

**Recherche-action pédagogique pour évaluer le concours « Créons ensemble »
de l'incubateur pédagogique « Osez l'entrepreneuriat »**

2^{ème} boucle : 2017-2018

Auteures : **Florence Krémer, Estèle Jouison**

Equipe de recherche en entrepreneuriat de l'IRGO (Institut de Recherche en Gestion des Organisations) – GRP Lab

**RAPPORT A L'ATTENTION DU RECTORAT
DE L'ACADEMIE DE BORDEAUX**

Ce document est confidentiel et ne peut faire l'objet d'une diffusion sans l'accord explicite de ses auteurs. Il est couvert par les droits d'auteur.

21 mars 2019

Remerciements : Les auteurs remercient le rectorat de l'académie de Bordeaux et tout particulièrement Dominique Tack, IPE en charge de l'incubateur pédagogique « Osez l'entrepreneuriat ». Nos remerciements vont également à tous les enseignants et élèves qui ont accepté de participer à cette recherche.

Table des matières

Préfaces

Introduction

Partie I. LE PROTOCOLE DE LA RECHERCHE

- 1. Le terrain de la recherche : le concours « Créons ensemble » de l'incubateur pédagogique « Osez l'entrepreneuriat »**
- 2. Le lancement d'une seconde boucle de recherche-action**
- 3. L'enrichissement de la grille d'évaluation**
- 4. La collecte et l'analyse des données**

Partie II. L'ANALYSE DES RESULTATS DE LA RECHERCHE

- 1. L'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat**
- 2. Les compétences entrepreneuriales**
- 3. Les traits de personnalité**
- 4. L'intention entrepreneuriale**

Partie III. UNE VARIABLE A PRENDRE EN CONSIDERATION : L'INCIDENCE DU GENRE SUR L'EFFET DU CONCOURS

- 1. Une comparaison des résultats obtenus par les participants au concours selon le genre**
- 2. Analyse comparative de l'effet du concours selon le genre**
- 3. Discussion**

Conclusion

Annexes

KREMER F., JOUISON E. (2018), « Quand jouer à entreprendre influence l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat : évaluation d'un dispositif pédagogique dédié aux élèves de l'enseignement secondaire », *XIVe CIFEPME, (Congrès International Francophone sur l'entrepreneuriat et la PME)*, Toulouse, octobre.

Préfaces

La dimension communautaire du projet entrepreneurial est sans doute ce qui constitue la plus grande force de l'approche entrepreneuriale en éducation, sous réserve que l'apprentissage des élèves demeure à la fois le centre d'attention des pratiques pédagogiques et la priorité des partenariats qui se revendiquent de cette approche.

À travers les métriques et les clarifications apportées tout au long de ce rapport d'évaluation, on saisit combien l'entrepreneuriat n'est pas un objet d'enseignement à part entière mais bien un outil, une structure collaborative, qui vient soutenir une manière particulière d'organiser pédagogiquement les situations d'apprentissage mises en œuvre par les enseignants et solliciter au meilleur bénéfice des jeunes tous les savoirs, disciplines et compétences curriculaires prévues au sein des programmes de formation. Et le résultat est au rendez-vous, largement démontré.

Au travers du dispositif Créons-Ensemble qui fait la promotion de la culture d'entreprendre et de la mise en autonomie, les élèves apprennent à mieux se connaître, à se donner des stratégies et à se doter d'outils pour actualiser leur potentiel, comme le modèle GRP développé et soutenu par l'Institut de Recherche en Gestion des Organisations de l'Université de Bordeaux, partenaire de l'académie sur cette expérimentation. Ils agissent sur la perception qu'ils ont d'eux-mêmes et développent tant des qualités entrepreneuriales que la capacité à recourir à des stratégies et à des ressources, ce qui leur sera utile tout au long de leur vie.

La question n'est plus de savoir si on doit ou non enseigner la culture de projet et appréhender la figure entrepreneuriale à l'école, mais bien comment les enseigner avec encore plus d'efficacité, et cette étape passe par la professionnalisation et par le rapprochement toujours plus serré entre les mondes de l'école, de la recherche et des entreprises.

Si ceci n'est pas sans susciter nombre d'interrogations en regard de la difficulté à positionner clairement les objectifs, les compétences visées et les rôles des différentes parties, il n'en reste pas moins que ce rapport d'études apporte la plus grande des démonstrations quant au bien-fondé d'une telle volonté, et je suis très heureux d'apporter mon soutien à cette initiative, développée au sein de l'académie de Bordeaux et de la Région Nouvelle-Aquitaine, et qui se veut, de surcroît, valeur d'exemple et première nationale.

Olivier DUGRIP

Recteur de la région académique Nouvelle-Aquitaine

Recteur de l'académie de Bordeaux

Chancelier des universités d'Aquitaine

Je suis heureux de préfacier ce second rapport écrit par Florence Krémer, pilote du projet, qui a consisté à accompagner, par une recherche-action, le dispositif « Osez l'Entrepreneuriat » mis en œuvre par le Rectorat de l'Académie de Bordeaux. Avec le jeu-concours « Créons Ensemble », il s'agit de sensibiliser les collégiens et les lycéens à l'entrepreneuriat. Or l'université de Bordeaux est très engagée dans la pédagogie de l'entrepreneuriat. Un engagement qui s'exprime à la fois par les programmes pédagogiques accumulant, pour certains d'entre eux, une trentaine d'années d'expérience (licence professionnelle, master, DU, séminaires de sensibilisation, etc.) mais également par l'accompagnement des porteurs de projet (avec l'incubateur Ubee Lab) ou par l'activité scientifique de l'équipe Entrepreneuriat de l'IRGO (Institut de Recherche en Gestion des Organisations). Ses travaux ont donné lieu à la création de la plateforme numérique GRP-Lab (grp-lab.com) dédiée à la sensibilisation, à la formation et à l'accompagnement à l'entrepreneuriat. Destinés aux porteurs de projet et à leurs conseillers, les outils numériques (logiciel, web-série, cas, ...) mis en ligne à disposition du Rectorat de l'Académie de Bordeaux sont une expression de la valorisation de la recherche et ont déjà pu être appréciés dans le cadre d'une première convention que nous avons signée en 2016.

Forte de cette fructueuse collaboration entre le secondaire et le supérieur, la deuxième boucle de recherche-action restituée ici confirme les résultats de la première, par des études quantitatives menées auprès de plus de 300 lycéens. Celles-ci confirment, par exemple, que le dispositif fait évoluer l'attitude des participants au jeu vis-à-vis de l'entrepreneuriat et qu'il permet l'acquisition de compétences, qu'elles soient propres à la gestion (réaliser une étude de marché, mener à bien l'organisation d'un projet, concevoir un business model) ou plus générales (*soft skills* comme savoir développer un réseau, convaincre les autres, trouver des solutions innovantes). Cette recherche est aussi une évaluation du dispositif mis en œuvre par le Rectorat et démontre remarquablement son intérêt pour diffuser la culture entrepreneuriale. Parmi les pistes de nouvelles recherches, les résultats nous inciteraient à travailler la façon d'améliorer la prise de conscience de l'acquisition de compétences par les intéressés, et en particulier chez les jeunes filles.

L'entrepreneuriat est un thème stratégique pour l'université de Bordeaux et d'ambitieux projets sont travaillés dans ce domaine, que ce soit autour de l'entrepreneuriat étudiant, dans le cadre du dispositif national porté par le ministère, de la valorisation de la recherche par la création d'entreprise, de la formation des collaborateurs porteurs de projets intrapreneuriaux, du développement du territoire par l'entrepreneuriat ou des relations avec l'écosystème entrepreneurial... Dans ce cadre, la relation originale qu'ont liée le Rectorat de l'Académie de Bordeaux et l'université de Bordeaux est, à mon sens, un exemple de projet très concret orienté vers le développement des compétences des jeunes qui porteront les projets d'un mieux vivre ensemble. Espérons que son succès conduise à sa dissémination. Je suis persuadé que les équipes mobilisées seront ravies de pouvoir diffuser les enseignements tirés de cette belle expérience et je suis heureux de les féliciter : bravo !

Manuel TUNON DE LARA

Président de l'université de Bordeaux

Introduction

La pédagogie par l'action est fréquemment mobilisée lorsqu'il s'agit d'enseigner ou de sensibiliser à l'entrepreneuriat (Sénicourt et Verstraete, 2000 ; Carrier 2008 ; Verzat *et al.*, 2009 ; Arlotto *et al.* 2012 ; Verstraete *et al.* 2012). 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 plus souvent retenus avec des résultats inégaux, comme le rappellent Verzat et Toutain (2014).

Si la recherche en pédagogie de l'entrepreneuriat adresse la question de l'évaluation depuis plus d'une décennie (Fayolle *et al.*, 2006), son actualité se trouve aujourd'hui renforcée par le déploiement important d'actions de sensibilisation et de formation à l'entrepreneuriat¹, voire plus largement de stimulation à la culture entrepreneuriale, au sein des établissements de formation – du supérieur d'abord avec les dispositifs Pépites² et plus récemment du secondaire avec les « Parcours Avenir ». Ainsi, dans les établissements du secondaire, la diffusion de la culture entrepreneuriale est encouragée de manière transversale par des Parcours Avenirs dont les différents objectifs sont : « *découvrir le monde économique et professionnel, développer le sens de l'engagement et de l'initiative, élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle* »³.

C'est dans ce contexte que s'inscrit la recherche-action en partenariat avec le Rectorat de l'académie de Bordeaux, où des lycéens, en 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, l'intention entrepreneuriale comme seul critère d'évaluation semble réductrice voire prématurée. En effet, au-delà du type de pédagogie, l'évaluation implique de prendre en compte l'objectif pédagogique visé et le public auquel le dispositif s'adresse. Ainsi, 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'intention (Ajzen, 1991). Il semble également pertinent de s'interroger sur la montée en compétences des apprenants, en particulier des compétences transverses, dont certaines dites entrepreneuriales. Enfin, on peut imaginer que la mise en situation d'un(e) élève à entreprendre conduit à révéler des traits de personnalité qu'il ou elle ne soupçonnait peut-être pas (comme par exemple sa créativité ou son sens du leadership).

¹ Nous utiliserons essentiellement le mot sensibilisation, qui n'est pas circonscrit à la distribution d'une information évoquant la possibilité d'entreprendre, mais s'élargit aux actions pédagogiques conduites auprès d'un public non inscrit dans une formation spécialisée en entrepreneuriat et ayant comme objectif de stimuler l'esprit d'entreprise.

² Pôles Etudiants Pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat.

³ www.education.gouv.fr

La nécessité de compléter les critères d'évaluation d'un dispositif de sensibilisation à l'entrepreneuriat auprès d'un public jeune avait été intégrée dans une première boucle de recherche-action. Partant du besoin du rectorat de savoir quel était l'effet du concours « Créons ensemble » sur les élèves participant, nous avons formulé quatre questions de recherche :

- 1/ Le concours permet-il de faire évoluer l'attitude vis-à-vis de l'acte d'entreprendre ?
- 2/ Le concours permet-il de révéler des traits de personnalité ?
- 3/ Le concours permet-il de développer des compétences entrepreneuriales ?
- 4/ Le concours permet-t-il d'accroître l'intention entrepreneuriale ?

Le premier cycle de recherche mené entre 2014 et 2016 avait permis de répondre positivement à ces quatre questions, par des recherches exploratoires menées auprès de trois établissements pilotes (cf. Krémer, Verstraete et Jouison, 2016). Le présent rapport fait suite à cette recherche. Dans le cadre d'une seconde boucle de recherche-action (2017-2018), nous généralisons l'analyse de l'effet du dispositif de sensibilisation à l'ensemble des participants.

La première partie de ce rapport expose le protocole de recherche déployé sous la forme d'une enquête quantitative menée auprès de l'intégralité des élèves engagés dans le concours (Partie 1. Le protocole de la recherche). Nous présentons ensuite les résultats obtenus. La recherche confirme l'intérêt du concours pour la diffusion de la culture entrepreneuriale par l'évolution positive de l'attitude-vis-à-vis de l'entrepreneuriat et la montée en compétences des élèves (Partie 2. L'analyse des résultats de la recherche). Un résultat inattendu a été observé : une comparaison des scores obtenus par les filles et les garçons fait apparaître des résultats très contrastés, démontrant que l'effet du concours diffère selon le genre des participants. Ce point fait l'objet de la troisième partie de ce rapport (Partie 3. Une variable à prendre en considération : l'incidence du genre sur l'effet du concours).

Partie 1. LE PROTOCOLE DE LA RECHERCHE

La première partie de ce rapport présente le cadre opératoire déployé pour répondre au besoin du rectorat d'évaluer le concours « Créons ensemble ». Dans un premier cycle de recherche (2014-2016), l'équipe de chercheurs a conduit une recherche-action pédagogique dont la nature et les résultats ont fait l'objet d'un rapport remis au rectorat (Krémer, Jouison et Verstraete, 2016)⁴. Les résultats significatifs de la première boucle de recherche-action ont amené à conduire une seconde boucle de recherche afin de généraliser les résultats obtenus, sur trois établissements pilote, à l'ensemble des élèves participant au concours.

Après avoir rappelé le fonctionnement du concours « Créons ensemble » (section 1. Le terrain de la recherche : le concours « Créons ensemble » de l'incubateur pédagogique « Osez l'entrepreneuriat »), nous présentons la problématique retenue pour la seconde boucle de recherche-action (section 2. Le lancement d'une seconde boucle de recherche-action). La grille de critères mise au point lors de la première boucle a été complétée (section 3. L'enrichissement de la grille d'évaluation). Nous détaillons ensuite la composition de l'échantillon et la manière dont les données ont été recueillies auprès des lycéens puis analysées (section 4. La collecte et l'analyse des données).

1. Le terrain de la recherche : le concours « Créons ensemble » de l'incubateur pédagogique « Osez l'entrepreneuriat »

La recherche a pour terrain le concours « Créons ensemble » de l'incubateur pédagogique « Osez l'entrepreneuriat », piloté par le Rectorat de l'académie de Bordeaux. « Créons ensemble » est un dispositif pédagogique de sensibilisation à l'entrepreneuriat à destination des élèves d'établissements de l'enseignement secondaire. Il met les élèves en situation de concevoir des projets innovants et de concourir en équipe au niveau régional pour défendre leur projet.

Le concours se déroule sur une année scolaire, à l'initiative des enseignants qui souhaitent accompagner leurs élèves dans le concours. Le dispositif est présenté dans les établissements d'enseignement secondaire dès la rentrée de septembre. En décembre, les enseignants volontaires concrétisent leur engagement par la remise d'une fiche descriptive de l'idée de projet émise leurs élèves. A partir de cette idée, dès janvier, les équipes d'élèves imaginent et élaborent un projet entrepreneurial qu'ils conçoivent et formalisent sous la forme d'un Business Model grâce à la plateforme numérique GRP Lab⁵. La plateforme GRP Lab met à leur disposition une application dédiée, gratuite et collaborative, GRP Storyteller©, pour les

⁴ « Recherche-action pédagogique pour évaluer le jeu « Créons ensemble » du dispositif « Osez l'entrepreneuriat », (2016), Krémer, F., Jouison E., Verstraete, T.

⁵ www.grp-lab.com.

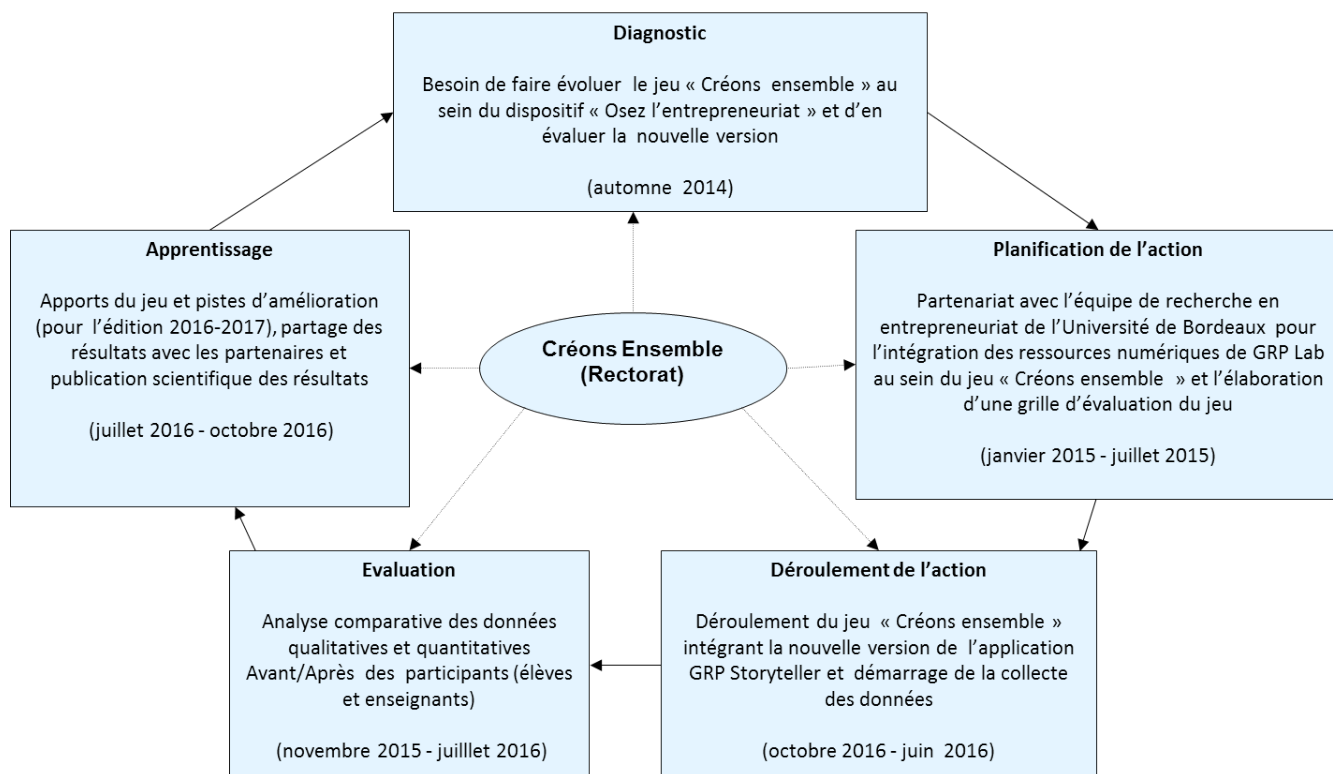
guider, à l'aide de questions simples et d'exemples, dans la conception et la rédaction de leur Business Model. Le document final remis par les élèves au début du mois de mai est édité à l'aide de GRP Storyteller. Il prend la forme d'un document synthétique qui raconte le Business Model en 9 paragraphes ou 9 pages pouvant être agrémentés d'illustrations (schéma, tableau, photo). Début juin, les élèves défendent oralement leur projet en équipe devant un jury qui récompense, au niveau régional, les meilleurs projets.

2. Le lancement d'une seconde boucle de recherche-action

Le présent rapport s'inscrit dans la continuité de la recherche-action pédagogique amorcée en 2014 en partenariat avec le rectorat. Pour rappel, « *une recherche-action (RA) implique une participation du chercheur à la résolution d'un problème ou d'un besoin dont il apprécie l'évolution (pour une synthèse, voir Jouison-Laffitte, 2009). Quand l'interrogation est de nature pédagogique, la RA doit alors pouvoir aboutir à une amélioration des pratiques d'enseignement et d'apprentissage. De nouvelles méthodes d'enseignement peuvent ainsi être expérimentées et améliorées. Cette démarche offre à chaque enseignant la possibilité de remettre en question ses pratiques, en découvrant ce qui fonctionne plus ou moins correctement, pour ses élèves dans le contexte de leur formation, tout en généralisant in fine les résultats à un public plus large (Mertler, 2013).* » (Krémer, Jouison et Verstraete, 2016, page 5).

Le cadre opératoire décrit dans le premier rapport avait suivi le processus cyclique établi par Susman et Evered (1978), dont chaque boucle prévoit l'enchaînement de 5 phases : diagnostic, planification de l'action, déroulement de l'action, évaluation et apprentissage. (cf. pour rappel la Figure 1).

**Figure 1. Le cycle de recherche-action pour évaluer le concours « Créons ensemble »
(boucle n°1 : 2014-2016)**



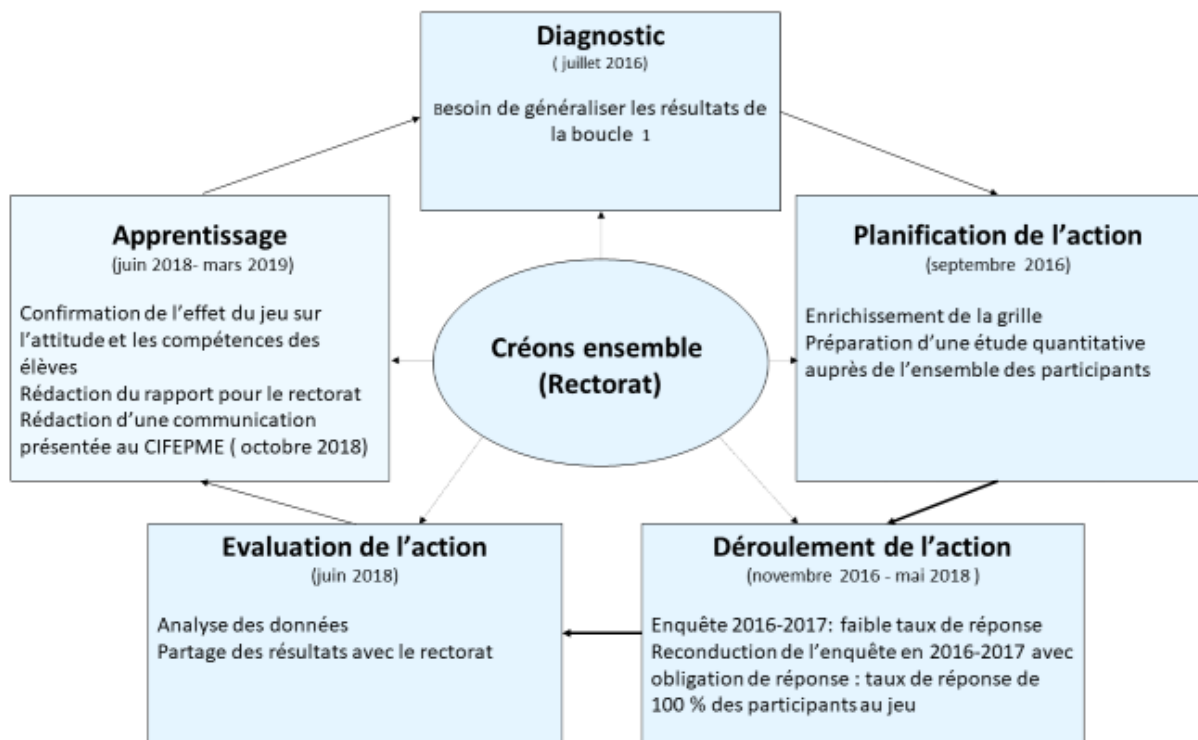
Source : Auteurs, adapté de Susman et Evered (1978) in « Recherche-action pédagogique pour évaluer le jeu « Créons ensemble » du dispositif « Osez l'entrepreneuriat », (2016), Krémer, F., Jouison E., Verstraete, T. , page 6.

La première boucle de recherche-action a généré des apprentissages. Elle a confirmé que le concours « Créons ensemble » avait une incidence sur les 4 critères retenus pour l'évaluer (attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat, traits, compétences, intention entrepreneuriale). Ce résultat avait démontré l'intérêt d'utiliser ces 4 critères pour évaluer tout dispositif pédagogique entrepreneurial auprès d'un public jeune.

La première boucle présentait cependant une limite : l'analyse restait circonscrite aux trois établissements pilotes engagés dans l'expérimentation. Si l'analyse qualitative sous forme de carte mentale et d'entretiens s'est avérée très riche, l'effectif était relativement faible pour une étude quantitative (n = 73). Cette limite a généré un nouveau besoin de la part du rectorat qui exprime en 2016 le souhait de pouvoir généraliser les résultats obtenus au-delà du contexte des trois établissements de l'étude exploratoire.

Pour répondre à ce besoin, l'équipe de recherche a élaboré une suite à la recherche initiale en enclenchant une nouvelle boucle de recherche-action. La seconde boucle de recherche-action peut se présenter selon la figure 2.

**Figure 2. Le cycle de recherche-action pour évaluer le concours « Créons ensemble »
(boucle n°2 : 2016-2019)**



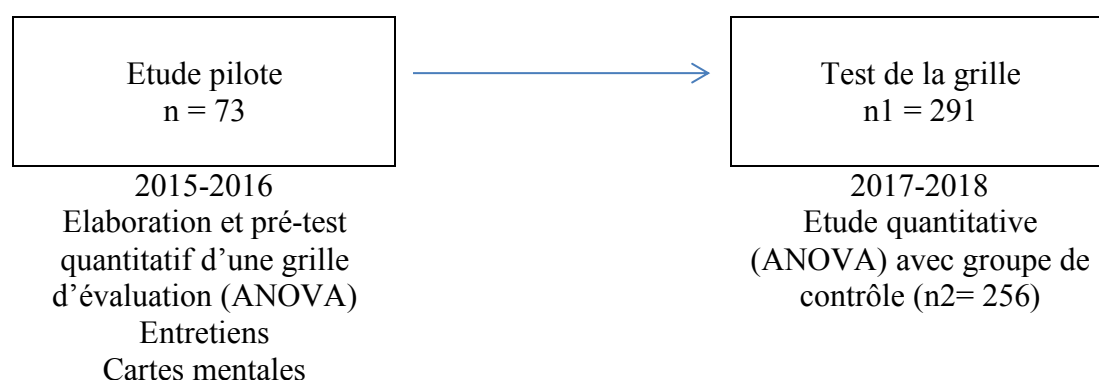
Diagnostic. Le rectorat exprime le souhait de généraliser les résultats significatifs et encourageants de l'étude exploratoire de la boucle 1 de recherche-action à l'ensemble des participants au concours.

Planification de l'action. Sur la base des résultats de l'étude pilote, l'équipe de chercheurs enrichit les items de la grille puis établit un protocole pour étendre l'étude quantitative à l'ensemble des élèves participant au concours.

Déroulement de l'action. Une première enquête quantitative est menée auprès des participants de l'année scolaire 2016-2017. Malheureusement, faute d'incitation à répondre et en raison d'un calendrier peu propice (lié au début des épreuves du baccalauréat), le taux de réponse est insuffisant. L'enquête est reconduite au cours de l'année 2017-2018 avec une

modification : la participation à la finale du concours est soumise à l'obligation de répondre à l'enquête, nous assurant un taux de réponse de 100 %. Finalement, les effectifs de répondants sont agrégés sur deux années scolaires, ce qu'autorise l'homogénéité des deux groupes : les élèves proviennent tous d'un établissement d'enseignement secondaire et ils tous ont participé au concours. Au groupe total des participants ($n_1 = 291$), est ajouté un groupe de contrôle de taille comparable, constitué d'élèves n'ayant pas encore participé au concours ($n_2 = 256$) (cf. Figure 3).

Figure 3. Articulation des 2 boucles de recherche-action sur le plan méthodologique



Evaluation de l'action. Les données sont analysées en juin 2018. Les premiers résultats sont partagés de manière informelle avec le rectorat.

Apprentissages. Les résultats, riches, donnent lieu à la rédaction de ce rapport ainsi qu'à une première communication sur la partie « attitude » des deux boucles de recherche-action présentée en congrès de recherche (Krémer et Jouison, 2018)⁶.

⁶ KREMER F., JOUISON E. (2018), « Quand jouer à entreprendre influence l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat : évaluation d'un dispositif pédagogique dédié aux élèves de l'enseignement secondaire », *XIVe CIFEPME, (Congrès International Francophone sur l'entrepreneuriat et la PME)*, Toulouse, octobre.

3. L'enrichissement de la grille d'évaluation

La grille de l'étude pilote a été conservée à l'identique dans sa partie « intention entrepreneuriale ». En revanche, les parties « attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat », « compétences » et « traits de personnalité » ont été complétées par de nouveaux items.

S'agissant de la partie « attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat », un item général a été ajouté sous forme d'échelle sémantique différentielle : « En général, je pense qu'entreprendre en vaut la peine/n'en vaut pas la peine ». La dimension affective ne comprenait qu'un seul item dans l'étude pilote. A partir de travaux en psychologie sur l'attitude, nous avons enrichi la grille portant sur cette dimension avec sept items supplémentaires (cf. tableau 1). Enfin, les items de la dimension conative ont été reformulés pour une meilleure compréhension de la part des répondants.

Dimensions de l'attitude	Libellé de l'item
Item général d'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat	Echelle sémantique différentielle en 7 points : - En général, j'estime qu'entreprendre est positif/négatif
Dimension cognitive <i>Ce que je connais de l'entrepreneuriat.</i>	Echelle de Likert en 7 points : pas du tout d'accord/ tout à fait d'accord - Je pense savoir ce que c'est qu'entreprendre. - Je pense connaître le rôle des entrepreneurs dans la société. - Je pense connaître les raisons pour lesquelles certaines personnes entreprennent. - Je pense savoir à quoi ressemble le quotidien d'un entrepreneur. Echelle sémantique différentielle en 7 points : - En général, je pense qu'entreprendre en vaut la peine/n'en vaut pas la peine.
Dimension affective ⁷ <i>Ce que je ressens vis-à-vis de l'entrepreneuriat.</i>	Echelle de Likert en 7 points : pas du tout d'accord/ tout à fait d'accord Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat : - Amusant - Satisfaisant - Valorisant - Attirant - Enthousiasmant - Est source de plaisir - Fait peur - Stressant
Dimension conative ou comportementale ⁸ <i>Ce que j'ai vécu en lien avec l'entrepreneuriat.</i>	Question fermée : 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...) - Oui/non Echelle de Likert en 7 points : pas du tout d'accord/ tout à fait d'accord - Lorsque j'ai vécu des expériences entrepreneuriales, ces expériences ont été positives. - Jusqu'à présent, j'ai volontairement cherché à vivre des expériences liées à l'entrepreneuriat.

Tableau 1. Items correspondant aux trois dimensions de l'attitude

⁷ Ces items sont enrichis en s'inspirant de Maio et Haddock, 2014.

⁸ Les libellés des items ont été reformulés en s'inspirant de Maio et Haddock, 2014.

Suite à une actualisation de la revue de la littérature, la partie « compétences » de la grille de l'étude pilote a été enrichie de 4 items : « Je suis capable de mettre en œuvre des solutions innovantes / Je suis capable de communiquer des informations en interne et en externe / Je suis capable de négocier pour obtenir des ressources nécessaires à mon projet / Je suis capable de mettre en œuvre une étude de marché pour analyser le potentiel d'affaires de cette activité. »

Nous avons ajouté un 5^{ème} item pour tenir compte de la spécificité du concours où tous les participants remettent un Business Model, ce qui peut être traduit sous forme de compétence entrepreneuriale : « Je suis capable de concevoir un Business Model ».

La partie « compétences » de notre grille se structure désormais autour de trois blocs repris dans le tableau 2 : 1/ des compétences dites entrepreneuriales renvoyant à la conception d'un Business Model et à la détection d'opportunité d'affaires, 2/ des compétences métier d'ordre managérial et 3/ des compétences générales. Toutes peuvent être considérées comme transverses dans la mesure où elles s'appliquent à tout projet, quelle qu'en soit la nature ou le domaine.

NB : nous n'avons pas inclus, ici, les compétences techniques, autres que managériales, pouvant relever du métier ou du secteur d'activité. Ces compétences peuvent également servir le projet voire lui être indispensables mais elles sont propres à chaque projet, contrairement aux compétences transverses que nous avons retenues. Nous n'avons pas intégré à notre grille les compétences nécessaires à la phase de lancement d'une entreprise ou d'une association (comme par exemple « être capable de choisir le statut juridique de sa structure ») puisque les projets des participants au concours sont en majorité fictifs et n'ont pas vocation, sauf exception, à être lancés. Qui plus est, tout entrepreneur peut, dans ce domaine, être assisté par un expert.

Bloc de compétences	Nature des compétences	Libellé de l'item (Echelle de Likert en 7 points : pas du tout d'accord/ tout à fait d'accord)
Compétences entrepreneuriales	Business Model	Je suis capable de concevoir un Business Model (modèle d'affaires)
	Opportunité d'affaires	Je suis capable d'imaginer une activité (détecter un potentiel d'affaires) dans les environnements que je traverse. Je suis capable d'aller plus loin et de me lancer dans cette activité (exploiter le potentiel).
Compétences métier (managériales)	Planification et organisation	Je suis capable de mener à bien l'organisation d'un projet (fixer des objectifs, planifier, répartir les tâches). Je suis capable de mobiliser des ressources et de les organiser.
	Gestion d'entreprise	Je suis capable de mettre en œuvre mes connaissances en gestion d'entreprise. Je suis capable de mettre en œuvre une étude de marché pour analyser le potentiel d'affaires de cette activité.
	Management d'équipe / leadership	Je suis capable de piloter une équipe.
Compétences générales	Résolution de problèmes	Je suis capable de résoudre des problèmes
	Créativité	Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes de créativité. Je suis capable de trouver des solutions innovantes.
	Communication	Je suis capable de communiquer des informations en interne et en externe.
	Management de l'incertitude	Je suis capable d'agir face aux imprévus (positifs ou négatifs) / je suis capable de gérer les situations incertaines.
	Conviction / Négociation	Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes pour convaincre les autres. Je suis capable de négocier pour obtenir les ressources nécessaires à mon projet.
	Réseau	Je suis capable d'entrer en contact avec des personnes pour atteindre un but. Je suis capable de développer un réseau autour d'un projet.
	Collaboration et travail d'équipe	Je suis capable de travailler en équipe.

Tableau 2. Items correspondant aux compétences transverses

Suite à l'étude qualitative de la première boucle de recherche-action, deux items ont enrichi la grille initiale sur les traits : Je m'adapte à des situations variées / J'exprime mes idées et mes opinions. La liste des items relatifs aux traits figure dans le tableau 3.

Libellé de l'item (Echelle de Likert en 7 points : pas du tout d'accord/ tout à fait d'accord)
J'ai confiance en ma réussite dans la vie.
Quand j'essaie, en général, je réussis.
Je réussis les tâches qui me sont confiées.
En général, j'ai confiance en moi.
Mes comportements ont une influence sur ce qui se passe dans ma vie.
Je surmonte et valorise mes erreurs ou mes échecs.
Je résiste au stress.
Je suis déterminé(e)/ tenace/ persévérant(e).
Je ne suis pas mal à l'aise dans une situation incertaine.
Je suis curieux(se)/ouvert(e) d'esprit.
Je fais preuve d'esprit critique.
Je prends des décisions.
Je m'engage dans ce que je fais.
J'évalue bien les risques.
Je prends des initiatives.
Je suis créatif(ve).
J'ai des idées avant les autres.
J'ai un tempérament de meneur(se) / leader.
Je respecte mes engagements vis à vis des autres.
Je suis autonome.
Je m'adapte à des situations variées.
J'exprime mes idées et mes opinions.

Tableau 3. Items correspondant aux traits

La partie intention a été reconduite à l'identique de la première boucle de recherche-action rapport sur la base de critères existants et déjà testés dans la littérature (cf. Tableau 4).

Libellé de l'item (Echelle de Likert en 7 points : pas du tout d'accord/ tout à fait d'accord)
Je pense souvent à créer une entreprise à la fin de mes études.
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de résoudre des problèmes de manière créative.
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de travailler sur mes propres idées.
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de définir mes propres tâches.
J'ai des idées d'affaires que j'aimerais mettre en œuvre.
Je voudrais devenir mon propre patron.
Je pense souvent à devenir salarié à la fin de mes études.

Tableau 4. Items correspondant à l'intention entrepreneuriale

4. Collecte et traitement des données

Le questionnaire a été administré à la totalité des lycéens ayant participé au concours pendant l'année scolaire 2017-2018. Le fait de répondre au questionnaire a été rendu obligatoire pour participer à la finale, nous assurant un taux de réponse de 100 %. Les élèves proviennent de différents niveaux, allant de la seconde au BTS.

Les données ont été collectées en ligne (auto-administration du questionnaire) par un lien Google form juste après la participation des élèves au concours en mai 2018. Elles ont été complétées par les données obtenues sur un pré-test de la grille auprès des participants au concours en mai 2017 qui étaient volontaires pour répondre.

Les deux années confondues, le nombre des élèves ayant répondu suite à leur participation au concours s'élève à 291.

Le groupe de contrôle comporte 248 élèves de niveaux comparables n'ayant pas participé au concours (cf. tableau 5). La case « Autres » recouvre des formations spécifiques, dont le BP cuisine.

L'échantillon est équilibré dans sa composition sur le critère du genre : il compte 283 filles et 256 garçons.

GROUPES	NIVEAU					GENRE	
	2nde	1ère	Term.	BTS	Autres	Filles	Garçons
Participants au concours (n1 = 291)	100	125	27	33	6	157	134
Groupe de contrôle (n2 = 248)	97	90	42	16	3	126	122
Total (n = 539)	197	215	69	49	9	283	256

Tableau 5. Composition de l'échantillon pour le test de la grille (n = 539)

Les données recueillies auprès des participants ont été comparées à celles du groupe de contrôle selon une analyse de variance à un facteur sur échantillons indépendants (le facteur étant la participation au concours avec deux modalités, avoir participé ou non). Les résultats ont été obtenus à l'aide du logiciel SPSS. Leur analyse fait l'objet de la partie suivante.

Partie II. ANALYSE DES RESULTATS DE LA RECHERCHE

Les résultats de la recherche sont présentés selon les quatre parties constituant la grille d'évaluation. Ils répondent aux questions de recherche sur l'effet d'une action de sensibilisation à l'entrepreneuriat par le concours « Créons ensemble » : (1) Le concours conduit-il à modifier l'attitude des élèves vis-à-vis de l'entrepreneuriat ? (2) Le concours permet-il de révéler les traits de personnalité des élèves ? (3) Le concours permet-il d'accroître les compétences des élèves ? (4) Le concours a-t-il un effet sur l'intention entrepreneuriale des participants ?

1. L'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat

Comme dans l'étude pilote, la moyenne de l'item relatif à l'attitude en général est légèrement supérieure chez les participants au concours (5,729) que pour les non-participants du groupe de contrôle (5,609). Cette différence n'est cependant pas significative sur le plan statistique. En revanche, les moyennes de tous les items de la dimension cognitive sont supérieures chez les participants, de manière significative pour 3 d'entre eux (cf. tableau 6).

ATTITUDE (dimension cognitive)	Groupe de contrôle absence de concours (n2 = 248)		Participation au concours (n1 = 291)	
	Moyenne	Ecart- type	Moyenne	Ecart- type
ITEMS				
Je pense savoir ce que c'est qu'entreprendre.	4,468	1,272	4,757***	1,183
Je pense connaître le rôle des entrepreneurs dans la société.	4,335	1,438	4,541*	1,260
Je pense connaître les raisons pour lesquelles certaines personnes entreprennent.	4,794	1,482	5,127***	1,321
Je pense savoir à quoi ressemble le quotidien d'un entrepreneur.	4,028	1,660	4,322**	1,559
En général, je pense qu'entreprendre en vaut la peine / n'en vaut pas la peine.	5,468	1,193	5,575 ns	1,225

***: 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%.

Tableau 6. Test de comparaison de moyennes sur la dimension cognitive de l'attitude

Ainsi, les résultats de l'étude montrent l'influence du concours sur la connaissance de l'entrepreneuriat chez les participants : les participants au concours déclarent plus aisément savoir ce que c'est qu'entreprendre, pensent mieux connaître le rôle des entrepreneurs dans la société et les raisons pour lesquelles certaines personnes entreprennent. Ils déclarent également mieux savoir que les non-participants à quoi ressemble le quotidien d'un entrepreneur.

Ce résultat s'explique sans doute par le bénéfice de la mise en action des élèves mais également par les contacts avec les entrepreneurs mentors ou les professionnels contactés dans le cadre du projet.

Sur le plan des émotions qu’inspire l’entrepreneuriat, les résultats du test confirment un autre résultat de l’étude pilote (cf. tableau 7). **Le côté ludique du concours semble influencer la perception de l’entrepreneuriat par les élèves. Les participants au concours ressentent ainsi l’entrepreneuriat comme étant plus amusant que les non-participants** (sans doute en raison de la forme donnée à l’exercice).

Les différences de moyennes ne sont pas significatives sur 6 des 8 items de la dimension affective. Cette absence de réaction peut s’expliquer par le caractère très subjectif des émotions ressenties : les variations des émotions que suscite l’entrepreneuriat sont plus fortes d’un individu à l’autre au sein de chaque groupe qu’entre les deux groupes de participants et de non-participants.

Une exception émerge. Le score de l’item relatif à la peur qu’inspire l’entrepreneuriat est significativement plus élevé chez les participants au concours que les non participants. Ainsi, les participants semblent ressentir davantage de peur vis-à-vis de l’entrepreneuriat que ceux du groupe de contrôle. Ce résultat questionne dans son interprétation. Plusieurs éléments peuvent être avancés pour l’expliquer. La formulation de l’item porte sur une émotion négative (la peur) à l’inverse des autres items portant tous sur des émotions positives. Cela est susceptible d’avoir entraîné un biais dans les réponses. En outre, 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 concours peuvent avoir suscité chez les participants une perception accrue des risques et des enjeux inhérents à l’entrepreneuriat.

ATTITUDE (dimension affective)	Groupe de contrôle absence de concours (n2 = 248)		Participation au concours (n1 = 291)	
	Moyenne	Ecart- type	Moyenne	Ecart- type
ITEMS Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat :				
Amusant	3,581	1,506	3,866**	1,555
Satisfaisant	5,020	1,251	4,901 ns	1,469
Valorisant	5,633	1,223	5,517 ns	1,405
Attirant	4,601	1,552	4,729 ns	1,447
Enthousiasmant	4,480	1,411	4,627 ns	1,427
Est source de plaisir	4,056	1,491	4,175 ns	1,614
Fait peur	3,952	1,921	4,411***	1,863
Stressant	4,762	1,801	4,918 ns	1,757

***: 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 %.

Tableau 7. Test de comparaison de moyennes sur la dimension affective de l’attitude

Le test de la grille confirme un effet sur le plan conatif déjà observé dans l'étude pilote (cf. tableau 8). **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 concours.** 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.**

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

Tableau 8. Proportion des élèves déclarant avoir eu une expérience liée à l'entrepreneuriat

Contrairement à l'étude pilote, **les expériences entrepreneuriales vécues par les participants** (dont le concours fait vraisemblablement partie) **sont jugées plus positives que celles vécues par les élèves du groupe de contrôle** (cf. tableau 9).

ATTITUDE (dimension conative)	Groupe de contrôle absence de concours (n2 = 248)		Participation au concours (n1 = 291)	
	Moyenne	Ecart- type	Moyenne	Ecart- type
ITEMS				
Lorsque j'ai vécu des expériences entrepreneuriales, ces expériences ont été positives. (NB : n2 = 173 / n1 = 249)	4,572	1,887	4,948**	1,434
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%

Tableau 9. Test de comparaison de moyennes sur la dimension conative de l'attitude

Encadré 1. Effet du concours « Créons ensemble » sur l'attitude-vis-à-vis de l'entrepreneuriat des participants

Nous pouvons conclure à un effet positif du concours sur l'attitude des élèves vis-à-vis de l'entrepreneuriat. En améliorant les connaissances perçues des élèves sur l'entrepreneuriat, en leur donnant le sentiment de vivre une expérience entrepreneuriale à part entière, qui plus est perçue comme ludique, le concours participe efficacement à la diffusion de la culture entrepreneuriale.

2. Les compétences transverses

Toutes les moyennes, à l'exception d'une, sont supérieures chez les participants au concours (17 items sur 18). Pour 12 items, la différence de moyennes entre groupes est significative au plan statistique. Elle l'est faiblement pour 4 d'entre eux ($p < 0,1$) (« Je suis capable de trouver des solutions innovantes », « Je suis capable de piloter une équipe », « Je suis capable d'entrer en contact avec des personnes pour atteindre un but », « Je suis capable d'aller plus loin et de me lancer dans cette activité ») et plus fortement pour les 8 autres (soulignés en gris ci-dessous, cf. tableau 10).

COMPETENCES	Groupe de contrôle non participation au concours (n2 = 248)		Participation au concours (n1 = 291)	
	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type
ITEMS				
Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes de créativité.	4,294	1,442	4,445 ns	1,441
Je suis capable de trouver des solutions innovantes.	4,520	1,358	4,736*	1,222
Je suis capable d'agir face aux imprévus (positifs ou négatifs) / je suis capable de gérer les situations incertaines.	4,851	1,210	4,880 ns	1,277
Je suis capable de résoudre des problèmes.	5,020	1,114	5,134 ns	1,130
Je suis capable de communiquer des informations en interne et en externe.	4,875	1,290	5,027 ns	1,221
Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes pour convaincre les autres.	4,931	1,373	5,182**	1,299
Je suis capable de mener à bien l'organisation d'un projet (fixer des objectifs, planifier, répartir les tâches).	4,714	1,452	4,976**	1,388
Je suis capable de travailler en équipe.	5,581	1,460	5,469 ns	1,513
Je suis capable de piloter une équipe.	4,625	1,465	4,870*	1,591
Je suis capable de mettre en œuvre mes connaissances en gestion d'entreprise.	4,141	1,448	4,562***	1,478
Je suis capable de concevoir un business model (modèle d'affaires).	3,552	1,544	4,086***	1,630
Je suis capable d'entrer en contact avec des personnes pour atteindre un but.	4,968	1,505	5,188*	1,511
Je suis capable de développer un réseau autour d'un projet.	4,395	1,513	4,743***	1,588
Je suis capable de négocier pour obtenir les ressources nécessaires à mon projet.	4,843	1,455	4,983 ns	1,472
Je suis capable de mobiliser des ressources et de les organiser.	4,516	1,361	4,795**	1,421
Je suis capable d'imaginer une activité (détecter un potentiel d'affaires) dans les environnements que je traverse.	4,335	1,333	4,705***	1,395
Je suis capable de mettre en œuvre une étude de marché pour analyser le potentiel d'affaires de cette activité.	3,952	1,387	4,212**	1,567
Je suis capable d'aller plus loin et de me lancer dans cette activité (exploiter le potentiel).	4,327	1,474	4,545*	1,448

***: 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 %.

Tableau 10. Test de comparaison de moyennes sur les compétences

Ces résultats signifient que les élèves participant au concours déclarent un niveau de compétences significativement supérieur à celui des non-participants pour 8 compétences transverses. Ces huit compétences comprennent :

- la capacité à convaincre
- la capacité à développer un réseau
- la capacité à organiser un projet
- la capacité à mobiliser des ressources et à les organiser
- la capacité à mettre en œuvre des connaissances en gestion d'entreprise
- la capacité à mener une étude de marché pour analyser le potentiel des activités identifiées
- la capacité à détecter des opportunités affaires
- la capacité à élaborer un Business Model.

Les résultats proviennent d'une auto-évaluation des élèves. A minima, ils indiquent donc que, grâce au concours, les élèves perçoivent une progression de leurs compétences dans ces huit domaines. Les faits viennent corroborer leur perception. Par exemple, les Business Models rédigés puis défendus par chaque groupe démontrent dans les faits que la compétence « Je suis capable d'élaborer un Business Model » perçue par les élèves à un niveau élevé est acquise et correspond à la montée en compétences directement observée par leurs enseignants et le jury du concours.

Encadré 2. Effet du concours « Créons ensemble » sur les compétences transverses des participants

Les résultats traduisent chez les participants la perception d'être montés en compétence grâce au concours. Plus précisément, les élèves engagés dans « Créons ensemble » évaluent leurs compétences à un niveau supérieur que les non-participants dans les 8 domaines suivants : capacité à convaincre, capacité à organiser un projet, capacité à mettre en œuvre des connaissances en gestion d'entreprise, capacité à développer un réseau, capacité à mobiliser des ressources et à les organiser, capacité à détecter des opportunités affaires et à mener une étude de marché pour analyser le potentiel des activités identifiées, capacité à élaborer un Business Model. La qualité des Business Models produits et évalués par le jury corroborent la perception des élèves : le concours permet d'acquérir plusieurs compétences transverses, de nature entrepreneuriale, managériale et générale.

3. Les traits de personnalité

La comparaison des données entre participants et non-participants au concours ne donne aucun résultat significatif quant à l'auto-évaluation des traits de personnalité. En d'autres termes, les lycéens ayant participé au concours n'évaluent pas, en moyenne, leurs traits de personnalité à des niveaux supérieurs à ceux des non-participants au concours. Cela se vérifie pour les 22 items proposés (cf. tableau 11).

TRAITS DE PERSONNALITE	Groupe de contrôle absence de concours (n2 = 248)		Participation au concours (n1 = 291)	
	Moyenne	Ecart- type	Moyenne	Ecart- type
J'ai confiance en ma réussite dans la vie.	4,593	1,644	4,414 ns	1,690
Quand j'essaie, en général, je réussis.	4,601	1,216	4,545 ns	1,504
Je réussis les tâches qui me sont confiées.	5,052	1,180	5,014 ns	1,402
En général, j'ai confiance en moi.	4,181	1,939	3,993 ns	1,879
Mes comportements ont une influence sur ce qui se passe dans ma vie.	5,367	1,534	5,363 ns	1,585
Je surmonte et valorise mes erreurs ou mes échecs.	4,512	1,632	4,726 ns	1,603
Je résiste au stress.	4,129	1,930	4,068 ns	1,891
Je suis déterminé(e)/ tenace/ persévérant(e).	4,972	1,452	5,082 ns	1,577
Je ne suis pas mal à l'aise dans une situation incertaine.	4,274	1,690	4,164 ns	1,711
Je suis curieux(se)/ouvert(e) d'esprit.	5,839	1,256	5,682 ns	1,452
Je fais preuve d'esprit critique.	5,294	1,399	5,171 ns	1,528
Je prends des décisions.	5,065	1,477	5,038 ns	1,558
Je m'engage dans ce que je fais.	5,391	1,339	5,312 ns	1,540
J'évalue bien les risques.	4,819	1,572	4,627 ns	1,620
Je prends des initiatives.	4,891	1,437	4,887 ns	1,496
Je suis créatif(ve).	5,008	1,642	4,829 ns	1,688
J'ai des idées avant les autres.	4,157	1,485	4,360 ns	1,587
J'ai un tempérament de meneur(se) / leader.	4,419	1,664	4,503 ns	1,726
Je respecte mes engagements vis à vis des autres.	5,661	1,291	5,589 ns	1,448
Je suis autonome.	5,512	1,334	5,404 ns	1,511
Je m'adapte à des situations variées.	5,198	1,366	5,130 ns	1,415
J'exprime mes idées et mes opinions.	5,319	1,529	5,322 ns	1,533

ns : non significatif au seuil de 10 %.

Tableau 11. Test de comparaison de moyennes sur les traits de personnalité

Alors que l'étude qualitative de la première boucle de recherche-action avait montré, par des entretiens qualitatifs auprès d'élèves et d'enseignants, que le concours amenait des élèves à révéler certains traits de personnalité (comme leur créativité ou leur sens du leadership), la recherche quantitative de la boucle 2 ne permet pas de confirmer ce résultat à l'échelle de

l'ensemble des participants. Bien que le bénéfice du jeu ait été identifié pour certains élèves précédemment, il semblerait que ce phénomène ne concerne que certains individus et ne puisse être généralisé.

Pour autant qu'ils soient non-significatifs, les résultats de la seconde boucle de recherche-action liés aux traits de personnalité présentent un intérêt. En effet, ils soulignent que les différences individuelles entre jeunes, au sein d'un même groupe, sont supérieures aux différences entre les deux groupes (participants et non-participants).

En ce sens, ils nous confortent dans l'idée de séparer nettement dans nos critères d'évaluation les « traits de personnalité », marqués par la subjectivité, des « compétences » pour lesquelles un effet du concours a pu être démontré à grande échelle, au-delà des différences individuelles entre élèves.

Ce constat invite également à chercher, au sein de chaque groupe, si d'autres variables (telles que le genre ou l'âge des participants par exemple) pourraient expliquer mieux que la participation au concours les niveaux d'auto-évaluation de traits de personnalité par les élèves.

Encadré 3. Effet du concours « Créons ensemble » sur les traits de personnalité

Contrairement à l'étude qualitative de la première boucle de recherche-action, l'étude quantitative étendue à l'ensemble des participants ne permet pas de conclure que le concours permet de révéler des traits de personnalité. Cet effet, prouvé par la recherche précédente, reste marginal ici. Il est propre à certains individus et ne peut être généralisé.

4. L'intention entrepreneuriale

L'intention entrepreneuriale est le critère le plus fréquemment mobilisé dans la recherche en pédagogie de l'entrepreneuriat pour évaluer l'effet d'un dispositif pédagogique. Nous l'avons donc intégrée comme l'un des critères à prendre en considération dans notre grille d'évaluation. Toutefois, il nous semble prudent de préciser que ce critère nous paraît doublement réducteur au regard :

- des objectifs du concours « Créons ensemble » qui n'est pas de « fabriquer des entrepreneurs » mais de diffuser plus largement la culture entrepreneuriale, en postulant que les qualités qu'elles développent chez l'individu le serviront quelle que soit son orientation professionnelle ;
- du public caractérisé par l'âge des participants, des lycéens, encore éloignés, pour les plus jeunes, de leur insertion professionnelle.

Lors de la construction de la grille d'évaluation, ces éléments ont plaidé pour l'introduction d'autres critères tels que l'attitude, les compétences et les traits de personnalité en plus de l'intention entrepreneuriale.

Les résultats de la comparaison des réponses entre participants et non-participants au concours liés à l'intention entrepreneuriale sont détaillés dans le tableau suivant. Seul le premier item « Je pense souvent à créer une entreprise à la fin de mes études » est faiblement significatif ($p < 0,1$). Ce résultat ne permet pas de conclure à un effet du concours sur l'intention entrepreneuriale des participants.

INTENTION ENTREPRENEURIALE	Groupe de contrôle non-participation au concours (n2 = 248)		Participation au concours (n1 = 291)	
	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type
Je pense souvent à créer une entreprise à la fin de mes études.	3,762	1,968	4,051*	1,943
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de résoudre des problèmes de manière créative.	4,363	1,735	4,428 ns	1,722
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de travailler sur mes propres idées.	5,097	1,654	5,086 ns	1,653
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de définir mes propres tâches.	5,081	1,635	5,099 ns	1,656
J'ai des idées d'affaires que j'aimerais mettre en œuvre.	4,101	1,947	4,315 ns	1,817
Je voudrais devenir mon propre patron.	5,056	1,906	5,045 ns	1,835
Je pense souvent à devenir salarié à la fin de mes études.	4,129	1,855	4,257 ns	1,793

ns : non significatif au seuil de 10 %.

Tableau 12. Test de comparaison de moyennes sur l'intention entrepreneuriale

Ces résultats renforcent notre conviction que d'autres critères doivent être pris en considération lorsque l'on cherche à évaluer l'effet d'un dispositif pédagogique en entrepreneuriat auprès d'un public encore éloigné de l'insertion professionnelle.

Encadré 4. Effet du concours « Créons ensemble » sur l'intention entrepreneuriale

Les résultats de la recherche ne sont pas suffisamment significatifs pour conclure à un effet du concours sur l'intention entrepreneuriale des participants, en positif ou en négatif. En ce sens, ils confortent la nécessité de ne pas se restreindre à ce seul critère pour évaluer un dispositif pédagogique en entrepreneuriat, qui plus est auprès d'un public jeune encore éloigné de l'insertion professionnelle.

La partie II de ce rapport s'est attachée à décrire les résultats pour l'ensemble des participants, traités comme un groupe homogène. Dans la partie suivante, nous intégrons à notre analyse la variable « genre », afin de vérifier si les résultats obtenus sont semblables pour les filles et les garçons. Cette vérification répond à une demande du rectorat, soucieux d'égalité entre filles et garçons. Il répond en outre à une question que se posent les chercheurs, la littérature sur le genre et l'éducation entrepreneuriale ayant pointé de potentielles différences.

Partie III. UNE VARIABLE A PRENDRE EN CONSIDERATION : L'EFFET IMPORTANT DU GENRE SUR LES RESULTATS

L'entrepreneuriat féminin est un phénomène qui s'est accru au cours de la seconde moitié du XXème siècle dans les économies développées. En France, aujourd'hui, 3 entrepreneurs sur 10 sont des femmes, un chiffre qui stagne cependant depuis de nombreuses années (sources : www.lesechos.fr, insee). Les chercheurs en entrepreneuriat se sont intéressés à ce phénomène pour expliquer les caractéristiques de l'entrepreneuriat féminin et les obstacles rencontrés par les femmes entrepreneures. Leurs travaux ont permis de mieux comprendre et de nuancer les différences entre entrepreneuriat masculin et féminin sur plusieurs thèmes : les motivations, le style de gestion, la performance, les besoins de formation, la conciliation travail – famille, le réseautage et l'accès aux financements (cf. pour une synthèse Carrier, Julien et Menvielle, 2006).

En matière de choix de carrière, dont la carrière entrepreneuriale, les travaux de Bandura (1992) ont montré que les femmes étaient plus enclines que les hommes à se limiter par manque de confiance dans leurs compétences. La littérature suggère en outre que les différences observées apparaissent avant l'âge adulte et souligne l'importance de l'éducation à la culture entrepreneuriale, dès l'enseignement secondaire (Wilson, Kickul et Marlino, 2007).

A la lumière de ces travaux, nous avons choisi d'observer l'incidence du genre sur l'effet du concours. Les résultats précédents (Partie II) ont été réexaminés en comparant les réponses données par les filles et celles données par les garçons. Pour rappel, la composition de l'échantillon par sexe est équilibrée avec légèrement plus de filles que de garçons parmi les participants au concours (cf. tableau 13).

GROUPES	GENRE	
	Filles	Garçons
Participants au concours (n1 = 291)	157	134
Groupe de contrôle (n2 = 248)	126	122
Total (n = 539)	283	256

Tableau 13. Composition de l'échantillon pour le test de la grille (n = 539)

Notre analyse procède en deux temps. Dans un premier temps, nous comparons les réponses données par les filles à celles des garçons, en ne considérant que le groupe des participants au concours (1. Une comparaison des résultats obtenus par les participants au concours selon le genre). Cette analyse préalable permet de montrer des différences très marquées dans les scores d'auto-évaluation des participants, ceux des garçons étant en moyenne, et de manière significative, beaucoup plus élevés que ceux des filles. Dans un second temps, nous cherchons à comparer l'effet du concours sur ces deux sous-populations (2. Analyse comparative de l'effet du concours selon le genre). Les résultats montrent que si, toutes populations confondues, le concours favorise une amélioration de l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat des participants et une montée en compétences, ces effets positifs sont plus nets pour les garçons que pour les filles.

1. Une comparaison des résultats obtenus par les participants au concours selon le genre

L'analyse qui suit est circonscrite au groupe des participants au concours. Il s'agit d'observer si, après participation au concours, des différences apparaissent dans les scores d'auto-évaluation entre filles et garçons. La question de recherche est la suivante : existe-t-il chez les participants au concours des différences significatives entre filles et garçons dans leurs scores d'auto-évaluation ?

Pour répondre à cette question, nous avons comparé les réponses au questionnaire en contrastant les réponses de filles et les réponses des garçons dans une ANOVA à un facteur et deux modalités (variable « genre » : modalité « fille » vs. modalité « garçon »). L'analyse suit la même structure que dans la partie II en reprenant les 4 critères d'évaluation retenus (attitude, compétences, traits et intention entrepreneuriale).

1.1. Des différences en matière d'attitude : les garçons déclarent, plus que les filles, rechercher à vivre des expériences en lien avec l'entrepreneuriat

S'agissant de l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat, la moyenne des scores donnés par les filles est systématiquement inférieure à celle des garçons, et ce quel que soit l'item. Cependant, sur le plan statistique, à l'exception d'un item, les données ne permettent pas d'affirmer que ces différences de moyennes sont toutes significatives. Pour 8 items, les différences de moyennes ne sont que faiblement significatives ($p > 0,1$). (cf. tableau 14). Cela laisse malgré tout à penser que, même s'il existe des différences fortes dans le groupe des filles, en moyenne, les garçons déclarent mieux connaître l'entrepreneuriat que les filles.

ATTITUDE Groupe des participants (n = 291)	Garçons (n2 = 134)		Filles (n1 = 157)	
	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type
ITEMS				
En général, j'estime qu'entreprendre est positif / négatif.	5,851	1,058	5,637*	1,122
Je pense savoir ce que c'est qu'entreprendre.	4,918	1,144	4,624*	1,207
Je pense connaître le rôle des entrepreneurs dans la société.	4,672	1,267	4,414*	1,235
Je pense connaître les raisons pour lesquelles certaines personnes entreprennent.	5,291	1,273	4,975*	1,344
Je pense savoir à quoi ressemble le quotidien d'un entrepreneur.	4,515	1,592	4,166*	1,518
En général, je pense qu'entreprendre en vaut la peine / n'en vaut pas la peine.	5,619	1,181	5,561 ns	1,237
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Amusant]	3,985	1,481	3,745 ns	1,597
[Satisfaisant]	4,985	1,435	4,815 ns	1,493
[Valorisant]	5,552	1,438	5,478 ns	1,380
[Attirant]	4,910	1,323	4,586*	1,532
[Enthousiasmant]	4,776	1,284	4,497*	1,534
[Est source de plaisir]	4,299	1,580	4,064 ns	1,643
[Fait peur]	4,485	1,891	4,331 ns	1,837
[Stressant]	5,007	1,706	4,828 ns	1,798
Lorsque j'ai vécu des expériences entrepreneuriales, ces expériences ont été positives.	5,071	1,400	4,838 ns	1,461
Jusqu'à présent, j'ai volontairement cherché à vivre des expériences liées à l'entrepreneuriat.	3,851	1,758	3,420**	1,676

***: 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 %.

Tableau 14. Comparaison filles-garçons des scores déclarés d'attitude (groupe des participants)

La différence de moyenne la plus significative est relative au dernier item « Jusqu'à présent, j'ai volontairement cherché à vivre des expériences liées à l'entrepreneuriat ». Pour cet item, nous pouvons affirmer que **les filles, en moyenne, ne déclarent pas autant que les garçons avoir cherché à vivre des expériences liées à l'entrepreneuriat**. Dans ce cas, la différence intergroupe (entre filles et garçons) est plus importante que les différences d'opinion intragroupe (à l'intérieur du groupe des filles et du groupe des garçons).

1.2. Des différences plus marquées encore en matière de compétences entrepreneuriales : les filles ont des scores d'auto-évaluation de leurs compétences systématiquement plus faibles que les garçons

Comme pour l'attitude, les scores moyens d'auto-évaluation sur les compétences, déclarés par les filles à l'issue du concours, sont systématiquement inférieurs aux scores moyens des garçons. En d'autres termes, les garçons déclarent en moyenne des scores systématiquement supérieurs à ceux des filles. Ceci se vérifie sans exception pour les 18 items de compétences transverses.

COMPETENCES Groupe des participants (n =291)	Garçons (n2 = 134)		Filles (n1 = 157)	
	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type
ITEMS				
Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes de créativité.	4,664	1,365	4,261**	1,486
Je suis capable de trouver des solutions innovantes.	4,903	1,103	4,611**	1,289
Je suis capable d'agir face aux imprévus (positifs ou négatifs) / je suis capable de gérer les situations incertaines.	5,142	1,184	4,675***	1,302
Je suis capable de résoudre des problèmes.	5,351	1,132	4,955***	1,100
Je suis capable de communiquer des informations en interne et en externe.	5,157	1,219	4,904*	1,208
Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes pour convaincre les autres.	5,343	1,338	5,045*	1,258
Je suis capable de mener à bien l'organisation d'un projet (fixer des objectifs, planifier, répartir les tâches).	5,097	1,342	4,860 ns	1,416
Je suis capable de travailler en équipe.	5,582	1,473	5,363 ns	1,545
Je suis capable de piloter une équipe.	5,127	1,479	4,656**	1,659
Je suis capable de mettre en œuvre mes connaissances en gestion d'entreprise.	4,739	1,450	4,401*	1,489
Je suis capable de concevoir un business model (modèle d'affaires).	4,209	1,551	4,000 ns	1,679
Je suis capable d'entrer en contact avec des personnes pour atteindre un but.	5,343	1,360	5,051 ns	1,624
Je suis capable de développer un réseau autour d'un projet.	4,940	1,423	4,586*	1,702
Je suis capable de négocier pour obtenir les ressources nécessaires à mon projet.	5,201	1,336	4,809**	1,557
Je suis capable de mobiliser des ressources et de les organiser.	4,963	1,288	4,662*	1,513
Je suis capable d'imaginer une activité (détecter un potentiel d'affaires) dans les environnements que je traverse.	4,925	1,248	4,541**	1,465
Je suis capable de mettre en œuvre une étude de marché pour analyser le potentiel d'affaires de cette activité.	4,448	1,401	4,032**	1,662
Je suis capable d'aller plus loin et de me lancer dans cette activité (exploiter le potentiel).	4,836	1,233	4,318***	1,553

***: 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 %.

Tableau 15. Comparaison filles-garçons des scores déclarés de compétences (groupe des participants)

Contrairement à l'attitude, nous pouvons démontrer ici que la majorité des différences de moyenne sont significatives, faiblement pour 5 items mais fortement pour 9 items, soit au total pour 14 items sur 18 (cf. tableau 15). Ainsi, pour ne retenir que les trois différences les plus significatives, les filles s'auto-évaluent de manière nettement inférieure en moyenne aux garçons sur les items suivants :

- Je suis capable d'agir face aux imprévus (positifs ou négatifs) / je suis capable de gérer les situations incertaines.
- Je suis capable de résoudre des problèmes.
- Je suis capable d'aller plus loin et de me lancer dans cette activité (exploiter le potentiel).

Pour ces items, si l'on reformule l'interprétation des résultats de manière symétrique, les scores moyens déclarés par les garçons sont supérieurs de manière très significative.

A contrario, il est également intéressant de lister les 4 items sur 18, où, bien que les filles déclarent des scores moyens inférieurs, la différence de moyenne n'est pas significative entre filles et garçons. Pour ces items, le genre n'apparaît pas comme un critère clivant à l'issue du concours :

- Je suis capable de mener à bien l'organisation d'un projet (fixer des objectifs, planifier, répartir les tâches).
- Je suis capable de travailler en équipe.
- Je suis capable de concevoir un business model (modèle d'affaires).
- Je suis capable d'entrer en contact avec des personnes pour atteindre un but.

L'item « je suis capable de travailler en équipe » est particulièrement intéressant. Aucune différence n'est à souligner entre le groupe des filles et le groupe des garçons. En revanche, en matière de travail d'équipe, les filles déclarent des scores inférieurs dès qu'il s'agit de leadership : leur score moyen est inférieur de manière significative à celui des garçons sur l'item « Je suis capable de piloter une équipe ».

1.3. Les différences selon le genre sont présentes dans les auto-évaluations des traits de personnalité, en particulier au niveau de la confiance en soi

Nous n'avions pas pu démontrer un effet de masse du concours pour révéler les traits de personnalité des participants. En revanche, ce critère s'avère déterminant sur le plan des différences de résultats entre filles et garçons. En termes de traits comme pour l'attitude et pour les compétences, nous retrouvons des différences de moyennes entre filles et garçons, une fois encore au bénéfice systématique des garçons et/ou de manière symétrique au détriment des jeunes filles, quand ces différences sont significatives (Tableau 16).

TRAITS Groupe des participants (n =291)	Garçons (n2 = 134)		Filles (n1 = 157)	
	Moyenne	Ecart- type	Moyenne	Ecart- type
J'ai confiance en ma réussite dans la vie.	4,806	1,749	4,083***	1,573
Quand j'essaie, en général, je réussis.	4,761	1,576	4,344**	1,408
Je réussis les tâches qui me sont confiées.	5,067	1,377	4,955 ns	1,420
En général, j'ai confiance en moi.	4,716	1,750	3,376***	1,774
Mes comportements ont une influence sur ce qui se passe dans ma vie.	5,493	1,525	5,255 ns	1,637
Je surmonte et valorise mes erreurs ou mes échecs.	4,955	1,584	4,516**	1,592
Je résiste au stress.	4,649	1,803	3,554***	1,813
Je suis déterminé(e)/ tenace/ persévérant(e).	5,149	1,601	5,019 ns	1,563
Je ne suis pas mal à l'aise dans une situation incertaine.	4,545	1,634	3,828***	1,710
Je suis curieux(se)/ouvert(e) d'esprit.	5,642	1,448	5,707 ns	1,460
Je fais preuve d'esprit critique.	5,187	1,537	5,153 ns	1,528
Je prends des décisions.	5,157	1,607	4,943 ns	1,516
Je m'engage dans ce que je fais.	5,351	1,562	5,268 ns	1,525
J'évalue bien les risques.	4,881	1,622	4,414**	1,597
Je prends des initiatives.	4,993	1,504	4,803 ns	1,491
Je suis créatif(ve).	4,993	1,638	4,707 ns	1,714
J'ai des idées avant les autres.	4,649	1,571	4,127***	1,560
J'ai un tempérament de meneur(se) / leader.	4,806	1,674	4,268***	1,719
Je respecte mes engagements vis à vis des autres.	5,560	1,509	5,605 ns	1,399
Je suis autonome.	5,321	1,573	5,465 ns	1,457
Je m'adapte à des situations variées.	5,172	1,357	5,083 ns	1,463
J'exprime mes idées et mes opinions.	5,299	1,603	5,338 ns	1,479

***: 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 %.

Tableau 16. Comparaison filles-garçons des scores déclarés de traits de personnalité (groupe des participants)

Ainsi, les différences de moyennes sont très significatives pour les 6 items suivants :

- En général, j'ai confiance en moi.
- J'ai confiance en ma réussite dans la vie.
- Je résiste au stress.
- Je ne suis pas mal à l'aise dans une situation incertaine.
- J'ai des idées avant les autres.
- J'ai un tempérament de meneur(se) / leader.

Pour ces 6 items, les moyennes des scores déclarés par les filles sont inférieures à celles des garçons.

Deux de ces six items concernent la confiance en soi. Pour l'item « En général, j'ai confiance en moi », la différence de moyenne entre filles et garçons est particulièrement importante avec près de 1,5 point sur l'échelle de Likert.

Deux autres items peuvent rapprochés des résultats obtenus sur les compétences. On retrouve ainsi un score plus faible chez les filles concernant la gestion de l'incertitude. L'item « j'ai un tempérament de meneur(se) / leader » fait écho aux auto-évaluations inférieures des jeunes filles quant à leurs capacités en leadership. Des études complémentaires gagneraient à préciser le lien de causalité entre auto-évaluation des traits de personnalité et auto-évaluation des compétences.

1.4. Une intention entrepreneuriale significativement plus élevée chez les garçons que chez les filles

Les différences entre filles et garçons à l'issue du concours sont également très marquées en matière d'intention entrepreneuriale, les scores moyens des garçons étant systématiquement plus élevés que ceux des filles (Tableau 17). Les différences de moyenne sont très significatives pour deux items :

- Je pense souvent à créer une entreprise à la fin de mes études.
- J'ai des idées d'affaires que j'aimerais mettre en œuvre.

Dès le lycée, sur un échantillon d'élèves, les garçons déclarent, plus que les filles, être attirés par l'entrepreneuriat comme voie d'insertion professionnelle. Ces résultats peuvent rapprochés des chiffres de la création d'entreprise. En France, l'indice entrepreneurial, autrement dit la part des Français qui sont ou ont été dans une démarche entrepreneuriale, est de 27 % pour les femmes en 2016⁹.

INTENTION Groupe des participants (n =291)	Garçons (n2 = 134)		Filles (n1 = 157)	
	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type
Je pense souvent à créer une entreprise à la fin de mes études.	4,358	1,933	3,809**	1,912
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de résoudre des problèmes de manière créative.	4,634	1,697	4,255*	1,735
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de travailler sur mes propres idées.	5,231	1,640	4,987 ns	1,633
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de définir mes propres tâches.	5,187	1,669	5,051 ns	1,620
J'ai des idées d'affaires que j'aimerais mettre en œuvre.	4,664	1,708	4,038***	1,850
Je voudrais devenir mon propre patron.	5,269	1,743	4,879*	1,875
Je pense souvent à devenir salarié à la fin de mes études.	4,321	1,817	4,185 ns	1,768

***: 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 %.

Tableau 17. Comparaison filles-garçons des scores déclarés d'intention entrepreneuriale (groupe des participants)

⁹ (Source : <https://www.economie.gouv.fr/entreprises/chiffres-cles-femmes-entreprise> Insee / Réseau entreprendre / Agence France Entrepreneur).

2. Analyse comparative de l'effet du concours selon le genre

Les différences importantes observées entre les scores des filles et ceux des garçons à l'issue du concours conduisent à s'interroger sur **l'effet du concours** selon le genre. **Le concours a-t-il un effet identique pour les filles et pour les garçons ?**

Afin de répondre à cette question, nous avons comparé les résultats des garçons participant au concours à ceux des garçons du groupe de contrôle, d'une part, puis les résultats des filles participant au concours à ceux des filles du groupe de contrôle, d'autre part. Les résultats de ces analyses sont mis en regard dans les quatre premières colonnes du tableau 18. Pour apprécier l'effet du concours sur les écarts de scores entre filles et garçons, nous avons également précisé, dans une dernière colonne, si le concours avait eu un effet neutre sur ces écarts (en blanc), s'il réduit les écarts filles-garçons (en vert) ou s'il creuse un écart filles-garçons (en jaune, signe >). En d'autres termes, le concours, supposé faire progresser de manière équivalente tous les élèves, n'est-il pas pour certains items en train de créer ou d'accroître des écarts entre filles et garçons ?

GRILLE D'EVALUATION	Garçons (n1 = 256)		Filles (n2 = 283)		Apparition d'écart significatif entre filles et garçons
	Moyenne Groupe de contrôle	Moyenne Participa- tion au concours	Moyenne Groupe de contrôle	Moyenne Participa- tion au concours	
ITEMS					
ATTITUDE					
En général, j'estime qu'entreprendre est positif / négatif.	5,615	5,851*	5,603	5,637 ns	>
Je pense savoir ce que c'est qu'entreprendre.	4,557	4,918**	4,381	4,624 ns	>
Je pense connaître le rôle des entrepreneurs dans la société.	4,508	4,672 ns	4,167	4,414 ns	
Je pense connaître les raisons pour lesquelles certaines personnes entreprennent.	4,967	5,291*	4,627	4,975**	
Je pense savoir à quoi ressemble le quotidien d'un entrepreneur.	4,066	4,515**	3,992	4,166 ns	>
En général, je pense qu'entreprendre en vaut la peine / n'en vaut pas la peine.	5,426	5,619 ns	5,508	5,561 ns	
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Amusant]	3,746	3,985 ns	3,421	3,745*	
[Satisfaisant]	5,090	4,985 ns	4,952	4,815 ns	
[Valorisant]	5,639	5,552 ns	5,627	5,478 ns	
[Attirant]	4,689	4,910 ns	4,516	4,586 ns	>
[Enthousiasmant]	4,574	4,776 ns	4,389	4,497 ns	>
[Est source de plaisir]	4,074	4,299 ns	4,040	4,064 ns	
[Fait peur]	3,869	4,485 **	4,032	4,331 ns	
[Stressant]	4,508	5,007**	5,008	4,828 ns	
Lorsque j'ai vécu des expériences entrepreneuriales, ces expériences ont été positives.	4,775	5,071 ns	4,357	4,838**	

Jusqu'à présent, j'ai volontairement cherché à vivre des expériences liées à l'entrepreneuriat.	3,025	3,851***	2,873	3,420***	>
COMPETENCES					
Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes de créativité.	4,352	4,664*	4,238	4,261 ns	>
Je suis capable de trouver des solutions innovantes.	4,705	4,903 ns	4,341	4,611*	
Je suis capable d'agir face aux imprévus (positifs ou négatifs) / je suis capable de gérer les situations incertaines.	5,008	5,142 ns	4,698	4,675 ns	
Je suis capable de résoudre des problèmes.	5,082	5,351*	4,960	4,955 ns	>
Je suis capable de communiquer des informations en interne et en externe.	4,967	5,157 ns	4,786	4,904 ns	>
Je connais des méthodes pour convaincre les autres.	5,230	5,403 ns	5,103	5,102 ns	>
Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes pour convaincre les autres.	5,041	5,343*	4,825	5,045 ns	>
Je suis capable de mener à bien l'organisation d'un projet (fixer des objectifs, planifier, répartir les tâches).	4,557	5,097***	4,865	4,860 ns	
Je suis capable de travailler en équipe.	5,500	5,582 ns	5,659	5,363*	
Je suis capable de piloter une équipe.	4,705	5,127**	4,548	4,656 ns	>
Je suis capable de mettre en œuvre mes connaissances en gestion d'entreprise.	4,287	4,739**	4,000	4,401**	>
Je suis capable de concevoir un business model (modèle d'affaires).	3,754	4,209**	3,357	4,000***	
Je suis capable d'entrer en contact avec des personnes pour atteindre un but.	4,943	5,343**	4,992	5,051 ns	
Je suis capable de développer un réseau autour d'un projet.	4,451	4,940***	4,341	4,586 ns	>
Je suis capable de négocier pour obtenir les ressources nécessaires à mon projet.	4,918	5,201*	4,770	4,809 ns	>
Je suis capable de mobiliser des ressources et de les organiser.	4,484	4,963***	4,548	4,662 ns	>
Je suis capable d'imaginer une activité (détecter un potentiel d'affaires) dans les environnements que je traverse.	4,484	4,925***	4,190	4,541**	>
Je suis capable de mettre en œuvre une étude de marché pour analyser le potentiel d'affaires de cette activité.	4,049	4,448**	3,857	4,032 ns	>
Je suis capable d'aller plus loin et de me lancer dans cette activité (exploiter le potentiel).	4,328	4,836***	4,325	4,318 ns	>
INTENTION					
Je pense souvent à créer une entreprise à la fin de mes études.	3,967	4,358 ns	3,563	3,809 ns	>
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de résoudre des problèmes de manière créative.	4,475	4,634 ns	4,254	4,255 ns	>
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de travailler sur mes propres idées.	5,189	5,231 ns	5,008	4,987 ns	
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de définir mes propres tâches.	5,123	5,187 ns	5,040	5,051 ns	
J'ai des idées d'affaires que j'aimerais mettre en œuvre.	4,623	4,664 ns	3,595	4,038**	
Je voudrais devenir mon propre patron.	5,270	5,269 ns	4,849	4,879 ns	
Je pense souvent à devenir salarié à la fin de mes études.	4,156	4,321 ns	4,103	4,185 ns	

***: 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 %.

Tableau 18. Test de comparaison de moyennes sur les items de la grille d'évaluation

NB : Dans la mesure où le jeu n'avait aucun effet sur les traits au global (cf. partie 2), nous n'avons pas reporté dans le tableau 18 les items afférents.

Groupe des garçons. Les résultats démontrent un effet positif significatif du jeu. A l'issue du concours, leur attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat a évolué positivement : les garçons participant au concours déclarent mieux que les non-participants connaître le rôle des entrepreneurs et à quoi ressemble le quotidien de ces derniers. **La montée en compétences est particulièrement marquée** : 15 items sont significatifs, traduisant des scores supérieurs chez les participants au concours. En revanche, s'agissant de l'intention entrepreneuriale, bien que les scores soient plus élevés pour les participants, les différences individuelles intra-groupe sont supérieures à celles qui pourraient exister entre participants et non-participants. Aucune différence de moyenne n'est significative pour l'intention.

Groupe des filles. Les résultats montrent que l'effet du concours est, en moyenne, limité sur les compétences mais peut déclencher une intention entrepreneuriale. A l'issue du concours les jeunes filles déclarent mieux connaître les raisons pour lesquelles certaines personnes entreprennent. La dimension cognitive de leur attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat s'est partiellement améliorée. En revanche, **l'effet du concours sur l'acquisition de compétences déclarées se révèle être moyenne assez faible, voire limité pour les jeunes filles.** Seuls trois items présentent des scores supérieurs chez les participantes au concours à un niveau significatif. Deux d'entre eux sont liés à des apprentissages scolaires (« Je suis capable de mettre en œuvre mes connaissances en gestion d'entreprise » et « Je suis capable de concevoir un business model (modèle d'affaires) »). **De manière plus encourageante sur l'effet du concours, un item d'intention entrepreneuriale progresse** : « J'ai des idées d'affaires que j'aimerais mettre en œuvre », affiche un score plus élevé en moyenne chez les participantes que chez les non-participantes au concours.

Comparaison filles-garçons. Les deux paragraphes précédents mettent en évidence une asymétrie dans l'effet du concours entre filles et garçons. Cette asymétrie apparaît visuellement quand on compare les cases grisées des 4 premières colonnes du tableau 18. **En moyenne, le concours profite davantage aux garçons qu'aux filles, et plus particulièrement en termes d'acquisition de compétences.** Non seulement le concours a plus d'effet sur les garçons que sur les filles (les différences entre participants et non-participants sont plus marquées dans le groupe des garçons) mais il amène les garçons à déclarer en moyenne des scores plus élevés.

L'analyse peut être approfondie en examinant la manière dont, de manière dynamique, le concours peut accroître ou réduire des différences d'auto-évaluation entre filles et garçons. En jaune, dans la dernière colonne du tableau 18, nous avons précisé les items pour lesquels le concours creuse un écart entre filles et garçons, à l'avantage des garçons et donc au détriment des filles. Un écart se creuse quand la différence de moyenne entre les filles et les garçons n'est pas significative dans le groupe de contrôle mais qu'elle le devient chez les participants au concours. Prenons l'exemple de l'item d'attitude « Je pense savoir ce que c'est qu'entreprendre ». Aucune différence significative n'est observable entre filles et garçons

quand ils ne participent pas au concours. En revanche, les participants garçons ont un score plus élevé que celui de garçons du groupe de contrôle mais également plus élevé que celui des filles qui, elles, ne présentent aucune différence avec leur groupe de contrôle. Un écart entre filles et garçons est apparu qui n'existe pas chez les non-participant au concours.

Prenons un autre exemple, celui de l'item « Je suis capable d'imaginer une activité (détecter un potentiel d'affaires) dans les environnements que je traverse ». Aucune différence filles-garçons n'est détectable chez les non-participants. Cet item progresse de manière significative dans la population des filles et dans la population des garçons ayant participé au concours. Cependant, il progresse en moyenne davantage chez les garçons que pour les filles, creusant un écart supérieur filles-garçons chez les participants que chez les non-participants.

Pour 21 items dont 12 sur les compétences, le concours a ainsi fait naître des écarts d'auto-évaluation entre filles et garçons que l'on n'observe pas dans le groupe de contrôle.

A l'inverse, dans trois cas, l'écart entre filles et garçons se réduit : la différence de moyenne entre filles et garçons est significative dans le groupe de contrôle alors qu'elle ne l'est pas chez les participants au concours :

- Je suis capable de mener à bien l'organisation d'un projet (fixer des objectifs, planifier, répartir les tâches).

Ici, l'écart disparaît entre filles et garçons car les garçons ont progressé et rattrapé les filles grâce au concours.

- Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Amusant]

Dans ce cas, ce sont les filles qui progressent grâce au concours et trouvent, à l'issue du concours, l'entrepreneuriat en moyenne aussi amusant que les garçons.

- Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Stressant]

Le niveau de stress est nettement plus élevé chez les garçons participants que les chez les non-participants, les amenant aux mêmes scores que les filles participantes dont le score n'évolue pas suite au concours. Peut-être s'agit-il chez les garçons d'une perception de stress accru en raison du calendrier de l'administration du questionnaire, très proche de la prise de parole en public pour défendre le projet devant un jury.

3. Discussion : le concours n'a pas le même effet sur les filles et les garçons quant à leurs perceptions de l'attitude, des compétences et de l'intention entrepreneuriale, le concours bénéficiant plus largement aux garçons qu'aux filles

Prendre en considération la variable genre amène à une conclusion forte et non attendue, du moins pas dans les proportions de notre analyse : **le concours n'a pas le même effet sur les filles et les garçons quant à leurs perceptions de l'attitude, des compétences et de l'intention entrepreneuriale, le concours bénéficiant plus largement aux garçons qu'aux filles**. Nos résultats sont cohérents avec ceux obtenus par d'autres chercheurs dans un contexte anglo-saxon. Dès 2007, Wilson, Kickul et Marlino montrent, sur un échantillon de 4992 élèves américains, que les filles ont des scores d'auto-efficacité et d'intention entrepreneuriale plus faibles que ceux des garçons. Une étude britannique menée auprès de 6 lycées de Londres met en évidence que les garçons ont des scores supérieurs à ceux des filles au test ATE (Attitude Toward Enterprise) comportant des dimensions de leadership, de créativité, d'accomplissement et de contrôle personnel (Althayde 2009). Ces constats amènent à discuter les résultats pour ouvrir de nouvelles pistes de recherche.

La perception des compétences transverses

Les compétences transverses - perçues très différemment par les filles et les garçons participant au concours - méritent une attention particulière, et ce d'autant plus que l'acquisition de compétences est au cœur du dispositif pédagogique étudié.

A priori, filles et garçons sont susceptibles d'acquérir les mêmes compétences lors du concours « Créons ensemble » : ils ont suivi des enseignements comparables et remis le même format de livrables. Les différences de résultats peuvent donc s'interpréter par le **regard subjectif** que filles et garçons portent sur leurs compétences quand ils/elles s'auto-évaluent. Notre recherche ne comportant pas d'évaluation objective des compétences, il n'est pas possible de comparer niveau réel et niveau perçu de compétences chez les participants. Cependant, **les résultats invitent à s'interroger sur la justesse de la perception que portent les élèves - filles et garçons - sur l'acquisition de leurs compétences :**

- *Perception erronée* : les filles sont-elles plus sévères que les garçons vis-à-vis d'elles-mêmes quand elles se jugent, à compétences acquises égales ? Inversement, les garçons ont-ils tendance à faire preuve de plus d'enthousiasme ou à manquer de lucidité, voire de modestie par excès de confiance en eux ? Ce questionnement rejoint les résultats de Kourilsky et Walstad (1998). Leur recherche compare le savoir objectif et la perception de savoir détenu par des adolescents, filles et garçons. Les résultats démontrent que, bien que les niveaux objectifs de savoir soient égaux entre filles et garçons, les filles développent, davantage que les garçons, le sentiment ou la perception d'être mal préparées.

- *Perception juste mais auto-censurée* : les filles s'autorisent-elles à se déclarer compétentes dans des rôles sociaux traditionnellement dévolus aux hommes (leadership, exploitation d'une opportunité d'affaires, gestion du risque) ? On sait qu'en matière d'orientation professionnelle, à niveau de savoir égal avec les hommes, les femmes se limitent : elles évitent certaines carrières, en lien avec les sciences ou les mathématiques par exemple, largement dominées par les hommes pour des questions de représentations sociales (Bandura, 2001, cité par Wilson et al. 2007). Il en est de même pour l'entrepreneuriat que les jeunes filles perçoivent comme moins approprié pour elles (Santos et al., 2016). Le poids de telles représentations joue sur l'intention mais il mériterait également d'être apprécié dans le contexte français, dès l'adolescence, s'agissant des compétences transverses liées à un dispositif de sensibilisation à l'entrepreneuriat.
- *Manque de perception* : les jeunes filles ont-elles conscience d'avoir acquis certaines de ces compétences et de les détenir à un niveau satisfaisant ? Cette question fait écho aux conclusions de Wilson et al (2007) : l'accès des filles à l'éducation en entrepreneuriat est un enjeu important mais peut-être insuffisant. A la suite de Krueger (1993), les chercheurs soulignent le besoin pour tous les apprenants de prendre conscience que les compétences ont été acquises et sont maîtrisées.

Quel que soit le cas de figure, les résultats posent la question de la construction du regard porté par les élèves, filles et garçons, sur leurs compétences et sur les moyens à déployer pour aboutir à une vision plus objective, et donc non genrée, des compétences acquises.

Un besoin de pédagogie différenciée ?

Une autre piste de recherche pour expliquer les différences filles-garçons au niveau des compétences serait de remettre en question le point de départ de notre réflexion postulant que « les filles acquièrent objectivement autant de compétences que les garçons ». Peut-on à l'inverse avancer l'hypothèse que les filles n'aient pas objectivement acquis les mêmes compétences que les garçons lors du concours ? Cette délicate question n'est pas sans soulever celle de l'accompagnement des jeunes filles dans ce type de dispositif. Les jeunes filles auraient-elles besoin, pour acquérir les mêmes compétences que les garçons, d'un accompagnement spécifique et différencié selon le genre ? Un pan de la littérature en entrepreneuriat se pose cette question dans le cadre de l'accompagnement des femmes entrepreneures. Santoni (2018) met en évidence que les femmes entrepreneures de son étude, tout en bénéficiant de la mixité hommes-femmes dans leur accompagnement, ont exprimé un besoin « de temps collectif d'échange et de partage entre femmes ». En outre, « la mise en avant de rôles-modèles de femmes constitue un levier puissant ». Il n'est donc pas déraisonnable de se transposer cette problématique au cas d'un dispositif pédagogique de sensibilisation à l'entrepreneuriat auprès des plus jeunes.

Or, dans le concours « Créons ensemble », hommes et femmes entrepreneures viennent témoigner dans les classes. Cette sensibilisation que Santoni (2018) appelle sensibilisation normative, fait évoluer la norme sociale pré-existante en valorisant et médiatisant des rôles-modèles. Selon Santoni (2018), dans le cadre des structures d'accompagnement à l'entrepreneuriat, « cette sensibilisation permet de lever les freins psychologiques des femmes en montrant d'autres femmes qui se sont lancées », propageant l'effet de « je peux le faire aussi ». Pourtant, au regard de nos résultats, faire venir témoigner des femmes entrepreneures semble insuffisant. Tout en préservant cette mixité de témoignages, **il serait intéressant, dans le cadre des échanges, d'insister sur les motivations à entreprendre des femmes entrepreneures et sur la manière dont celles-ci apprécient la réussite de leur carrière entrepreneuriale, dans la mesure où leurs critères de choix et de réussite peuvent différer des stéréotypes en la matière.** En laissant aux femmes entrepreneures de son échantillon la liberté de définir elles-mêmes leurs propres critères de réussite, Lebègue (2015) a ainsi fait apparaître, pour ces créatrices, le poids de critères personnels et sociétaux subjectifs et différents des critères de performance normatifs habituels (taille, croissance, rentabilité et taux de survie de l'entreprise) (cf. tableau 19).

	Dimensions	Sous-dimensions
Les éléments de la réussite d'un point de vue personnel	Équilibre de la vie personnelle et de la vie professionnelle	Gérer l'amplitude horaire
		Instaurer une sérénité dans la vie de famille
	Reconnaissance de l'entourage	Être reconnue par le conjoint
		Être reconnue par les amis
		Être reconnue par la famille
	Développement de soi-même et de ses compétences	S'affirmer
		Acquérir une sagesse
		S'épanouir
		Développer la confiance en soi
	Critères économiques	Oser
Dégager un revenu suffisant pour l'entrepreneure		
Développer une croissance responsable		
Les éléments de la réussite d'un point de vue sociétal	Apport du bien-être aux clients	Faire en sorte que les clients soient heureux
	Travail sur le sens de sa profession	Œuvrer pour les générations futures
		Préserver les savoir-faire territoriaux
		Instaurer une démarche éthique à tous les niveaux de l'entreprise
	Insufflation de l'esprit d'entreprise	Être un exemple pour les jeunes
		Être un modèle pour les femmes
	Participation au développement économique des femmes	Travailler en partenariat avec des femmes
		Recruter des femmes
Création de stratégies de collaborations	Créer des partenariats avec d'autres entreprises	
	Instaurer un management collaboratif	

Tableau 19. Les dimensions de la réussite selon les créatrices

Source : Lebègue (2015), « La réussite de carrière entrepreneuriale des femmes », *Revue de l'entrepreneuriat*, vol ; 14, p. 109.

Nos préconisations rejoignent celles de Wilson et al. (2007) et de Santos et al (2016) qui plaident en faveur d'une prise en compte dans les programmes en éducation entrepreneuriale de la variable « genre », en insistant sur les motivations des femmes à entreprendre et les critères de réussite de leur carrière entrepreneuriale. Ces approches pourraient être davantage porteuses de sens pour les jeunes filles et contribuer à l'accroissement de leur sentiment d'auto-efficacité, lui-même déterminant pour leur auto-évaluation des compétences et de l'intention entrepreneuriale.

Rôle et formation de formateurs

Les enjeux pédagogiques soulevés par les résultats posent la question du rôle des pédagogues – et pas seulement des dispositifs - pour réduire les écarts constatés. Il s'agit ici d'un point très peu abordé dans la littérature en pédagogie de l'entrepreneuriat mais que des spécialistes du domaine appellent de leurs vœux (Verzat, 2014) : s'intéresser davantage aux pédagogues, à leur passion, le *burn-out* qui peut en découler, leur satisfaction au travail, leur degré d'autonomie et leur perception positive ou non des comportements étudiants dans la classe, comme l'ont fait des psychologues (article de Carbonneau, Vallerand, Fernet et Guay, 2008, dans *Journal of Educational Psychology* cité par Verzat, 2014). La formation des formateurs en lien avec l'incidence du genre sur l'apprentissage est un autre aspect-clé à aborder avec le rectorat de l'académie de Bordeaux et des spécialistes de sciences de l'éducation.

De manière générale, les résultats, et en particulier ceux sur les traits, interrogent bien au-delà du dispositif de sensibilisation à l'entrepreneuriat étudié. Ils peuvent être alarmants sur la dévalorisation des jeunes filles par rapport à leurs camarades de classe masculins, s'agissant de leur auto-efficacité, c'est-à-dire de leur confiance à réussir dans la vie et dans ce qu'elles entreprendront en général, quels que soient leurs projets car il n'est pas question, ici, uniquement de création d'entreprise. Le regard que les jeunes filles posent sur leur capacité à résoudre des problèmes semble également préoccupant. Peut-on voir, dans leur score inférieur à celui des garçons, ressurgir (consciemment ou inconsciemment) un déficit supposé entre filles et esprit scientifique, la résolution de problèmes pouvant évoquer les mathématiques ? Ces questions renvoient aux rôles sociaux stéréotypés et à l'identification des jeunes filles à ces rôles dans le contexte du management d'équipe et de la conduite de projet. Adresser ce problème dépasse très largement le cadre de cette étude. Les résultats gagneraient sans doute à être précisés sur un plus grand échantillon selon les filières concernées, l'âge et l'origine géographique des répondants et à se nourrir d'autres champs disciplinaires (psychologie, sciences de l'éducation, sociologie, *gender studies*).

Conclusion

Partant du besoin des établissements du secondaire de mesurer les effets de la participation au concours « Créons ensemble » sur les jeunes, notre recherche s'est penchée sur les critères pouvant faire l'objet d'une évaluation. La nécessité d'une cohérence entre les objectifs poursuivis et les indicateurs de mesure a été particulièrement prise en compte. Dans cette recherche, les concepts d'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat, de compétences transverses et de traits de personnalité complètent le critère classique d'intention entrepreneuriale et sont retenus comme les plus pertinents pour évaluer l'effet du dispositif au regard du contexte (un concours visant à diffuser la culture entrepreneuriale) et du public (des jeunes encore éloignés de l'insertion professionnelle).

Les résultats de l'analyse montrent que le concours a un double effet : **l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat a évolué positivement chez les élèves participant au jeu et des compétences ont été perçues comme acquises.** Le concept d'attitude, pensé selon trois dimensions (cognitive, affective et conative), permet de préciser la compréhension de ces résultats généraux. Une évolution visible porte sur la dimension cognitive de l'attitude. L'analyse de l'étude quantitative de cette seconde boucle de recherche-action confirme les résultats de l'étude pilote de la première boucle. **A l'issue du concours les élèves considèrent qu'ils ont une meilleure connaissance de l'entrepreneuriat.** La participation au concours 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, c'est-à-dire celle de l'expérience vis-à-vis de l'entrepreneuriat, les résultats mettent en évidence que **les élèves ont associé la participation à « Créons ensemble » à une véritable expérience entrepreneuriale.** S'agissant des compétences, les résultats montrent une progression pour les participants. **La montée en compétences grâce au concours est perçue dans huit domaines** : capacité à convaincre, capacité à organiser un projet, capacité à mettre en œuvre des connaissances en gestion d'entreprise, capacité à développer un réseau, capacité à mobiliser des ressources et à les organiser, capacité à détecter des opportunités affaires et à mener une étude de marché pour analyser le potentiel des activités identifiées, capacité à élaborer un Business Model. La qualité des BM produits et évalués par le jury corroborent la perception des élèves : le concours permet d'acquérir plusieurs compétences transverses, de nature entrepreneuriale, managériale et générale. La recherche n'a pas permis toutefois de généraliser à l'ensemble des participants l'effet du concours sur l'évolution des traits de personnalité ou de l'intention entrepreneuriale observé dans la précédente boucle de recherche-action.

Sur le plan théorique, cette nouvelle boucle de recherche a permis d'enrichir deux concepts importants pour l'évaluation d'un dispositif pédagogique en entrepreneuriat : l'attitude vis-à-vis de l'entrepreneuriat et les compétences transverses relatives à ces dispositifs. Ce faisant, nous répondons à la nécessité, soulignée par Verzat interviewant Fayolle (2014), de faire progresser la recherche en pédagogie de l'entrepreneuriat en se focalisant sur la clarification de concepts-clés. La transposition au champ de l'entrepreneuriat du corpus de la théorie

tripartite de l'attitude, classiquement mobilisé en psychologie (Rosenberg et Hovlang, 1960) enrichit le concept d'attitude tel qu'il était classiquement utilisé en pédagogie de l'entrepreneuriat, lorsqu'il l'était. A partir de la littérature, des compétences transverses sont identifiées, en les distinguant des traits d'une part, et en les structurant autour de trois blocs distincts selon leur nature, d'autre part : entrepreneuriale, managériale et générale. Au-delà de la clarification des concepts d'attitude et de compétences, notre recherche souligne leur pertinence comme critères d'évaluation à part entière d'un dispositif pédagogique en entrepreneuriat.

D'un point de vue méthodologique, la contribution s'est traduite par **la construction d'une grille d'évaluation** propres aux critères retenus et structurée pour l'attitude autour de ses trois dimensions et pour les compétences transverses selon trois blocs de nature différente.

Sur le plan pratique, cette recherche fait écho à l'appel de Verzat et Toutain (2014) de clarifier les objectifs d'une pédagogie de l'entrepreneuriat auprès des jeunes. Dans le cadre du concours « Créons ensemble », **la recherche montre que le dispositif pédagogique permet d'atteindre son objectif de diffusion de la culture entrepreneuriale chez les jeunes, par deux leviers concrets et opérationnels : faire évoluer positivement l'attitude des élèves vis-à-vis de l'entrepreneuriat et à développer leurs compétence transverses.**

La portée pratique de cette recherche peut être étendue à d'autres dispositifs pédagogiques. Fournir aux établissements un outil d'évaluation de leurs formations en entrepreneuriat cohérent est un enjeu de taille. La principale contribution pratique (pédagogique plus que managériale) de cette recherche a été d'offrir une alternative aux évaluations traditionnellement centrées sur l'intention entrepreneuriale. En effet, évaluer l'effet d'un module, d'une sensibilisation à l'entrepreneuriat au moyen de l'intention correspond à une attente des institutions et des pouvoirs publics propre aux recherches en sciences de l'éducation ; mais ce prisme s'applique mal à des publics jeunes, que l'insertion professionnelle ne concerne pas à court terme. Le déplacement de focus vers l'attitude et les compétences n'est pas anodin dans la mesure où il peut véritablement encourager les établissements 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. Or comme le rappellent Senicourt et Verstraete (2000) : « *Un enseignement en entrepreneuriat n'a pas comme finalité de « fabriquer » des Bill Gates. [...] Plus largement, tout enseignement en entrepreneuriat ne saurait avoir comme unique visée de « créer des créateurs »* » (p.2). Une approche de l'évaluation par l'attitude et les compétences pourrait permettre à enseignants et responsables d'établissement d'être plus à l'aise sur le plan éthique et constituer un véritable gain pour les élèves à qui, en conséquence, on hésite moins à parler d'entrepreneuriat.

En mettant en évidence des résultats contrastés de l'effet du concours selon le genre (le concours s'avère plus bénéfique aux garçons qu'aux filles, notamment dans la perception de l'acquisition de compétences), notre travail insiste sur **la nécessité de prendre en considération l'incidence du genre sur l'évaluation d'un dispositif pédagogique** de

sensibilisation à l'entrepreneuriat, en sans doute, en amont, sur l'encadrement à mettre en place.

Pour conclure, les résultats de cette recherche invitent à poursuivre l'investigation du concept d'attitude en particulier sur ses dimensions affectives et conatives pour lesquelles les résultats obtenus ont été moins riches que sur la dimension cognitive. Notre travail invite également à approfondir la compréhension de l'incidence du genre en pédagogie de l'entrepreneuriat. Afin d'améliorer le bénéfice des dispositifs de sensibilisation pour les jeunes filles, plusieurs pistes ont été évoquées pouvant faire l'objet de recherches ultérieures. En particulier, mériteraient d'être expérimentées la mise en place d'une pédagogie différenciée (par la définition de critères de réussite et motivationnels propres aux jeunes filles) et des actions pour favoriser chez tous les apprenants, filles et garçons, la prise de conscience juste et objectivée des compétences acquises. Dans les deux cas, le rôle des enseignants et leur formation restent des leviers puissants à mieux apprécier. La mobilisation de la grille proposée dans d'autres contextes pédagogiques et face à d'autres publics, avec réplique de l'expérience menée, constitue enfin autant de voies de recherche supplémentaires.

Bibliographie

- AJZEN I., FISHBEIN M. (1980), *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- AJZEN I. (1991), « The theory of planned behavior », *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, p. 179-211.
- 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, p. 291-309.
- 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
- ATHAYDE, R. (2009), « Measuring Enterprise Potential in Young People », *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 33, n° 2, p. 481-500.
- BECHARD J.-P., GREGOIRE D. (2005), « Entrepreneurship education research revisited : the case of higher education », *Academy of Management and Learning*, Vol. 4, No. 1, p. 22-43.
- 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, p. 697-715.
- BOISSIN J.-P., CHOLLET B., EMIN S. (2009), « Les déterminants de l'intention de créer une entreprise chez les étudiants : un test empirique », *M@n@gement*, Vol. 12, No. 1, p. 28-51.
- BUDD J.W. (2004), « Mind maps as classroom exercises », *Journal of Economic Education*, Vol. 35, No. 1, p. 35-46.
- BUZAN T., GRIFFITHS C. (2011), *Le Mind Mapping au service du manager*, Editions d'Organisation.
- 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, p. 28-44.
- CARRIER C., JULIEN P.-A., MENVIELLE W. (2006), « Un regard critique sur l'entrepreneuriat féminin : une synthèse des études des 25 dernières années », *Gestion*, vol. 31, no. 2, p. 36-50.
- CARRIER C., CADIEUX L., TREMBLAY M. (2010), « Créativité et génération collective d'opportunités », *Revue française de gestion*, Vol. 36, No. 206, p. 113-127.
- FAYOLLE A., LAFFINEUR C. (2017), « Comblent le fossé entre l'intention et l'action entrepreneuriale : ce qu'enseignent les enquêtes GEM et GUESSS. Bridging the gap between entrepreneurial intention and action: What we can learn from the GEM and GUESSS studies », *Entreprendre & Innover*, vol. 33, no. 2, p. 10-17.
- FAYOLLE A., GAILLY B. (2009), « Evaluation d'une formation en entrepreneuriat : prédispositions et impact sur l'intention d'entreprendre », *M@n@gement*, Vol. 12, No. 3, p. 175-203.
- FAYOLLE A., GAILLY B. (2015), « The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence », *Journal of Small Business Management*, Vol. 53, No. 1, p. 75-93.

GIBB 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, p. 233-269.

KAUTONEN T., VAN GELDEREN M., TORNIKOSKI E. (2013), « Predicting entrepreneurial behaviour: a test of the theory of planned behaviour », *Applied Economics*, Vol. 45, No. 6, p. 697-707.

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, p. 655–674.

KOLVEREID L. (1996a), « Organizational employment versus self-employment, Reasons for career choice intentions », *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 20, No. 3, p. 23–31.

KOLVEREID L. (1996b), « Prediction of employment status choice intentions », *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 21, No. 1, p. 47-57.

KOURILSKY M., WALSTAD (1998), “Entrepreneurship and female youth: knowledge, attitudes, gender differences and educational practices”, *Journal of Business Venturing*, vo. 13, n° 1, 77-88.

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, p. 65-98.

KRUEGER N., REILLY M., CARSRUD A. (2000), « Competing models of entrepreneurial intentions », *Journal of Business Venturing*, Vol. 15, Nos. 5-6, p. 411-432.

LEBEGUE, T. (2015), « La réussite de carrière entrepreneuriale des femmes », *Revue de l’Entrepreneuriat*, vol. vol. 14, no. 1, p. 93-127.

LINAN F., FAYOLLE A. (2015), « A systematic literature review on entrepreneurial intentions : citation, thematic analyses and research agenda », *International Entrepreneurship and Management Journal*, published on line, doi:10.1007/s11365-015-0356-5

MAIO G., HADDOCK G. (2014), *The Psychology of Attitudes and Attitude Change*, 2^{ème} édition, Thousand Oaks: Sage.

McNALLY J., MARTIN B., HONIG B., BERGMANN H., PIPEROPOULOS P. (2016), « Toward rigor and parsimony: a primary validation of Kolvereid’s (1996) entrepreneurial attitudes scales », *Entrepreneurship & Regional Development*, Vol. 28, Nos. 5-6, p.358-379.

MILES, M. B., HUBERMAN, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*, 2^{ème} Edition, Thousand Oaks: Sage.

PETERKA S.O., KOPRIVNJAK T., MEZULIĆ P. (2015), « Challenges of evaluation of the influence of entrepreneurship education », *Economic Review – Journal of Economics and Business*, Vol. 12, No.2, p. 74-86.

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

SANTONI, J. (2018), « Quels processus pour répondre aux besoins spécifiques des entrepreneures ? », *Entreprendre & Innover*, vol. 36, no. 1, p. 29-40.

SANTOS F., ROOMI, M., LINAN, F. (2016), « About Gender Differences and the Social Environment in the Development of Entrepreneurial Intentions », *Journal of Small Business Management*, vol. 54, n° 1, p. 49-66.

SENICOURT P., VERSTRAETE T. (2000), « Apprendre à entreprendre : typologie à quatre niveaux pour la diffusion d’une culture entrepreneuriale au sein du système éducatif français », *Reflets et Perspectives de la Vie Economique*, DeBoeck Université, tome XXXIX, No. 4.

- VERSTRAETE T., KREMER F., JOUISON-LAFFITTE E. (2012), « Le Business Model : une théorie pour des pratiques », *Entreprendre et Innover*, Vol. 1, No.13, p. 7-26.
- VERZAT C. (2014), « Les défis en éducation et en recherche pour diffuser et valoriser la culture et les comportements entrepreneuriaux en France. Interview d'Alain Fayolle », *Revue de l'Entrepreneuriat*, vol. 13, no. 2, p. 15-28.
- VERZAT C, BYRNE J., FAYOLLE A. (2009), « Tangling with spaghetti : Pedagogical lessons from games », *Academy of Management Learning & Education*, Vol. 8, No. 3, p. 356-369.
- 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, p. 7-17.
- WILSON F., KICKUL J., MARLINO, D. (2007), "Gender, Entrepreneurial Self-Efficacy, and Entrepreneurial Career Intentions: Implications for Entrepreneurship Education », *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 31, n° 3, p. 378-406.

**ANNEXE 1 - Test de comparaison de moyennes sur les dimensions de l'attitude
(test de la grille)**

ANOVA

		Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
En général, j'estime qu'entreprendre est positif/négatif.	Intergruppes	1,950	1	1,950	1,593	,208
	Intragruppes	658,687	538	1,224		
	Total	660,637	539			
Je pense savoir ce que c'est qu'entreprendre.	Intergruppes	11,209	1	11,209	7,468	,006
	Intragruppes	807,478	538	1,501		
	Total	818,687	539			
Je pense connaître le rôle des entrepreneurs dans la société.	Intergruppes	5,714	1	5,714	3,157	,076
	Intragruppes	973,729	538	1,810		
	Total	979,443	539			
Je pense connaître les raisons pour lesquelles certaines personnes entreprennent.	Intergruppes	14,813	1	14,813	7,584	,006
	Intragruppes	1050,824	538	1,953		
	Total	1065,637	539			
Je pense savoir à quoi ressemble le quotidien d'un entrepreneur.	Intergruppes	11,567	1	11,567	4,482	,035
	Intragruppes	1388,542	538	2,581		
	Total	1400,109	539			
En général, je pense qu'entreprendre en vaut la peine/n'en vaut pas la peine.	Intergruppes	1,553	1	1,553	1,059	,304
	Intragruppes	789,084	538	1,467		
	Total	790,637	539			
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Amusant]	Intergruppes	10,953	1	10,953	4,661	,031
	Intragruppes	1264,178	538	2,350		
	Total	1275,131	539			
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Satisfaisant]	Intergruppes	1,914	1	1,914	1,015	,314
	Intragruppes	1015,019	538	1,887		
	Total	1016,933	539			
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Valorisant]	Intergruppes	1,803	1	1,803	1,027	,311
	Intragruppes	944,523	538	1,756		
	Total	946,326	539			
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Attirant]	Intergruppes	2,219	1	2,219	,991	,320
	Intragruppes	1205,107	538	2,240		
	Total	1207,326	539			
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Enthousiasmant]	Intergruppes	2,893	1	2,893	1,435	,231
	Intragruppes	1084,211	538	2,015		
	Total	1087,104	539			
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Est source de plaisir]	Intergruppes	1,874	1	1,874	,771	,380
	Intragruppes	1307,302	538	2,430		
	Total	1309,176	539			
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Fait peur]	Intergruppes	28,296	1	28,296	7,920	,005
	Intragruppes	1922,104	538	3,573		
	Total	1950,400	539			
Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec les émotions que VOUS RESSENTEZ vis-à-vis de l'entrepreneuriat. [Stressant]	Intergruppes	3,251	1	3,251	1,030	,311
	Intragruppes	1698,991	538	3,158		
	Total	1702,243	539			
Lorsque j'ai vécu des expériences entrepreneuriales, ces expériences ont été positives.	Intergruppes	14,396	1	14,396	5,386	,021
	Intragruppes	1122,668	420	2,673		
	Total	1137,064	421			
Jusqu'à présent, j'ai volontairement cherché à vivre des expériences liées à l'entrepreneuriat.	Intergruppes	59,994	1	59,994	20,411	,000
	Intragruppes	1581,360	538	2,939		
	Total	1641,354	539			

**ANNEXE 2 - Test de comparaison de moyennes sur les traits de personnalité
(test de la grille)**

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [J'ai confiance en ma réussite dans la vie.]	Intergruppes	4,266	1	4,266	1,531	,216
	Intragruppes	1498,727	538	2,786		
	Total	1502,993	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Quand j'essaie, en général, je réussis.]	Intergruppes	,425	1	,425	,223	,637
	Intragruppes	1023,901	538	1,903		
	Total	1024,326	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je réussis les tâches qui me sont confiées.]	Intergruppes	,201	1	,201	,118	,731
	Intragruppes	916,264	538	1,703		
	Total	916,465	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [En général, j'ai confiance en moi.]	Intergruppes	4,755	1	4,755	1,307	,253
	Intragruppes	1956,821	538	3,637		
	Total	1961,576	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Mes comportements ont une influence sur ce qui se passe dans ma vie.]	Intergruppes	,002	1	,002	,001	,977
	Intragruppes	1313,129	538	2,441		
	Total	1313,131	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je surmonte et valorise mes erreurs ou mes échecs.]	Intergruppes	6,137	1	6,137	2,348	,126
	Intragruppes	1406,046	538	2,613		
	Total	1412,183	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je résiste au stress.]	Intergruppes	,491	1	,491	,135	,714
	Intragruppes	1960,501	538	3,644		
	Total	1960,993	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je suis déterminé(e)/ tenace/ persévérant(e).]	Intergruppes	1,635	1	1,635	,707	,401
	Intragruppes	1244,830	538	2,314		
	Total	1246,465	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je ne suis pas mal à l'aise dans une situation incertaine.]	Intergruppes	1,617	1	1,617	,559	,455
	Intragruppes	1557,464	538	2,895		
	Total	1559,081	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je suis curieux(se)/ouvert(e) d'esprit.]	Intergruppes	3,314	1	3,314	1,778	,183
	Intragruppes	1002,929	538	1,864		
	Total	1006,243	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je fais preuve d'esprit critique.]	Intergruppes	2,033	1	2,033	,940	,333
	Intragruppes	1162,950	538	2,162		
	Total	1164,983	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je prends des décisions.]	Intergruppes	,097	1	,097	,042	,838
	Intragruppes	1245,553	538	2,315		
	Total	1245,650	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je m'engage dans ce que je fais.]	Intergruppes	,847	1	,847	,402	,526
	Intragruppes	1133,701	538	2,107		
	Total	1134,548	539			

Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [J'évalue bien les risques.]	Intergruppes	4,935	1	4,935	1,931	,165
	Intragruppes	1375,146	538	2,556		
	Total	1380,081	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je prends des initiatives.]	Intergruppes	,002	1	,002	,001	,974
	Intragruppes	1161,331	538	2,159		
	Total	1161,333	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je suis créatif(ve).]	Intergruppes	4,311	1	4,311	1,551	,214
	Intragruppes	1495,422	538	2,780		
	Total	1499,733	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [J'ai des idées avant les autres.]	Intergruppes	5,490	1	5,490	2,311	,129
	Intragruppes	1278,110	538	2,376		
	Total	1283,600	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [J'ai un tempérament de meneur(se)/ leader.]	Intergruppes	,948	1	,948	,329	,567
	Intragruppes	1551,384	538	2,884		
	Total	1552,331	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je respecte mes engagements vis à vis des autres.]	Intergruppes	,700	1	,700	,368	,544
	Intragruppes	1022,233	538	1,900		
	Total	1022,933	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je suis autonome.]	Intergruppes	1,564	1	1,564	,762	,383
	Intragruppes	1104,279	538	2,053		
	Total	1105,843	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [Je m'adapte à des situations variées.]	Intergruppes	,610	1	,610	,314	,575
	Intragruppes	1044,373	538	1,941		
	Total	1044,983	539			
Indiquez de 1 à 7 votre degré d'accord/désaccord avec les affirmations suivantes: [J'exprime mes idées et mes opinions.]	Intergruppes	,002	1	,002	,001	,980
	Intragruppes	1261,574	538	2,345		
	Total	1261,576	539			

**ANNEXE 3 - Test de comparaison de moyennes sur les compétences entrepreneuriales
(test de la grille)**

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Je connais des méthodes de créativité.	Intergruppes	2,698	1	2,698	1,248	,264
	Intragruppes	1163,485	538	2,163		
	Total	1166,183	539			
Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes de créativité.	Intergruppes	3,052	1	3,052	1,469	,226
	Intragruppes	1117,635	538	2,077		
	Total	1120,687	539			
Je suis capable de trouver des solutions innovantes.	Intergruppes	6,265	1	6,265	3,785	,052
	Intragruppes	890,594	538	1,655		
	Total	896,859	539			
Je suis capable d'agir face aux imprévus (positifs ou négatifs) / je suis capable de gérer les situations incertaines.	Intergruppes	,115	1	,115	,074	,785
	Intragruppes	836,285	538	1,554		
	Total	836,400	539			
Je suis capable de résoudre des problèmes.	Intergruppes	1,725	1	1,725	1,367	,243
	Intragruppes	678,690	538	1,262		
	Total	680,415	539			
Je suis capable de communiquer des informations en interne et en externe.	Intergruppes	3,115	1	3,115	1,983	,160
	Intragruppes	844,906	538	1,570		
	Total	848,020	539			
Je connais des méthodes pour convaincre les autres.	Intergruppes	,812	1	,812	,453	,501
	Intragruppes	963,958	538	1,792		
	Total	964,770	539			
Je suis capable de mettre en œuvre des méthodes pour convaincre les autres.	Intergruppes	8,385	1	8,385	4,713	,030
	Intragruppes	957,215	538	1,779		
	Total	965,600	539			
Je suis capable de mener à bien l'organisation d'un projet (fixer des objectifs, planifier, répartir les tâches).	Intergruppes	9,228	1	9,228	4,590	,033
	Intragruppes	1081,506	538	2,010		
	Total	1090,733	539			
Je suis capable de travailler en équipe.	Intergruppes	1,666	1	1,666	,751	,386
	Intragruppes	1193,110	538	2,218		
	Total	1194,776	539			
Je suis capable de piloter une équipe.	Intergruppes	8,041	1	8,041	3,414	,065
	Intragruppes	1267,180	538	2,355		
	Total	1275,220	539			
J'ai des connaissances en gestion d'entreprise (finance, marketing, commerce, droit, stratégie, ressources humaines, logistique, etc.).	Intergruppes	28,534	1	28,534	11,566	,001
	Intragruppes	1327,264	538	2,467		
	Total	1355,798	539			
Je suis capable de mettre en œuvre mes connaissances en gestion d'entreprise.	Intergruppes	23,714	1	23,714	11,056	,001
	Intragruppes	1153,951	538	2,145		
	Total	1177,665	539			

Je suis capable de concevoir un business model (modèle d'affaires).	Intergruppes	38,126	1	38,126	15,058	,000
	Intragruppes	1362,178	538	2,532		
	Total	1400,304	539			
Je suis capable d'entrer en contact avec des personnes pour atteindre un but.	Intergruppes	6,527	1	6,527	2,868	,091
	Intragruppes	1224,382	538	2,276		
	Total	1230,909	539			
Je suis capable de développer un réseau autour d'un projet.	Intergruppes	16,240	1	16,240	6,726	,010
	Intragruppes	1299,010	538	2,415		
	Total	1315,250	539			
Je suis capable de négocier pour obtenir les ressources nécessaires à mon projet.	Intergruppes	2,633	1	2,633	1,228	,268
	Intragruppes	1153,781	538	2,145		
	Total	1156,415	539			
Je suis capable de mobiliser des ressources et de les organiser.	Intergruppes	10,393	1	10,393	5,348	,021
	Intragruppes	1045,607	538	1,944		
	Total	1056,000	539			
Je suis capable d'imaginer une activité (détecter un potentiel d'affaires) dans les environnements que je traverse.	Intergruppes	18,438	1	18,438	9,862	,002
	Intragruppes	1005,893	538	1,870		
	Total	1024,331	539			
Je suis capable de mettre en œuvre une étude de marché pour analyser le potentiel d'affaires de cette activité.	Intergruppes	9,115	1	9,115	4,120	,043
	Intragruppes	1190,255	538	2,212		
	Total	1199,370	539			
Je suis capable d'aller plus loin et de me lancer dans cette activité (exploiter le potentiel).	Intergruppes	6,368	1	6,368	2,987	,085
	Intragruppes	1146,966	538	2,132		
	Total	1153,333	539			

ANNEXE 4 - Test de comparaison de moyennes sur l'intention entrepreneuriale

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Je pense souvent à créer une entreprise à la fin de mes études.	Intergruppes	11,222	1	11,222	2,938	,087
	Intragruppes	2055,193	538	3,820		
	Total	2066,415	539			
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de: [Résoudre des problèmes de manière créative.]	Intergruppes	,570	1	,570	,191	,662
	Intragruppes	1606,828	538	2,987		
	Total	1607,398	539			
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de: [Travailler sur mes propres idées.]	Intergruppes	,017	1	,017	,006	,938
	Intragruppes	1470,537	538	2,733		
	Total	1470,554	539			
Plus tard, j'aimerais avoir un emploi salarié qui me permette de: [Définir mes propres tâches.]	Intergruppes	,047	1	,047	,017	,896
	Intragruppes	1458,507	538	2,711		
	Total	1458,554	539			
J'ai des idées d'affaires que j'aimerais mettre en oeuvre.	Intergruppes	6,156	1	6,156	1,746	,187
	Intragruppes	1897,494	538	3,527		
	Total	1903,650	539			
Je voudrais devenir mon propre patron.	Intergruppes	,019	1	,019	,005	,941
	Intragruppes	1877,631	538	3,490		
	Total	1877,650	539			
Je pense souvent à devenir salarié à la fin de mes études.	Intergruppes	2,191	1	2,191	,660	,417
	Intragruppes	1785,607	538	3,319		
	Total	1787,798	539			