

COMMENT UN JEU CONCOURS PEUT MODIFIER L'ATTITUDE DE LYCÉENS VIS-À-VIS DE L'ENTREPRENEURIAT

[Florence Krémer](#), [Estèle Jouison](#)

De Boeck Supérieur | « [Entreprendre & Innover](#) »

2019/3 n° 42-43 | pages 37 à 49

ISSN 2034-7634

ISBN 9782807392748

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-entreprendre-et-innover-2019-3-page-37.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour De Boeck Supérieur.

© De Boeck Supérieur. Tous droits réservés pour tous pays.

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

Comment un jeu concours peut modifier l'attitude de lycéens vis-à-vis de l'entrepreneuriat

How a contest can change the attitude of high school students toward entrepreneurship

> *Florence Krémer*

> *Estèle Jouison*

Résumé

Cette recherche démontre l'intérêt de donner une place centrale au concept d'attitude pour évaluer un dispositif pédagogique en entrepreneuriat. L'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat se définit comme le jugement qu'un individu porte sur cet objet. Elle est conceptualisée à travers trois dimensions (cognitive, affective et comportementale) et testée ici empiriquement auprès d'un public d'élèves de l'enseignement secondaire participant à un jeu concours à la création d'entreprise. L'étude révèle que le dispositif pédagogique agit sur les trois dimensions de l'attitude : les élèves, conscients d'avoir vécu une expérience entrepreneuriale, disent mieux connaître l'entrepreneuriat qui leur inspire des émotions plus positives.

Abstract

This study evaluates an educational device related to entrepreneurship, based on the concept of attitude. Attitude toward entrepreneurship is defined as an individual's opinion on this subject. It is conceptualized through three dimensions (cognitive, affective, and behavioral), and is tested empirically with a sample of high school students participating in a business-creation contest. The survey instrument reveals that the business game has an effect on all three dimensions of attitude: students declare that they understand entrepreneurship better; they say that entrepreneurship inspires them with more positive emotions; and they recognize that they have had an entrepreneurial experience. Thus, the results confirm the relevance of attitude as an evaluation criterion.

Les points forts

- **Lorsqu'un dispositif pédagogique s'adresse à un public de jeunes encore éloignés de l'insertion professionnelle, s'intéresser à leur intention entrepreneuriale est prématuré : l'évolution de leur attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat est, dans ce contexte, un critère plus pertinent.**
- **L'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat peut se définir comme une combinaison de trois éléments relatifs à ce que l'on sait (cognitif), ce que l'on ressent (affectif) et à l'expérience que l'on a en lien avec l'entrepreneuriat.**
- **L'attitude des lycéens vis-à-vis de l'entrepreneuriat est plus positive après leur participation au jeu concours ; cette évolution contribue à les préparer à leur future insertion professionnelle en les rapprochant du monde de l'entreprise.**

La pédagogie par l'action est fréquemment mobilisée lorsqu'il s'agit d'enseigner ou de sensibiliser à l'entrepreneuriat¹. Qu'il s'agisse de jeux concours ou de modules d'enseignement, cette pédagogie met les apprenants en situation d'agir et d'apprendre de leur expérience. Comme pour tout dispositif pédagogique se pose alors la question fondamentale du choix des critères d'évaluation, la mesure de l'intention entrepreneuriale étant l'un des critères les plus souvent retenus, avec des résultats inégaux².

1 Carrier C. (2008), The prospective map : a new method for helping future entrepreneurs in expanding their initial business ideas, *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, Vol. 5, No. 1, 28-44.

Verzat C., Byrne J., Fayolle A. (2009), Tangling with spaghetti : Pedagogical lessons from games, *Academy of Management Learning & Education*, Vol. 8, No. 3, 356-369.

Arlotto J., Jourdan P., Sahut J.-M., Teulon F. (2012), Les programmes de formation à l'entrepreneuriat sont-ils réellement utiles ? Le cas des concours pédagogiques de création d'entreprise, *Management et avenir*, Vol. 55, No. 5, 291-309.

Verstraete T., Kremer F., Jouison-Laffitte E. (2012), Le Business Model : une théorie pour des pratiques, *Entreprendre et Innover*, Vol. 1, No. 13, 7-26.

2 Verzat C., Toutain O. (2014), Entraîner l'esprit d'entreprendre à l'école, une opportunité pour apprendre à apprendre ?, *Cahiers de l'action*, No. 1, 7-17.

La recherche en pédagogie de l'entrepreneuriat pose la question de l'évaluation depuis plus d'une décennie. Son actualité se trouve aujourd'hui renforcée par le déploiement important d'actions de sensibilisation et de formation à l'entrepreneuriat au sein des établissements de formation du supérieur d'abord avec les dispositifs Pépites³, et plus récemment du secondaire avec les « Parcours Avenir »⁴. Ainsi, dans les établissements du secondaire, la stimulation à l'esprit d'entreprendre⁵ est encouragée de manière transversale avec les objectifs de : « *découvrir le monde économique et professionnel, développer le sens de l'engagement et de l'initiative, élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle* ».

C'est dans ce contexte que s'inscrit notre recherche sur un jeu concours porté par le Rectorat de la région académique Nouvelle-Aquitaine, où des lycéens, en

3 Pôles Etudiants Pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat.

4 www.education.gouv.fr

5 Verzat C. (2015). "Esprit d'entreprendre, es-tu là ?" Mais de quoi parle-t-on ?, *Entreprendre & Innover*, 27(4), 81-92.

équipe, découvrent l'entrepreneuriat par l'action en imaginant un projet de création d'entreprise. Sur ce jeune public, encore éloigné de l'insertion professionnelle, la question de l'intention entrepreneuriale semble prématurée. En revanche, en amont de l'intention, on peut analyser l'effet de jeux/sensibilisation sur les représentations de l'entrepreneuriat des élèves et plus précisément sur leur attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat, l'attitude étant un des déterminants de l'intention⁶.

Cet article adresse donc la question suivante : quel est l'effet d'un dispositif pédagogique sur l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat des apprenants ?

Choisir le critère de l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat pour évaluer un dispositif pédagogique

Siaujourd'hui la question de l'évaluation de la formation se pose de manière plus systématique, elle n'en demeure pas moins difficile à traiter pour diverses raisons. L'une d'entre elles relève de la diversité et de la singularité des contextes pédagogiques étudiés, en matière de publics, de contenu des formations, des objectifs de celles-ci et des méthodes employées. Cette diversité rend difficiles la comparaison et la généralisation des résultats⁷. Ce constat peut s'expliquer par la grande variété des critères à évaluer et par la difficulté à définir ces derniers. Certains termes sont parfois employés de manière interchangeable :

aptitudes, attitudes, comportements, compétences, caractéristiques, connaissances, capacités, traits, motivations, savoir-faire, intention... ou encore dans la littérature anglo-saxonne : *skills, attitudes, competencies, behaviors, mindset*⁸.

Dans cette variété de critères, l'intention entrepreneuriale apparaît comme l'un des concepts les plus étudiés et les mieux définis par la recherche⁹. Cette attention peut s'expliquer par l'existence d'un sous-bassement théorique solide permettant de l'évaluer : le modèle théorique du comportement planifié d'Ajzen (1991). Dans ce modèle, le comportement d'un individu est en effet directement déterminé par son intention de l'adopter, l'intention étant elle-même déterminée par trois facteurs interconnectés que sont les attitudes associées au comportement, les normes subjectives et les perceptions du contrôle comportemental (*cf.* figure 1).

Quand l'étudiant est proche de l'insertion professionnelle l'intention est un critère pertinent pour évaluer l'effet d'un dispositif pédagogique en entrepreneuriat. En revanche, auprès d'apprenants plus éloignés de l'insertion professionnelle (notamment les collégiens et les lycéens), la mesure de l'intention d'entreprendre semble prématurée. Il faut ici s'inscrire dans les objectifs des sensibilisations conduites auprès de ces publics, dont le but est moins de « fabriquer des entrepreneurs » que d'ouvrir des perspectives et

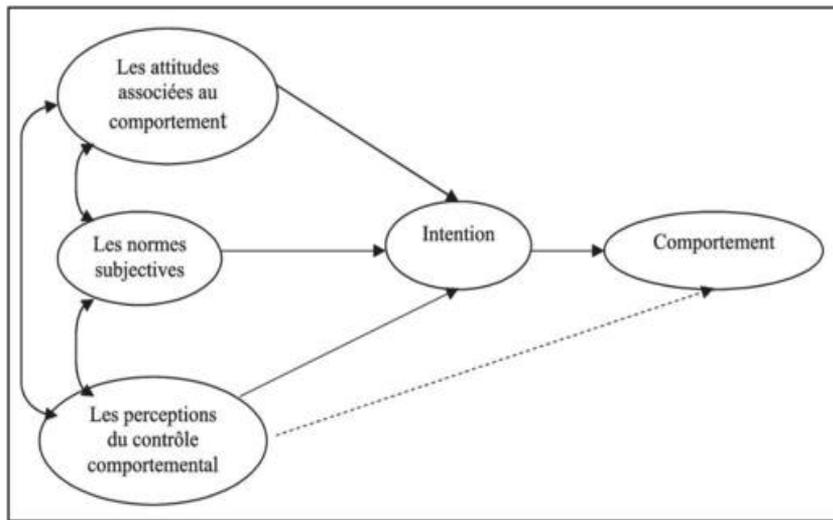
6 Cf. Le modèle de comportement planifié d'Ajzen, 1991 Ajzen I. (1991), The theory of planned behavior, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.

7 Blenker P., Elmholdt S.T., Frederiksen S.H., Korsgaard S., Wagner K. (2014), Methods in entrepreneurship education research: a review and integrative framework, *Education + Training*, Vol. 56, Nos. 8-9, 697-715.

8 Gibbs A. (2002), In pursuit of a new 'enterprise' and 'entrepreneurship' paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge, *International Journal of Management Reviews*, Vol. 4, No. 3, 233-269.

9 Linan F., Fayolle A. (2015), A systematic literature review on entrepreneurial intentions: citation, thematic analyses and research agenda, *International Entrepreneurship and Management Journal*, published online, doi:10.1007/s11365-015-0356-5.

Figure 1 : Le modèle du comportement planifié (Ajzen, 1991, p. 182)



de stimuler l'esprit d'entreprendre. Il est alors pertinent de se situer plus en amont et de s'intéresser à l'effet de la pédagogie sur les déterminants de l'intention. Ainsi, notre recherche prend comme indicateur l'attitude vis-à-vis de l'acte d'entreprendre. Dans le modèle théorique du comportement planifié, l'attitude d'une personne à l'égard d'un comportement est définie comme l'évaluation (favorable/défavorable) du comportement concerné¹⁰.

Notre travail respecte le modèle du comportement planifié, en y apportant des éléments provenant de la psychologie, où l'attitude est le plus couramment modélisée en trois dimensions (cognitive, affective et comportementale)¹¹. Ainsi, vis-à-vis de l'entrepreneuriat, l'attitude comporte :

- une dimension cognitive, qui correspond à ce que le répondant sait de l'entrepreneuriat ;
- une dimension affective, se référant aux sentiments que l'entrepreneuriat inspire au répondant ;
- et une dimension comportementale ou conative, portant sur les expériences passées ayant un lien avec l'entrepreneuriat.

Afin d'étudier l'effet d'un dispositif pédagogique (cf. encadré « Le terrain de la recherche ») sur l'attitude des élèves vis-à-vis de l'entrepreneuriat, nous avons procédé en deux temps. Nous avons choisi de mener une étude quantitative auprès de l'ensemble des élèves participant au dispositif, afin de comparer leur attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat à celle d'un groupe d'élèves n'ayant pas participé au jeu. En parallèle, afin de qualifier les changements éventuels d'attitude induits par le jeu, nous avons conduit une étude

10 Ajzen I., Fishbein M. (1980), *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Kautonen T., Van Gelderen M., Fink M. (2015), Robustness of the Theory of Planned Behavior in Predicting Entrepreneurial Intentions and Actions, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 39, 655-674.

11 Rosenbeg M., Hovland C. (1960), Cognitive, affective and behavioural components of attitudes, in C.I. Hovland, M.J. Rosenberg, W.J. McGuire, R.P. Abelson et J.W. Brehm

(Dir.), *Attitude organization and change*, New Haven, Yale University Press, 1-14.

qualitative mobilisant l'outil des cartes mentales auprès d'élèves, avant et après leur participation au dispositif, dans trois établissements pilotes.

**Le terrain de la recherche :
un jeu concours de création d'entreprise
dans l'enseignement secondaire**

Le terrain de la recherche retenu se déroule sur une année scolaire. Il s'agit du jeu « Créons ensemble » du dispositif Osez l'entrepreneuriat piloté par le Rectorat de la région académique Nouvelle-Aquitaine. Ce dispositif pédagogique de sensibilisation à l'entrepreneuriat met des élèves d'établissements secondaires en situation de concevoir en équipe des projets innovants. Il commence, dès la rentrée scolaire, par une phase de présentation du dispositif dans les établissements d'enseignement secondaire. En décembre, les équipes d'élèves qui participent au concours à la demande de leur enseignant concrétisent leur engagement par la remise d'une fiche descriptive de leur idée.

Sur la base de cette idée, les élèves imaginent un projet entrepreneurial qu'ils formalisent grâce à une plateforme numérique. Cette plateforme met à leur disposition une application dédiée, gratuite et collaborative, qui les guide, avec des questions simples et des exemples, dans la réflexion et la rédaction de leur Business Model. En fin d'année scolaire, les élèves remettent un document édité à l'aide de l'application. Ce document prend la forme d'un texte synthétique de 9 paragraphes agrémentés d'illustrations (schéma, tableau, photo,...) racontant le Business Model de leur projet. Les élèves présentent oralement leur projet en équipe devant un jury qui récompense, au niveau régional, les meilleurs projets.

Mesurer l'évolution de l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat

Puisant dans le courant de la psychologie tripartite de l'attitude, nous avons défini le concept d'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat nécessaire à son opérationnalisation. Sur cette proposition théorique, nous avons bâti la grille soumise aux élèves ayant participé au jeu, en comparant leurs résultats à ceux obtenus auprès d'élèves n'ayant pas participé au jeu.

Cette grille a été testée auprès de l'ensemble des participants avec un groupe de contrôle. Le questionnaire a été administré à la totalité des 291 élèves ayant participé au jeu en 2017 et en 2018, de la seconde au BTS. Le groupe de contrôle comporte 248 élèves de niveaux comparables et n'ayant pas participé au jeu. Les données ont été collectées en ligne (auto-administration) juste après la participation des élèves au jeu. Elles ont été comparées à celles du groupe de contrôle selon une analyse de variance à un facteur (le facteur étant la participation au jeu avec deux modalités, avoir participé ou non).

La grille et les résultats pour chaque item sont présentés dans le tableau 1.

La moyenne de l'item relatif à l'attitude en général est légèrement supérieure chez les participants au jeu (5,729) par rapport au groupe de contrôle (5,609). Cette différence n'est pas significative sur le plan statistique. Les moyennes de tous les items de la dimension cognitive sont supérieures chez les participants et de manière très significative pour deux d'entre eux. Les résultats de la recherche montrent l'influence du jeu sur leur connaissance de l'entrepreneuriat.

Tableau 1 : Test de comparaison de moyennes sur les trois dimensions de l'attitude Echelle de Likert en 7 points allant de (1) pas du tout d'accord à (7) tout à fait d'accord Pour les items 1 et 6 : échelle sémantique différentielle en 7 points.

	ITEMS	Groupe de contrôle absence de jeu (n = 248)		Participation au jeu (n = 291)	
		Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type
Item général d'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat DIMENSION COGNITIVE¹² Ce que je connais de l'entrepreneuriat.	1- En général, j'estime qu'entreprendre est positif/négatif.	5,609	1,115	5,729 ns	1,099
	2- Je pense savoir ce que c'est qu'entreprendre.	4,468	1,272	4,757***	1,183
	3- Je pense connaître le rôle des entrepreneurs dans la société.	4,335	1,438	4,541*	1,260
	4- Je pense connaître les raisons pour lesquelles certaines personnes entreprennent.	4,794	1,482	5,127***	1,321
	5- Je pense savoir à quoi ressemble le quotidien d'un entrepreneur.	4,028	1,660	4,322**	1,559
	6- En général, je pense qu'entreprendre est [Ingrat]	5,468	1,193	5,575 ns	1,225
DIMENSION AFFECTIVE¹³ Ce que je ressens vis-à-vis de l'entrepreneuriat.	Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que vous ressentez vis-à-vis de l'entrepreneuriat :	3,581	1,506	3,866**	1,555
	7- Amusant				
	8- Satisfaisant	5,020	1,251	4,901 ns	1,469
	9- Valorisant	5,633	1,223	5,517 ns	1,405
	10- Attirant	4,601	1,552	4,729 ns	1,447
	11- Enthousiasmant	4,480	1,411	4,627 ns	1,427
	12- Est source de plaisir	4,056	1,491	4,175 ns	1,614
	13- Fait peur	3,952	1,921	4,411***	1,863
DIMENSION CONATIVE¹⁴ Ce que j'ai vécu en lien avec l'entrepreneuriat.	14- Stressant	4,762	1,801	4,918 ns	1,757
	15 ¹⁵ - Lorsque j'ai vécu des expériences entrepreneuriales, ces expériences ont été positives.	4,572	1,887	4,948**	1,434
	16- Jusqu'à présent, j'ai volontairement cherché à vivre des expériences liées à l'entrepreneuriat.	2,948	1,705	3,616***	1,722

*** : différence de moyenne significative au seuil de 1 %

** : différence de moyenne significative au seuil de 5 %

* : différence de moyenne significative au seuil de 10 %

ns : non significatif au seuil de 10 %.

12 Ces items sont adaptés de : ASTEE : *entrepreneurial knowledge* B2 et enrichis en s'inspirant de Maio et Haddock (2014). ASTEE (2014). Moberg, K., Vestergaard L., Fayolle A., Reford, D., Cooney, T., Singer S., Sailer, K. Filip, D. How to assess and evaluate the influence of entrepreneurship education, report of the ASTEE project, www.asteeproject.eu Maio G., Haddock G. (2014), *The Psychology of Attitudes and Attitude Change*, 2^{ème} édition, Thousand Oaks: Sage.

13 Ces items sont adaptés de : ASTEE : *entrepreneurial attitude* A2 et ont été reformulés en s'inspirant de Maio et Haddock (2014).

14 Ces items ont été formulés en s'inspirant de Maio et Haddock, 2014.

15 Cet item était précédé d'une question fermée de type oui/non : « J'ai déjà vécu des expériences liées à l'entrepreneuriat (exemple : j'ai participé à la création ou au développement d'une association, à un projet dans mon établissement...) » (cf. tableau 2).

Les résultats soulignent que le côté ludique du jeu concours déteint sur la perception de l'entrepreneuriat par les participants. Ils ressentent l'entrepreneuriat comme étant plus amusant que les non participants. Les participants semblent ressentir davantage de peur vis-à-vis de l'entrepreneuriat que ceux du groupe de contrôle. Plusieurs éléments expliquent ce résultat. La formulation de l'item étant négative, un biais a pu apparaître dans les réponses. Le questionnaire a été administré à une date très proche de la soutenance orale en public des projets. Cette proximité dans le temps peut avoir induit une inquiétude chez les participants. Enfin, les connaissances acquises via l'expérience du jeu peuvent avoir suscité chez les participants

une perception accrue des risques et des enjeux inhérents à l'entrepreneuriat.

Le test de la grille indique un effet sur le plan conatif. La proportion des élèves qui disent avoir vécu une expérience en lien avec l'entrepreneuriat est très nettement supérieure dans le groupe des participants au jeu. Elle s'élève à 59,1 % contre 37,9 % chez les non participants (test du khi-deux significatif, $p < 0,0001$). Ce résultat démontre que les élèves ont assimilé leur participation à « Créons ensemble » à une véritable expérience entrepreneuriale. Les expériences entrepreneuriales vécues par les participants (dont le jeu fait vraisemblablement partie) sont jugées plus positives que celles vécues par les élèves du groupe de contrôle (tableau 2).

Tableau 2 : Proportion des élèves déclarant avoir eu une expérience liée à l'entrepreneuriat

GROUPES	J'ai déjà vécu des expériences liées à l'entrepreneuriat	
	non	Oui
Participants au jeu (n1 = 291)	40,9% (119)	59,1% (172)
Groupe de contrôle (n2 = 248)	62,1% (154)	37,9% (94)

Visualiser l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat grâce aux cartes mentales

Parallèlement à l'étude quantitative, dans trois classes d'établissements pilotes, nous avons proposé à 73 élèves de réaliser individuellement des cartes mentales. Une carte mentale est un outil visuel associant, par des liens, des mots et des illustrations afin de représenter des idées de manière créative et ludique¹⁶. Sa mobilisation nous a semblé un complément qualitatif pertinent à l'étude quantitative face

à des lycéens peu enclins à la rédaction. Ce choix se trouve conforté par l'intérêt largement démontré des cartes mentales en contexte pédagogique pour favoriser l'apprentissage, améliorer l'acquisition de savoirs, développer la créativité, organiser des idées et favoriser les conditions de l'apprentissage¹⁷ et par son utilisation en entrepreneuriat par exemple lors d'une phase d'idéation¹⁸. Ainsi, les cartes men-

16 Buzan T., Griffiths C. (2011), *Le Mind Mapping au service du manager*, Éditions d'Organisation.

17 Kremer F., Verstraete T. (2014), La carte mentale pour favoriser l'apprentissage du Business Model et susciter la créativité des apprenants, *Revue Internationale PME*, Vol. 27, No. 1, 65-98.

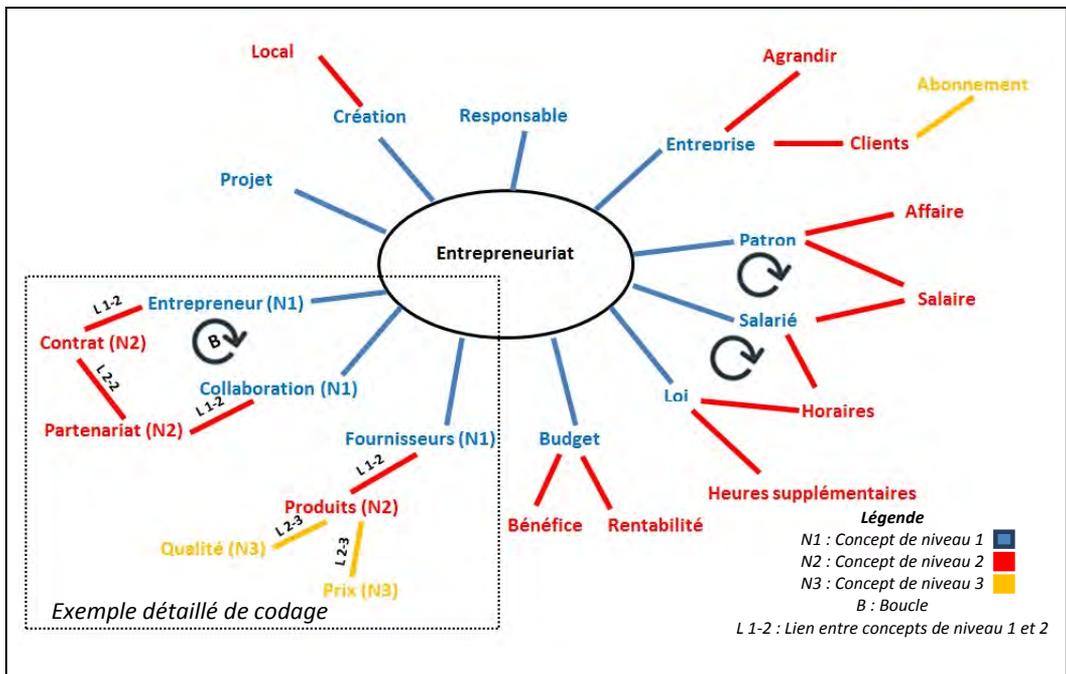
18 Carrier C., Cadieux L., Tremblay M. (2010), Créativité et génération collective d'opportunités, *Revue française de gestion*, Vol. 36, No. 206, 113-127.

Méthodologie : le traitement des données des cartes mentales

Les données qualitatives contenues dans les cartes mentales ont fait l'objet d'un traitement quantitatif et qualitatif. Dans un premier temps, nous avons constitué un dictionnaire des données en inventoriant tous les mots mobilisés par les élèves. Pour chaque mot, nous avons enregistré dans la base son degré d'éloignement avec le mot central. Le *niveau 1 (N1)* a été affecté aux mots les plus proches du centre, et ainsi de suite jusqu'au *niveau 5 (N5)*, éloignement maximal observé sur les cartes étudiées dans cette recherche. Nous avons par ailleurs recensé tous les liens entre les mots en tenant compte de leur degré d'éloignement du centre (*L1-2 par exemple*). Ce relevé précis nous a permis de mettre au jour l'existence de « boucles » (B) qui lient de manière circulaire au moins trois mots entre eux (figure 3).

Une fois l'ensemble de ces traitements faits, pour analyser les données, nous avons réalisé des comparaisons avant-après à la fois des comptages effectués mais aussi des cartes elles-mêmes et des commentaires verbalisés par les élèves et leurs enseignants afin d'observer l'évolution des attitudes à travers les représentations des participants au jeu.

Figure 3 : Exemple codé de carte mentale



Source : Figure réalisée à partir de la carte mentale d'un élève de classe de première après sa participation au dispositif.

Les données collectées mettent en évidence une progression dans l'attitude des élèves vis-à-vis de l'entrepreneuriat. Sur le plan cognitif, l'évolution de la connaissance des élèves interrogés sur l'entrepreneuriat se manifeste dans les

cartes mentales, plus denses et plus complexes à l'issue du jeu. En effet, après le jeu, on remarque que les élèves associent directement au mot « entrepreneuriat », central dans la carte, un plus grand nombre (+34 %) de concepts

de niveau 1 (cf. Tableau 3). En même temps, on constate que les ramifications se sont étendues, comme en témoigne la progression du nombre de concepts de niveau 4 (+25 %) et 5 (+456 %). Enfin, des

« boucles » apparaissent dans les cartes (21 après, contre aucune avant), montrant chez les élèves une complexification de leur représentation de l'entrepreneuriat.

Tableau 3 : Nombre de concepts et de liens dans les cartes mentales avant-après

		Avant	Après	Évolution
Concepts	Niveau 1	493	663	34 %
	Niveau 2	1007	939	-7 %
	Niveau 3	329	337	2 %
	Niveau 4	80	100	25 %
	Niveau 5 et +	9	50	456%
Liens	Type 1-2	1014	891	-12 %
	Type 2-3	330	337	2 %
	Type 3-4	77	86	12 %
	Type 4-5	9	29	222 %
	Boucles	0	21	X 21

Les enseignants relèvent une progression de la représentation de la figure de l'entrepreneur. Ils déclarent : « *Les élèves ont au départ une vision de l'entrepreneur très éloignée d'eux, ils se représentent souvent l'entrepreneur comme un homme d'un certain âge, sûr de lui et détenteur du pouvoir.* »

La comparaison de certaines cartes mentales « avant-après » a montré la même évolution (figure 4). On voit que l'entrepreneur perçu comme un homme mûr (moustaches) aux larges épaules à la situation professionnelle aisée (cravate, veste, chapeau melon) a cédé la place à une femme jeune, capable de réfléchir à un projet (les branches partent de sa tête, pas de ses épaules).

Certains élèves sont capables de préciser cette évolution, comme en témoigne le verbatim suivant :

« L'entrepreneuriat pour moi à la base, pour le pratiquer il fallait être d'un naturel imposant et sévère afin de ne

pas se laisser marcher dessus. Certes il faut avoir certaines qualités de ce type. Mais par exemple contrairement à mon idée de départ, il n'est pas réservé aux hommes âgés. Aujourd'hui je vois plus l'entrepreneuriat comme quelque chose destiné à tous, femme/homme, jeune/vieux. »

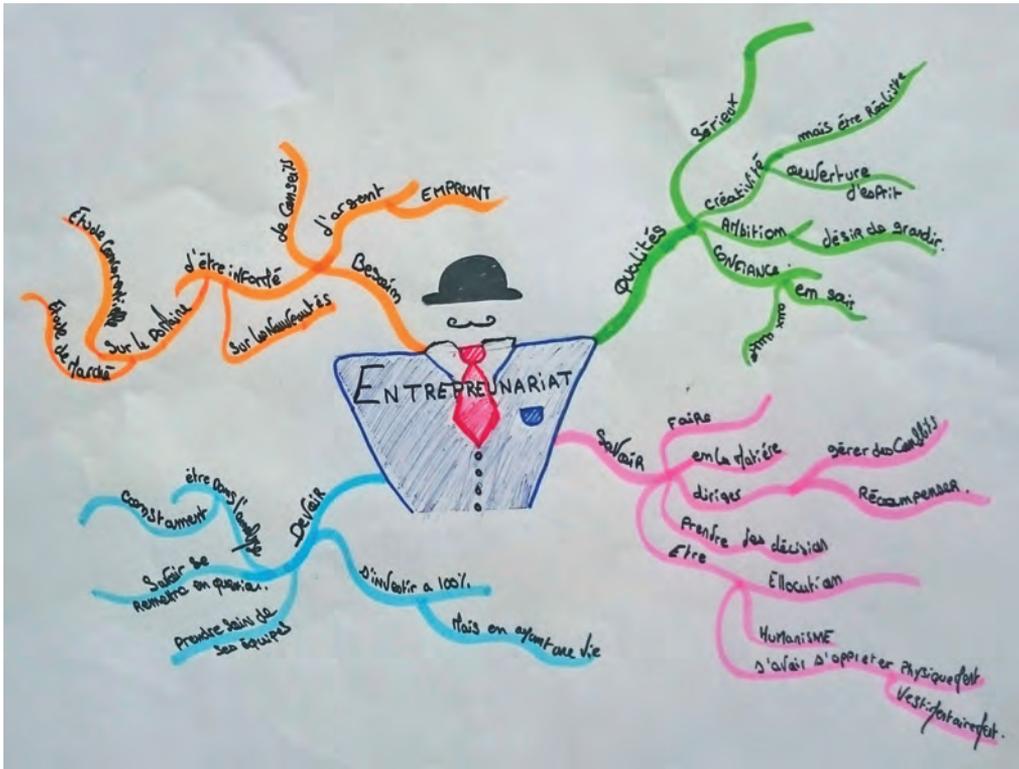
L'évolution de la dimension affective de l'attitude chez les élèves a été perçue par les enseignants :

*« Certains ont touché du doigt la **jubilation** de la créativité en équipe puis le **plaisir** d'être emporté par le projet, par la **valorisation** du regard des autres. D'autres au contraire ont (re)découvert la **déception** et les difficultés du travail en équipe lorsque les membres ne sont pas impliqués. »*

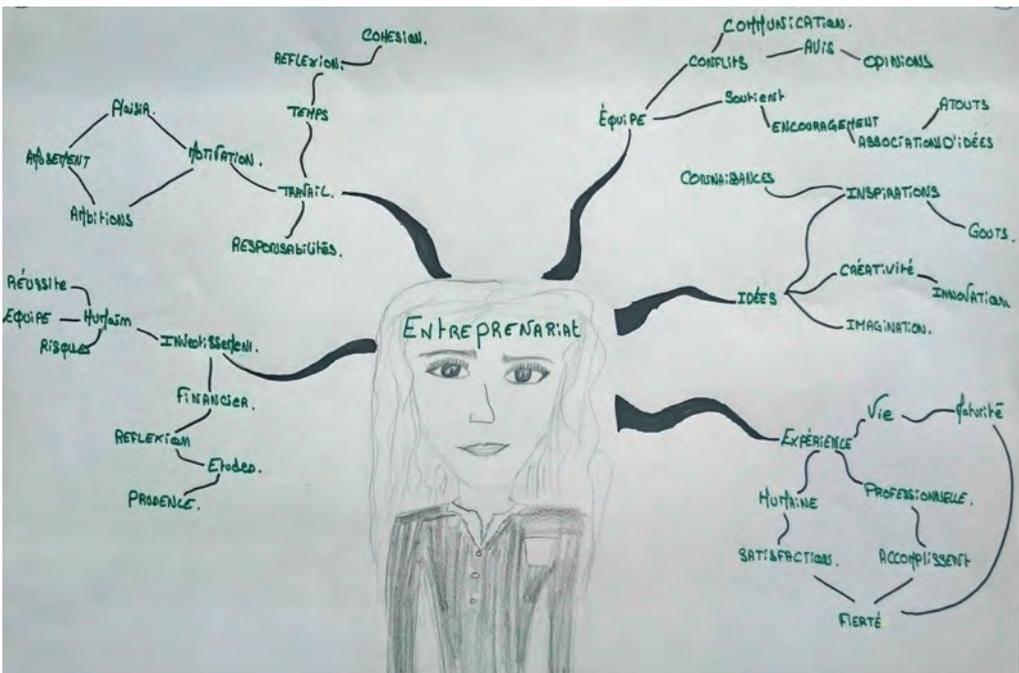
*« C'est complexe et donc difficile, on n'est pas seul sur le marché et seul pour entreprendre mais c'est « **jouissif** » pour certains... »*

Figure 4 : Cartes mentales réalisées avant et après le jeu par une élève

AVANT



APRÈS



Dans les verbatims précédents, on note l'usage d'un registre lexical, plutôt positif, ancré dans les émotions (en gras dans le texte). Dans certaines cartes mentales réalisées par les élèves après le jeu, on voit apparaître le même registre lexical (plutôt émotionnel) avec des mots associés à « entrepreneuriat » tels que : *avoir de l'envie, belle vie, goût, heureux, peur, plaisir, remise en question, satisfaction...* Ce résultat est d'autant plus intéressant que les émotions étaient totalement absentes des premières cartes mentales.

Sur le plan conatif, la représentation que les élèves ont d'une expérience entrepreneuriale s'élargit. Ils sont même désormais capables d'imaginer que l'entrepreneur(e) pourrait être l'un ou l'une d'entre eux. À ce titre, la jeune femme au centre de la carte « après » (cf. figure 4), représente l'élève elle-même : « *Je me suis dessinée au milieu* ».

Apports pédagogiques de la diffusion de la culture entrepreneuriale

L'originalité de cet article est donc de proposer un nouveau critère d'évaluation en éducation entrepreneuriale (l'attitude) et de valider sa pertinence en fournissant les outils (test et cartes mentales) permettant de l'apprécier.

Sur le plan théorique, il permet d'apporter une définition du concept d'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat comme une combinaison de trois éléments relatifs à ce que l'on sait (cognitif), à ce que l'on ressent (affectif) et à l'expérience que l'on a (conatif) en lien avec l'entrepreneuriat.

Sur le plan méthodologique, notre contribution est de permettre de mesurer (grille de test) et de visualiser (cartes

mentales) l'évolution de cette attitude. En particulier, l'usage qui a été fait des cartes mentales, en tant qu'outil de collecte de données pour accéder à l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat des élèves via leurs représentations, a facilité l'accès aux données face un public très jeune et a positivement contribué à une dynamique de groupe confirmant les résultats de travaux antérieurs¹⁹. L'exploitation des cartes mentales dans cette recherche est originale par l'interprétation qui a été faite des visuels et par leur traitement quantitatif (comptage des concepts et des liens).

Sur le plan pratique, la portée de cette recherche est d'abord pédagogique. Fournir aux établissements un outil cohérent d'évaluation de leurs formations en entrepreneuriat est un enjeu de taille. Déplacer le focus depuis le critère de l'intention vers celui de l'attitude n'est pas anodin, avant tout parce qu'il s'avère plus pertinent pour mesurer l'effet d'un dispositif pédagogique auprès d'un jeune public. De surcroît, il peut encourager enseignants et responsables d'établissement à parler d'entrepreneuriat aux élèves en levant un frein majeur : le risque d'amalgamer la diffusion de la culture entrepreneuriale à la volonté d'inciter à devenir entrepreneur.

Les résultats de l'analyse montrent que l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat a évolué positivement chez les élèves sensibilisés à l'entrepreneuriat. Une évolution visible porte sur la dimension cognitive de l'attitude : à l'issue du jeu les élèves considèrent qu'ils ont une meilleure connaissance de l'entrepreneuriat, ce qui est confirmé par leurs enseignants.

¹⁹ Budd J.W. (2004), Mind maps as classroom exercises, *Journal of Economic Education*, Vol. 35, No. 1, 35-46.

En particulier, ils semblent avoir une conception moins stéréotypée de la figure d'un entrepreneur. La participation au jeu a également influencé la dimension affective de l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat de façon positive : l'entrepreneuriat est ressenti de manière plus amusante, plus ludique qu'avant. Pour la dimension conative de l'attitude les résultats mettent en évidence que les élèves ont associé la participation au jeu à une véritable expérience entrepreneuriale. Ces résultats encouragent le maintien voire le développement de dispositifs en pédagogie entrepreneuriale en démontrant qu'ils peuvent contribuer à faire évoluer les représentations que les jeunes se font de l'entrepreneuriat. La création d'entreprise n'est pas la seule manifestation de la dynamique entrepreneuriale qui peut prendre d'autres formes telles que l'intra-preneuriat (innovation, essaimage, création d'un nouveau département... au sein d'une organisation existante). Ce faisant, ces dispositifs jouent un rôle à plus long terme dans l'insertion professionnelle des

jeunes ainsi sensibilisés en les rendant aptes à comprendre les dynamiques entrepreneuriales de leur futur parcours, quel qu'il soit.

Les auteurs tiennent à remercier le Rectorat de l'académie de Bordeaux et plus particulièrement Dominique Tack, IPE en charge du dispositif « Osez l'entrepreneuriat », ainsi que les enseignants et les élèves ayant participé à la recherche.

Florence Krémer est maître de conférences à l'IAE de Bordeaux où elle enseigne le marketing entrepreneurial et la créativité. Membre de GRP Lab, elle est responsable d'un axe de recherche sur la pédagogie au sein de l'équipe Entrepreneuriat de l'IRGO (Institut de Recherche en Gestion des Organisations).

Estèle Jouison est maître de conférences à l'IUT de Bordeaux, département Techniques de commercialisation. Elle enseigne l'entrepreneuriat et la conduite de projet. Elle est membre de l'équipe de recherche en Entrepreneuriat de l'IRGO impliquée dans le projet GRP Lab. Elle y a en charge le développement de l'axe accompagnement entrepreneurial.