducation entrepreneuriale par son parti pris pour l'apprentissage actif dans un contexte d'entreprise où les entrepreneurs deviennent les références obligées. Gibb (1987) ne parle pas du potentiel entrepreneurial mais de compétences à acquérir pour mener à bien son projet de carrière ou d'entreprise. Enfin, une culture entrepreneuriale en éducation met l'accent sur la confiance des individus à modifier leur destin, sur l'apprentissage de la collaboration et de l'éthique d'affaires. Cela fait dire à Toulouse (1992) que l'école peut devenir un lieu de valorisation de projets d'entreprise, en autant que tous les acteurs s'impliquent dans cette démarche.

Cela dit, ces trois philosophies d'enseignement de l'entrepreneurship restent aux prises avec la logique de l'organisation scolaire qui oblige la reproduction des connaissances. Peu importe l'approche, l'étudiant se voit contraint à satisfaire les exigences institutionnelles. De son côté, Mullen (1997) oppose à cette conception organisationnelle de l'enseignement de l'entrepreneurship un système d'apprentissage de type socio-anthropologique, où l'étudiant cherche ses référents dans son milieu et produit les connaissances qui ont du sens pour sa démarche entrepreneuriale. La figure 1 détaille le modèle développé par Mullen.

Figure 1 **Un modèle pour l'accélération de l'apprentissage en entrepreneurship (Mullen, 1997)**



Or, nous suggérons que le passage d'une conception organisationnelle de l'enseignement de l'entrepreneurship à une conception socio-anthropologique de l'enseignement de l'entrepreneurship prenne en compte l'utilisation de stratégies d'auto-formation. Ainsi, les conflits socio-cognitifs devront être résolus individuellement et ce, au regard d'un projet d'entreprise choisi et développé par l'apprenant. À notre avis, seule l'auto-formation permet dans le cadre de l'enseignement de l'entrepreneurship la construction d'un projet d'entreprise qui reflète à la fois l'individu et son milieu.

2^e TEMPS: L'EXPÉRIMENTATION

Le baccalauréat en administration des affaires (BAA) de l'École des Hautes Études Commerciales de Montréal (HEC) est un programme de trois ans qui mène à l'exercice d'une fonction spécifique dans les organisations telle le marketing, la finance, les ressources humaines, la production, la comptabilité, les systèmes d'information, l'économie appliquée ou d'une fonction générale telle la création et gestion des petites et moyennes entreprises (PME) ou la gestion internationale de projets. Alors que la première année est consacrée aux fondements des

sciences administratives, la deuxième année initie l'étudiant à l'ensemble des fonctions de base de l'entreprise. Quant à la troisième année, elle permet une spécialisation dans une des fonctions mentionnées ci-haut.

L'expérimentation qui fait l'objet de cet article a été réalisée dans le cadre du cours de base «Processus Administratifs 1-407-91 » de la première session de la 1^{ère} année du BAA. Ce cours vise trois objectifs: apprendre les concepts de base en gestion, apprendre à analyser des situations complexes de gestion avec l'aide de la méthode des cas et enfin, développer des habiletés entrepreneuriales. Alors que le contenu du cours est axé sur les deux premiers objectifs, le dernier objectif n'est pas enseigné comme tel: il fait plutôt l'objet d'une stratégie d'auto-formation.

Pour permettre le développement des habiletés entrepreneuriales, le coordonnateur du cours, M. Richard Déry, a eu l'idée de demander à chaque étudiant de construire un plan d'affaires comme travail de fin de session. Ce travail représente 30% de la note globale du cours. Ainsi, en 1995, 504 étudiants répartis dans douze classes et 499 étudiants, répartis dans onze classes en 1996, ont présenté un projet d'entreprise sous forme de plan d'affaires. Un plan d'affaires n'est que la mise en forme logique d'une série d'informations ramassées ici et là pour démontrer la faisabilité, le réalisme et la rentabilité du projet.

La faisabilité du projet imaginé par l'étudiant doit se fonder sur le niveau de cohérence et de pertinence entre ses compétences, l'idée du produit/service (le projet) et le marché potentiel (le client). Le réalisme doit s'articuler autour de la cohérence et de la pertinence des efforts d'implantation du projet, et ce, en regard de ses aspects liés au marketing, à la production, aux ressources humaines bref, aux stratégies d'affaires et à leurs impacts sur le milieu. Finalement, une analyse chiffrée de toutes les décisions antérieures sert de base au jugement de la rentabilité financière (les argents).

1. Le dispositif pédagogique

Dans le contexte d'une stratégie d'auto-formation, nous avons mis à la disposition des étudiants plusieurs outils pour les aider à réaliser cette tâche complexe. Le tableau 1 présente la liste des outils d'auto-formation.

Tableau 1 **Outils d'aide à l'auto-formation entrepreneuriale**

1)	Modèles de plans d'affaires passés
2)	Tutorat sur demande
3)	Réponses aux questions en classe
4)	Accès à l'Internet
5)	Liste d'adresses électroniques sur le commerce
6)	Accès à la bibliothèque de l'École (ex : banque de données sur le recensement)
7)	Information sur la disponibilité de modèles à remplir sous format papier, disquette ou CDROM
8)	Accès à des personnes ressources de l'École , de leur communauté ou de leurs réseaux personnels de contacts.
9)	Accès à Info-Entrepreneurs (guichet unique des gouvernements)
10)	Document de base «J'ai le goût des affaires» de Béchard et Hugron (1995)

Alors que les neuf premiers outils étaient utilisés de façon facultative par chaque professeur, le document de base «*J'ai le goût des affaires*» faisait partie du matériel obligatoire du cours. Voici un extrait de l'introduction à cet outil d'auto-formation.

*«Dans le cadre du cours **Processus Administratifs 1-407-91**, vous avez une occasion unique de tester votre goût du commerce par l'élaboration d'un projet entrepreneurial qui vous tient à cœur. Une idée qui vous plaît, des personnes qui vous aident et des ressources matérielles et financières intelligemment agencées, vous voilà en train de mettre sur pied un projet intéressant. Ainsi, vous ferez preuve d'entrepreneurship en intégrant vos connaissances actuelles dans une démarche simple et rigoureuse. Sautez sur cette chance d'éveiller votre sens des affaires par la conception de projets qui vous passionnent.*

Quels sont les projets que vous pouvez entreprendre? En fait, ils sont légions mais, grosso modo, ils peuvent prendre deux formes: la création d'une nouvelle entreprise ou la création d'un projet au sein d'une PME déjà existante. Mais, dans les deux figures d'espèces, les questions de fond demeurent strictement les mêmes» (p 4)

En effet, le document invite chaque entrepreneur potentiel à réfléchir aux questions fondamentales qu'implique toute planification de projet.

- 1) Quelle est votre idée de projet?
- 2) Qui va piloter le projet?
- 3) Quels seront les clients du projet?
- 4) Comment allez-vous réaliser ce projet?
- 5) Combien va coûter ce projet?

À l'aide d'exercices d'accompagnement en annexe du document «*J'ai le goût des affaires*», l'étudiant peut cheminer à son rythme et tenter de répondre aux questions de base. De plus, chaque page verso du document est construite sous forme de bloc-notes rendant le tout convivial. Finalement, les auteurs suggèrent une logique de présentation d'un plan d'affaires accompagnée des intentions pédagogiques pour chacune des sections (voir le tableau 2).

Tableau 2 Suggestion de présentation du plan d'affaires

Capter l'attention du lecteur	Lettre de présentation Page titre Table des matières Sommaire	1 page 1 page 1 page 1 page
Démontrer au lecteur que l'on comprend son projet et que l'on peut en expliquer les facteurs de succès	Historique de l'entreprise (au besoin) Description du projet Description de l'équipe Description du marché Estimation des tendances et du potentiel de ventes	1 page 1 page 1 page 1 page 1 page
Démontrer la pertinence des stratégies et leur agencement dans le temps	Plan marketing Plan des opérations Plan des ressources humaines Calendrier des réalisations	1 page 1 page 1 page 1 page
Démontrer le réalisme des projections financières	Coûts de démarrage Budget pro forma États des résultats Bilan pro forma Proposition de financement	1 page 1 page 1 page 1 page 1 page
	Annexes	au besoin

L'évaluation de cette expérience d'auto-formation entrepreneuriale s'est faite en plusieurs étapes:

- 1) Évaluation qualitative par 60 étudiants de la cohorte de 1994 autour des points forts et des points faibles de leur démarche (questions ouvertes);
- 2) Évaluation quantitative (questions fermées) par tous les étudiants de 1995 et 1996 (voir le sondage en annexe) sur leurs perceptions du niveau des apprentissages acquis avec des questions sur leur passé, leur présent et leur futur entrepreneurial;
- 3) Analyse des notes d'évaluation des plans d'affaires par les professeurs de 12 classes en 1996.

La prochaine section se penche sur la présentation et l'analyse des résultats de ces trois sources de données.

2. L'analyse des résultats

La première forme d'évaluation de cette expérience d'auto-formation fut réalisée en décembre 1994 auprès de 60 étudiants. Lors de la remise de leur plan d'affaires, on demandait à chacun d'entre eux de répondre à deux questions ouvertes: qu'est-ce qui a été le plus facile à faire dans leur projet et qu'est-ce qui a été le plus difficile à faire dans leur projet. Les tableaux 3 et 4 présentent la transcription de réponses choisies.

Tableau 3 **Quelques réponses à la question:**
Qu'est-ce qui a été le plus facile à faire dans votre projet?

«La recherche d'informations auprès des gens oeuvrant dans mon domaine d'expertise. Quand tu te documentes bien et que tu sais aller chercher ton information, ceci peut être très pertinent. C'est de cette façon que tu apprends plein de nouvelles choses: c'est long mais c'est plaisant.»

« Définir le segment et établir un plan publicitaire.»

« Accessibilité des gens. Les gens de notre entourage veulent nous aider, ils sont sympathiques à notre cause.»

«Analyser les besoins de la clientèle cible et analyser le concept du produit-service offert. En effet, lorsqu'on est passionné pour son sujet, on prend plaisir à le définir.»

«Puisque j'avais choisi moi-même le projet et que c'était quelque chose que j'aimais, le plan d'affaires fut très intéressant à réaliser. Ce fut plus facile de le faire puisque c'était un projet réaliste. Il fut aussi facile de composer le squelette du plan.»

«Je connaissais parfaitement le milieu ainsi que les personnes ressources. En général, le plan d'affaires fut exigeant à réaliser mais ce n'était pas trop difficile. J'avais beaucoup de facilité à trouver de la motivation nécessaire car ce plan d'affaires est pour moi le plan que je veux réaliser plus tard.»

«Choisir mes collaborateurs; me trouver un but; cerner ma clientèle; mettre des limites; trouver divers moyens de publicité.»

«J'ai franchement aimé faire ce travail; très amusant et motivant; c'est plaisant de laisser libre cours à son imagination et de faire des recherches dont les buts sont concrets et utiles; exercice rafraîchissant.»

Tableau 4 **Quelques réponses à la question:
Qu'est-ce qui a été le plus difficile à faire dans votre projet?**

«Trouver des statistiques sur le segment de marché et l'évolution des ventes des dernières années.»
«Trouver de l'information chiffrée et joindre les organismes concernés; on n'a pas les réponses exactes à nos questions.»
«Commencer; se lancer dans le projet. L'analyse du client-type n'était pas évidente pour mon projet. Le plan a été difficile et a consommé beaucoup de temps mais ce fut une expérience inestimablement riche.»
«Selon moi, l'aspect financier a été le plus difficile à mettre en œuvre. Il doit être proche de la réalité; nous faisons souvent appel à des estimations parfois arbitraires faute de réels jugements.»
«Le plus difficile était de faire une bonne étude de marché qui reflète la réalité; identifier le pourcentage de la clientèle potentielle.»
«Le plus difficile est le point de départ; choisir la bonne idée, celle qui est susceptible de nous intéresser.»
«Tout ce qui touche à l'argent.»
«Il fut difficile de savoir où trouver les informations et savoir lesquelles étaient vraiment utiles.»
«Les états financiers furent plutôt difficiles à réaliser, puisqu'il fallait coordonner production, coûts et profits.»
«Faire un budget de caisse réaliste et équilibrer les états financiers.»

L'analyse de ces premiers résultats soulève deux thèmes intéressants à savoir la motivation à entreprendre cette tâche et la recherche de l'information pertinente. D'une part, les gens qui ont trouvé le travail facile utilisent des mots tels que «je décide; je veux faire cela plus tard; je m'amuse; j'aime; c'est réaliste» et utilisent les personnes pour recueillir et sélectionner l'information pertinente à leurs projets (entourage, domaine d'expertise). D'autre part, les étudiants qui ont rencontré des difficultés se heurtent au démarrage du projet (trouver l'idée) et ne parviennent pas à porter un jugement sur ce qui leur est nécessaire pour identifier leur marché et construire des états financiers. Ils recherchent l'information dans la masse des informations écrites générales sans avoir été aidés par des experts de leur domaine. Maintenant, jetons un coup d'œil sur les résultats aux sondages.

L'analyse quantitative des réponses aux sondages 1995-1996 sur les perceptions des apprentissages représente un effort systématique pour mieux cerner les retombées de cette

expérience d'auto-formation. Mentionnons tout d'abord quelques données de base sur ces 1003 étudiants et leurs projets.

Au niveau des projets:

85.0% sont des projets de création d'entreprises;
54.7% des projets sont dans le secteur des services;
15.3% sont des projets de commerce de détail;
8.7% des projets sont dans le secteur du manufacturier;
8.1% des projets sont dans la restauration;
3.1% des projets sont dans l'hébergement;
1.4% des projets sont dans la construction;
8.7% sont classés AUTRES.

Au niveau des étudiants:

49.7% sont des étudiantes;
48.3% des projets impliquent un(e) associé(e);
54,8% déclarent qu'ils ont de l'expérience de travail dans le domaine de leur projet;
6.8% ont ou ont déjà eu une entreprise à leur compte;
13.9% ont déjà suivi un cours en entrepreneurship;
12.4% ont déjà construit un plan d'affaires auparavant;
11.5% ont déjà fait partie d'un club de jeunes d'entrepreneurs;
36.5% font ou ont déjà fait partie d'associations étudiantes;
39.5% ont un membre de leur famille immédiate qui est propriétaire-dirigeant d'une PME (père, mère, frère, sœur);
15.4% ont déjà fait une technique administrative au CEGEP;
6.3% sont de nouveaux étudiants étrangers;

À la question «*Quand vous pensez aux démarches de votre projet entrepreneurial, considérez-vous que vous avez appris?*» voici la fréquence des réponses selon l'échelle de 1 à 4 soit de «*Pas du tout*» à «*Beaucoup*».

Tableau 5 Fréquence des réponses des 1003 étudiants aux questions des sondages 1995-1996

Quand vous pensez aux démarches de votre projet entrepreneurial, considérez-vous que vous avez appris à:

	pas du tout	plus ou moins	assez	beaucoup
Identifier une idée de projet?	2,1 %	14,6 %	50,9 %	32,3 %
Valider votre idée auprès des membres de votre réseau?	3,8 %	29,5 %	45,7 %	21,0 %
Cerner un segment de marché (i.e. ceux qui vont acheter votre produit / service)?	1,9 %	19,3 %	46,3 %	32,5 %
Chercher de l'information sur comment atteindre les clients?	2,4 %	27,7 %	47,5 %	22,4 %
Chercher de l'information sur comment produire le bien ou offrir le service (gestion des opérations) ?	5,2 %	23,2 %	46,7 %	24,9 %
Chercher de l'information sur comment gérer le personnel?	13,5 %	33,9 %	37,2 %	15,4 %
Chercher de l'information sur comment quantifier en dollars l'utilisation des ressources (comptabilité et finance)?	6,6 %	25,6 %	42,4 %	25,4 %
Rédiger un plan d'affaires ?	1,7 %	14,8 %	40,0 %	43,6 %

De façon générale, les étudiants considèrent qu'ils ont beaucoup appris dans cette expérience d'auto-formation entrepreneuriale et particulièrement lors de l'identification de leur idée de projet, de la recherche d'information pour cerner un segment de marché et lors de la construction du plan d'affaires. La recherche de l'information sur comment gérer le personnel fut la source la plus faible des apprentissages. Ceci se comprend bien par le fait que les projets de création ne nécessitaient pas l'embauche de personnel supplémentaire.

Mais, de cet ensemble d'informations, peut-on dégager quelques caractéristiques plus saillantes? Le tableau 6 présente des résultats intéressants.

Tableau 6 Les plus grands écarts à la moyenne selon les Caractéristiques des promoteurs (échelle de 1 à 4)

		+ 0,15 supérieur à la moyenne		-0,15 inférieur à la moyenne	
Identifier	M=3,14	Intention de réaliser d'ici un an	3,29	Étudiant étranger	2,92
Valider	M=2,84	Intention de réaliser d'ici un an	2,99	Étudiant étranger	2,68
Marketing	M=2,84	Projet de création	3,10		
		Ceux qui ont déjà suivi un cours	3,06		
		Ceux qui ont ou ont déjà eu une entreprise à leur compte	3,05		
Gestion des opérations	M=2,91	Intention de réaliser d'ici un an	3,06		
Finance	M=2,86	Ceux qui ont déjà suivi un cours	3,04		
Plan	M=3,25	Intention de réaliser d'ici un an	3,42	Étudiant étranger	3,07
		Ceux qui ont ou ont déjà eu une entreprise à leur compte	3,53		

Ce qui ressort de ces données, c'est que ceux qui ont l'intention de réaliser le projet d'ici un an rapportent avoir plus appris que la moyenne des étudiants, tandis que les étudiants étrangers rapportent avoir moins appris que la moyenne (en ce qui a trait aux étapes de l'identification d'une idée, sa validation et la construction du plan d'affaires). Étonnamment, ceux qui ont déjà suivi un cours en entrepreneurship disent avoir plus appris que la moyenne aux chapitres du marketing et de la finance. Finalement, les étudiants qui ont ou ont déjà eu une entreprise à leur compte déclarent avoir plus appris que la moyenne quand il est question de marketing et de plan d'affaires. Rappelons que 85% des projets sont des créations d'entreprises: ceux-ci estiment avoir plus appris au sujet du marketing quand on compare leurs réponses à celles de la moyenne. Mais ces réponses agrégées prennent-elles un sens différent quand on les regarde sous l'angle des classes? Le tableau 7 présente des résultats intéressants.

Tableau 7 **Comparaison des écarts (%) à la moyenne des notes données par les professeurs pour les plans d'affaires et des scores des étudiants / groupes concernant leur perception des apprentissages**

	Écarts à la moyenne des notes des professeurs	Écarts à la moyenne des notes des étudiants
Groupe 31	+ 3,0 %	+ 0,11 %
Groupe 03	+ 2,8 %	-0,27 %
Groupe 06	+ 2,5 %	-0,19 %
Groupe 08	+ 2,1 %	+ 0,16 %
Groupe 02	+ 1,9 %	+ 0,18 %
Groupe 05	+ 1,2 %	+ 0,24 %
Groupe 20	0 %	+ 0,11 %
Groupe 21	-0,1 %	+ 0,03 %
Groupe 07	-2,4 %	-0,11 %
Groupe 01	-2,7 %	-0,19 %
Groupe 10	-3,7 %	+ 0,05 %
Groupe 41	-4,2 %	-0,10 %

À la lumière du tableau, les groupes 31, 8, 2, 5, 7, 1 et 41 présentent une cohérence entre l'écart à la moyenne des notes des professeurs et l'écart à la moyenne des scores des étudiants. Par contre, les groupes 3, 6, 20, 21 et 10 présentent des résultats incohérents. Cette contradiction est particulièrement mise en relief au tableau 8, qui détaille les scores des groupes 3 et 6 (résultats incohérents) avec les résultats du groupe 5 (résultats cohérents).

Tableau 8 **Comparaison des scores des étudiants des groupes 3, 5 et 6**

	Identifier	Valider	Segment	Mkting	GOP	GRH	Finance	Plan
03	3,00	2,94	3,04	2,90	2,77	2,56	2,68	3,02
05	3,28	3,00	3,28	2,94	3,00	2,47	3,31	3,53
06	3,00	2,63	3,00	2,73	2,81	2,44	2,89	3,10

Les étudiants du groupe 5 déclarent avoir plus appris à tous les chapitres (sauf les ressources humaines) que les étudiants des groupes 3 et 6. Cette différence frappante laisse à penser que la médiation pédagogique a peut-être eu un effet sur la perception des acquis entrepreneuriaux. En effet, le professeur responsable de cette classe avait l'habitude d'utiliser à fond le tutorat et de donner de la rétroaction fréquente à tous ses étudiants par rapport à l'avancement de leur projet. Mais, les résultats ne nous permettent pas de connaître la nature des projets et le profil des étudiants qui composaient cette classe.

Maintenant, quelles réflexions théoriques peut-on dégager de ces données par rapport au modèle de base?

3^e TEMPS: RETOUR SUR LA RÉFLEXION THÉORIQUE DE BASE

De façon générale, les étudiants semblent avoir appris quelque chose de cette expérience pédagogique et soutiennent que ce travail de recherche en entrepreneurship en valait la peine. De plus, une analyse des résultats de ce sondage a soulevé plusieurs points intéressants pour l'enseignement de cette matière.

Tout d'abord, il semble que l'intérêt de l'étudiant pour son projet a un impact positif sur la perception de ses apprentissages. En ce qui concerne sa motivation, on remarque que plus l'étudiant accorde de la valeur à cette activité entrepreneuriale et plus ses attentes sont réalistes, plus il y trouvera de la motivation à s'engager dans la tâche. Le projet prend du sens pour la démarche personnelle de l'apprenant. Du côté de l'information, les résultats semblent indiquer que les réseaux accélèrent l'accès à l'information. Cette idée est corroborée par son contraire dans le cas des étudiants étrangers qui arrivent au pays avec peu ou pas de contacts d'affaires. Ils sont coupés des sources clé d'information et se rabattent sur des banques de données ou des informations peu pertinentes pour l'élaboration de leur projet. Finalement, les résultats nous suggèrent l'idée que la médiation pédagogique peut contribuer à de meilleurs apprentissages. Les incohérences entre les notes attribuées par les professeurs et les scores des étudiants au sondage, laissent à penser qu'effectivement la médiation, le tutorat sont des éléments accélérateurs des apprentissages en entrepreneurship. Maintenant, voyons comment ces résultats peuvent se rattacher aux recherches antérieures en éducation.

Selon Galvani (1991), les recherches sur l'auto-formation prennent racine dans trois courants théoriques: le courant bio-épistémologique, le courant socio-pédagogique et le courant technico-pédagogique. Le courant bio-épistémologique avance l'idée que l'auto-formation est la formation de soi par soi au travers d'un projet vital et signifiant. Le courant socio-pédagogique considère l'auto-formation non pas comme un processus vital mais plutôt comme un entraînement et un accès au conseil sur une méthode pédagogique qui invite à la gestion autonome des apprentissages. Finalement, l'auto-formation comme dispositif pédagogique permettant l'acquisition des savoirs sans la présence du formateur représente le courant technico-pédagogique.

Nos résultats semblent trouver un écho favorable dans les courants de pensée en auto-formation. L'utilisation de stratégies d'auto-formation telle l'incitation à choisir un projet signifiant (courant bio-épistémologique), l'importance du formateur dans l'encadrement (courant socio-pédagogique) et l'accès à une information pertinente (courant technico-pédagogique) accélèrent les apprentissages et permettent le passage de l'enseignement de l'entrepreneurship en classe à l'enseignement de l'entrepreneurship en lien avec la communauté d'affaires. Le cumul de ces trois stratégies serait une sorte d'idéal pédagogique pour la formation universitaire en entrepreneurship. La figure 2 illustre notre propos et enrichit par le fait même le modèle de base de Mullen (1997).

En terminant, nous voulons souligner quelques limites de notre démarche de praticien réflexif. Sur le plan méthodologique, nous n'avons pas testé statistiquement les différences significatives de nos résultats. Il se pourrait que cet exercice nous éclaire sur d'autres points non soulevés. De plus, les réponses de nos étudiants ont pu être biaisées par la nécessité d'emprunter un comportement socialement désirable. Enfin, la construction du sondage, bien que validé par l'équipe de professeurs, n'est pas claire sur les résultats des apprentissages. Certes, nos étudiants ont appris, mais qu'ont-ils appris au juste des connaissances, des habiletés ou des attitudes reliées à l'entrepreneurship?

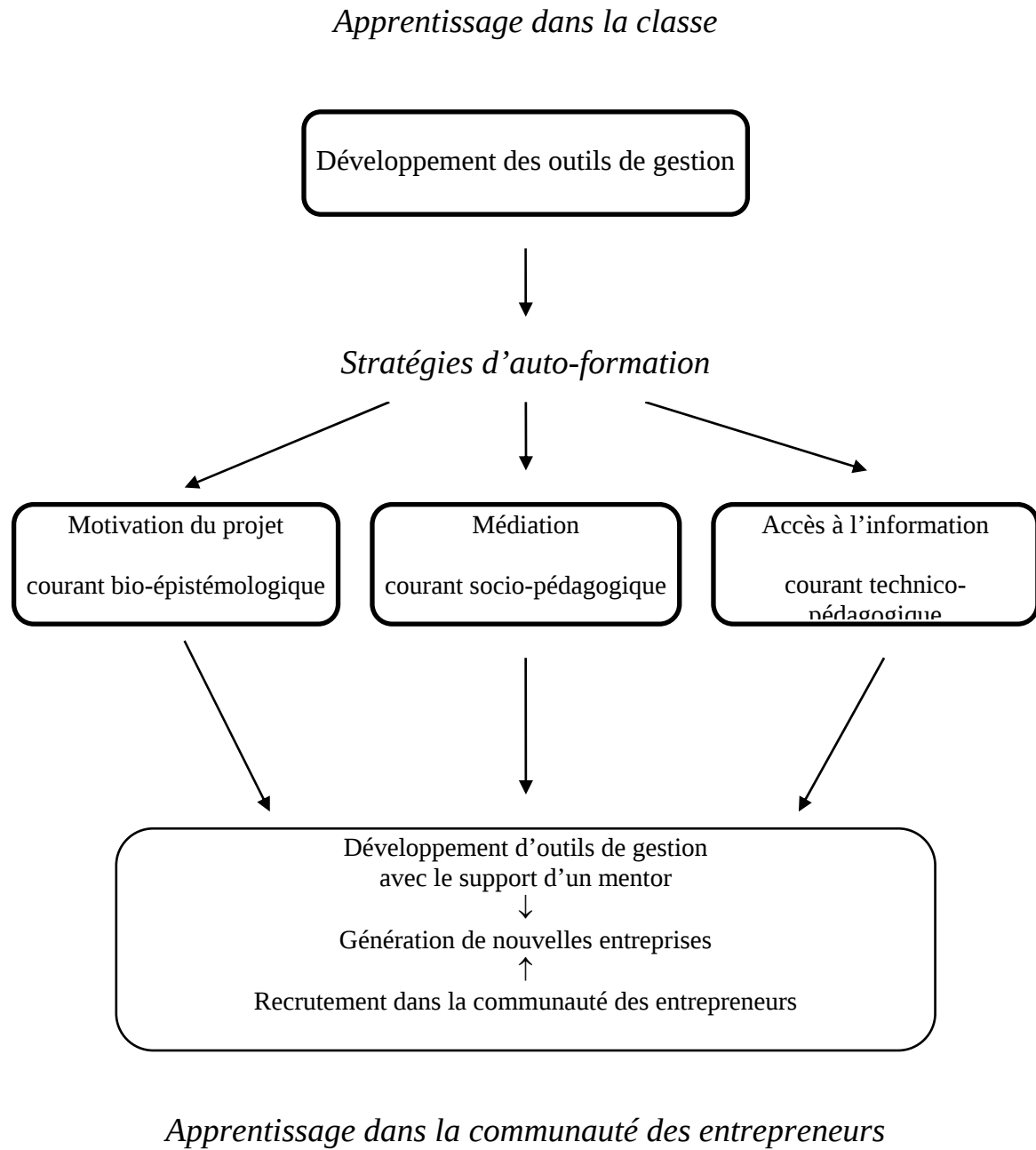
Cette expérimentation renforce notre idée de départ que l'enseignement de l'entrepreneurship est possible en contexte universitaire et que les stratégies d'auto-formation qui valorisent la notion de projet signifiant, le rôle médiatique du formateur et l'accès à de l'information pertinente accélèrent les apprentissages et favorisent l'éclatement des cadres institutionnels de l'université pour s'ancrer dans la communauté d'affaires. L'auto-formation permet à l'enseignement de l'entrepreneurship de franchir le seuil de l'organisation scolaire et de s'épanouir dans une vision plus socio-anthropologique.

BIBLIOGRAPHIE

- Béchar, J.P. et P. Hugron (1995). J'ai le goût des affaires. Document pédagogique à l'intention des étudiants du cours Processus Administratifs 1-407-91. École des Hautes Études Commerciales de Montréal. 30 pages.
- Béchar, J.P. et J.M. Toulouse (1997). *Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship*. Journal of Business Venturing. (à paraître)
- Costa, S.R. (1995) Brazilian Universities: new experiences in training undergraduate students to become entrepreneurs. 1X Congresso Latinamericano Sobre Espiritu Empresarial, Porto Rico.
- Dana, L.P. (1992) *Entrepreneurial Education in Europe*. Journal of Education for Business, nov, déc. 1992, p. 74-78.
- Filion, L.J. (1991). *L'éducation en entrepreneuriat: sur quoi devrions-nous mettre l'accent: le médium ou le message?* Organisation, 1(1): 57-65.
- Galvani P. (1991) Auto-formation et fonction de formateur. Des courants théoriques aux pratiques de formateurs: les Ateliers pédagogiques personnalisés. Collection Formation , Edition Chronique sociale.

- Gasse, Y. (1992a) Pour une éducation plus entrepreneuriale: quelques voies et moyens. Colloque sur l'éducation et l'entrepreneuriat, Centre d'entrepreneuriat du Cœur du Québec Inc., Trois-Rivières.
- Gibb, A.A. (1987). *Enterprise Culture, its Meaning and Implications for Education and Training.* Journal of European Industrial Training, 11(2), 38 pages.
- Gillin, L.M. (1991). *Entrepreneurship Education: the Australian perspective for the nineties.* Journal of Small Business and Entrepreneurship, 9(1): 60-72.
- Legendre, R. (1993). Dictionnaire actuel de l'éducation. Larousse, 2^e édition.
- Maranville, S. (1992). *Entrepreneurship in the business curriculum.* Journal of Education for Business, Septembre-Octobre: 27-31.
- Mullen D. (1997). Socio-anthropological explanations of entrepreneurial learning- the case of young graduates in the United Kingdom, Frontiers of Entrepreneurship Research. Babson College and Kauffman Foundation, Wellesly Massachusetts.
- Toulouse, J.M. (1992). Culture entrepreneuriale en éducation. Colloque Éducation et Entrepreneuriat, Centre D'Entrepreneuriat du Cœur du Québec Inc., Trois-Rivières.
- Vesper, K.H. (1993). Entrepreneurship Education. University of Washington.

Figure 2 **Un modèle pour l'accélération de l'apprentissage en entrepreneurship: le rôle des stratégies d'auto-formation**



J'ai le goût des affaires

Sondage d'opinion auprès des étudiants du cours 1-407-91

Quand vous pensez aux démarches de votre projet entrepreneurial, considérez-vous que vous avez appris:	Pas du tout	Plus ou moins	Assez	Beaucoup
1) à identifier une idée de projet?	1	2	3	4
2) à valider votre idée auprès des membres de votre réseau?	1	2	3	4
3) à cerner un segment de marché (ceux qui vont acheter votre produit / service)?	1	2	3	4
4) à chercher de l'information sur:				
Comment atteindre les clients (marketing)?	1	2	3	4
Comment produire le bien ou offrir le service (gestion des opérations)?	1	2	3	4
Comment gérer le personnel (ressources humaines)?	1	2	3	4
Comment quantifier en dollars l'utilisation des ressources (comptabilité et finance)?	1	2	3	4
5) à rédiger le plan d'affaires?	1	2	3	4

Quelques informations supplémentaires

	Oui	Non
1) Est-ce un projet de création d'entreprise?	☐	☐
2) Est-ce que votre projet implique un(e) associé(e)?	☐	☐
3) Avez-vous l'intention de réaliser ce projet d'ici un an?	☐	☐
4) Avez-vous l'intention de réaliser ce projet à la fin de vos études?	☐	☐
5) Avez-vous de l'expérience de travail dans le domaine de votre projet?	☐	☐
6) Avez-vous actuellement ou avez-vous déjà eu une entreprise à votre compte?	☐	☐
7) Avez-vous déjà suivi un cours en entrepreneurship?	☐	☐
8) Avez-vous déjà construit un plan d'affaires auparavant?	☐	☐
9) Avez-vous déjà fait partie d'un club de jeunes entrepreneurs?	☐	☐
10) Faites-vous ou avez-vous déjà fait partie d'associations étudiantes?	☐	☐
11) Est-ce qu'un des membres de votre famille immédiate est propriétaire-dirigeant d'une PME (père, mère, frère, sœur)?	☐	☐
12) Avez-vous fait une technique administrative au CEGEP?	☐	☐

Sexe	M	☐	Projet	Commerce de détail	☐	
	F	☐		Services	☐	
Étudiant étranger	Oui	☐	Non	☐	Production de biens	☐
					Restauration	☐
					Construction	☐
					Hébergement	☐
					Autres	☐