



HAL
open science

L'identité organisationnelle des écoles de commerce : Vers une redéfinition entrepreneuriale ? Une étude de cas longitudinale d'une école de commerce européenne

Adrien Jean-Guy Passant

► To cite this version:

Adrien Jean-Guy Passant. L'identité organisationnelle des écoles de commerce : Vers une redéfinition entrepreneuriale ? Une étude de cas longitudinale d'une école de commerce européenne. Revue de l'Entrepreneuriat, 2022, Vol. 21 (1), pp.24-64. 10.3917/entre1.pr.0012 . hal-03658809

HAL Id: hal-03658809

<https://hal.science/hal-03658809>

Submitted on 17 Aug 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'IDENTITÉ ORGANISATIONNELLE DES ÉCOLES DE COMMERCE : VERS UNE REDÉFINITION ENTREPRENEURIALE ? UNE ÉTUDE DE CAS LONGITUDINALE D'UNE ÉCOLE DE COMMERCE EUROPÉENNE

[Adrien Jean-Guy Passant](#)

Académie de l'Entrepreneuriat et de l'Innovation | « [Revue de l'Entrepreneuriat](#) »

2022/1 Vol. 21 | pages 24 à 64

ISSN 1766-2524

ISBN 9782382980088

DOI 10.3917/entre1.pr.0012

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-de-l-entrepreneuriat-2022-1-page-24.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Académie de l'Entrepreneuriat et de l'Innovation.

© Académie de l'Entrepreneuriat et de l'Innovation. Tous droits réservés pour tous pays.

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

L'identité organisationnelle des écoles de commerce : Vers une redéfinition entrepreneuriale ? Une étude de cas longitudinale d'une école de commerce européenne

The organizational identity of business schools:

Toward an entrepreneurial redefinition?

A longitudinal case study of a European business school

Adrien Jean-Guy PASSANT*

Professeur assistant

Léonard de Vinci Pôle Universitaire,

Research Center,

92 916 Paris La Défense,

France

Un nombre croissant d'écoles de commerce redéfinissent leur identité organisationnelle dans un sens entrepreneurial. Quelles sont les causes et les conséquences de cette transformation ? Cet article présente une étude de cas longitudinale consacrée à l'évolution de l'identité organisationnelle d'une école de commerce européenne des années 1970 jusqu'à ce jour.

Il montre que les processus de transformation de l'identité organisationnelle selon une perspective entrepreneuriale constituent des construits historiques relevant parfois de stratégies émergentes. Notre étude révèle dans quelle mesure ces processus de transformation peuvent contribuer discursivement et factuellement à l'orientation entrepreneuriale de ce genre d'écoles.

- *Mots clefs : Éducation et pédagogie entrepreneuriale, identité organisationnelle, histoire, école de commerce, entrepreneurialisme*

* <https://orcid.org/0000-0003-0015-1354>

A growing number of business schools are redefining their organizational identity in an entrepreneurial sense. What are the causes and consequences of this transformation? This article presents a longitudinal case study of the evolution of the organizational identity of a European business school from the 1970s onward. It shows that the processes of transforming organizational identity through an entrepreneurial perspective are historical constructs sometimes arising from emerging strategies. Our study reveals the extent to which these transformation processes contribute discursively and factually to the entrepreneurial orientation of this kind of school.

— *Keywords: entrepreneurship education and pedagogy, organizational identity, history, business school, entrepreneurialism*

Introduction

Dans leur récente étude réalisée auprès de trois-mille universités réparties dans une cinquantaine de pays, Sieger, Fueglistaller, Zellweger et Braun (2018) constatent que 9% des étudiants reconnaissent avoir l'intention de devenir entrepreneurs directement à l'issue de leurs études, tandis que 35% d'entre eux envisagent de le devenir dans les cinq ans qui suivent leur sortie du système universitaire. Selon ces auteurs, la tendance de ces statistiques est à la stabilité depuis 2013. Les ambitions entrepreneuriales de ces étudiants sont d'ailleurs soutenues par les écoles de commerce et universités qui, à travers le monde, enseignent aujourd'hui l'entrepreneuriat à tous les niveaux et au sein de différents cadres institutionnels (Valerio, Parton et Robb, 2014 ; Choi et Markham, 2019). À ce titre, l'entrepreneuriat constitue désormais un axe de formation incontournable des programmes des établissements d'enseignement supérieur (Rehn, Brännback, Carsrud et Lindahl, 2013 ; Princeton Review, 2018).

Historiquement, pourtant, former des entrepreneurs – ou, à tout le moins, enseigner des compétences entrepreneuriales – ne faisait pas partie de la mission des établissements d'enseignement supérieur, et notamment des écoles de commerce quand celles-ci ont ouvert leurs portes au dix-neuvième siècle ou au début du vingtième siècle. Ces dernières ont progressivement intégré ce nouvel axe de formation à partir de la fin du vingtième siècle en mettant en œuvre des voies de promotion de l'entrepreneuriat en leurs murs (Centobelli, Cerchione, Esposito et Kashav, 2019), à l'instar de la Stanford University aux États-Unis (Etzkowitz, Germain-Alamartine, Keel, Kumar, Smith et Albats, 2019), de l'Université de Warwick en Angleterre ou encore de l'Université de Twente aux Pays-Bas (Clark, 2001 ; Volkmann, 2004).

Toutefois, cette trajectoire historique est rarement reconnue par les principales intéressées. Nombre d'écoles de commerce prétendent ainsi sur leur site Internet que la formation des entrepreneurs a été au cœur de leurs préoccupations éducatives depuis leur ouverture (Passant et Arreola, 2019). La littérature a montré que la diversification entrepreneuriale constitue une réponse relativement récente de ces établissements à la demande des étudiants, des entreprises mais aussi des pouvoirs publics désireux que l'esprit d'entreprise soit promu comme comportement désirable et réalisable (Klofsten, Fayolle, Guerrero, Mian,

article en prépublication

Urbano et Wright, 2019). Stimulées par ces attentes, un nombre croissant d'écoles de commerce à travers le monde font de l'entrepreneuriat un attribut attractif de leur offre éducative, au même titre que l'innovation ou le digital, tandis que quelques-unes en ont même fait l'un des principaux moteurs de leur différenciation stratégique. À ce jour, l'Università Bocconi en Italie, l'Instituto de Empresa en Espagne ou EMLYON Business School en France accordent ainsi une place centrale à l'entrepreneuriat dans leur formation (Redien-Collot et Vidal, 2011). Certains établissements ont même, de leur côté, fait de l'entrepreneuriat le fondement de leur identité organisationnelle comme le Babson College aux États-Unis (Choi et Markham, 2019) ou l'Université Laval au Canada (Menzies, 2009).

Si nombre d'études récentes mettent l'accent sur la transformation entrepreneuriale des écoles de commerce au niveau opérationnel, via les évolutions opérées en termes d'enseignements, de transferts de technologies ou de collaborations avec leurs parties prenantes (Klofsten, Fayolle, Guerrero, Mian, Urbano et Wright, 2019), aucune recherche n'a encore été effectuée pour comprendre quand, comment et pourquoi certaines écoles ont également transformé leur identité organisationnelle dans un sens entrepreneurial ; et avec quelles conséquences, potentiellement, sur leur organisation. En fait, l'aspect identitaire de la transformation entrepreneuriale des écoles de commerce semble avoir été négligé par la littérature. Pourtant, le sujet n'est pas neutre dans la mesure où, dans un contexte d'intervention devenu hyperconcurrentiel (Fayolle, Lamine, Mian et Phan, 2020), la construction d'une identité organisationnelle entrepreneuriale pourrait permettre à ces écoles de renforcer leur légitimité et leur notoriété (McKiernan et Wilson, 2014). En outre, comme l'ont récemment souligné plusieurs chercheurs (Amdam, 2019 ; Lubinski et Wadhvani, 2019), rares sont encore les études qui adoptent une perspective historique pour identifier les forces et les acteurs qui jouent un rôle dans la transformation entrepreneuriale de ces établissements ; que celle-ci s'exprime aux niveaux opérationnel ou identitaire.

Dans ce contexte, le présent article vise à répondre à la problématique suivante : quelles sont les causes et les conséquences de la transformation entrepreneuriale de l'identité organisationnelle des écoles de commerce ? Il s'agit de comprendre quelles sont les conditions d'émergence d'une telle transformation identitaire au cours du temps, puis d'en analyser les implications pratiques au sein des écoles elles-mêmes. En précision, il convient d'identifier les facteurs qui contribuent à la construction puis aux évolutions de l'identité organisationnelle entrepreneuriale des écoles de commerce ainsi que les influences qu'une telle identité peut exercer sur leurs activités voire sur leurs modes de fonctionnement.

Pour traiter cette problématique, cet article s'appuie sur une approche qualitative reposant sur une étude de cas historique et longitudinale. Concrètement, nous analysons l'élaboration puis l'évolution de l'identité entrepreneuriale d'une école de commerce européenne, à savoir ESCP Business School (ESCP BS) depuis les années 1970. L'article est organisé comme suit. La première section présente la littérature sur la place accrue de l'entrepreneuriat dans les établissements d'enseignement supérieur, et en particulier dans les écoles de commerce, ainsi que les enjeux identitaires qui pèsent actuellement sur ces dernières. La deuxième section expose notre méthodologie de recherche en justifiant le cas retenu puis en détaillant les sources exploitées ainsi que leurs modalités d'analyse. La troisième section analyse l'évolution entrepreneuriale de ESCP BS sur les plans éducatif et identitaire des années 1970 à 2020. La dernière section est consacrée à une discussion de nos résultats.

1. Revue de littérature : identité entrepreneuriale et écoles de commerce

La présente revue de littérature revient d'abord sur les principales étapes historiques qui ont favorisé l'introduction puis l'essor des formations en entrepreneuriat dans les établissements d'enseignement supérieur et en particulier dans les écoles de commerce (1.1.). Elle détaille ensuite comment ces dernières, sur le plan fonctionnel, sont devenues progressivement plus entrepreneuriales (1.2.). Enfin, l'aspect identitaire de ce phénomène est abordé (1.3.).

1.1. Genèse et essor de l'enseignement en entrepreneuriat dans les établissements d'enseignement supérieur

À ce jour, la littérature a montré que, jusqu'au milieu du vingtième siècle inclusivement, l'entrepreneuriat n'était pas enseigné dans les établissements d'enseignement supérieur : les universités promouvaient alors leurs missions traditionnelles de formation et de recherche (Schmitt, 2005 ; Klandt et Volkmann, 2006). L'enseignement en entrepreneuriat semble être apparu pour la première fois en Amérique du Nord. Il aurait été initialement introduit à la Harvard Business School en 1947 (Katz, 2003 ; Volkmann, 2004) avant de se diffuser progressivement aux États-Unis à partir des années 1970 (Vesper, 1982 ; Slaughter et Leslie, 1997). L'enseignement en entrepreneuriat y était d'abord dispensé sous la forme de cours insérés dans les programmes MBA, avant de faire l'objet de programmes dédiés. Aux États-Unis, c'est la University of Southern California qui, la première, a lancé en 1971 un MBA en entrepreneuriat (Kuratko, 2005). Les États-Unis ne sont cependant pas les seuls pionniers de cet enseignement : c'est également au Canada que sont apparues les toutes premières formations universitaires en entrepreneuriat, dès les années 1960, avant qu'elles ne se multiplient à partir des années 1970 et 1980 (Menziez, 2009). En Europe, la littérature a identifié le Royaume-Uni et les Pays-Bas comme les pionniers de l'introduction de l'entrepreneuriat comme discipline académique au sein des établissements d'enseignement supérieur, rapidement suivis par la Belgique et l'Allemagne (Klandt et Volkmann, 2006).

En France, ce sont les années 1970 qui, sur fond d'extinction des « Trente Glorieuses » et d'augmentation du chômage, voient les premiers établissements d'enseignement supérieur – et particulièrement les écoles de commerce – s'ouvrir à l'enseignement en entrepreneuriat (Fayolle, 2000). Comme le rappelle Verzat (2014a et 2014b), les deux chocs pétroliers de 1973 et de 1979 ont joué un rôle essentiel dans le développement des formations en entrepreneuriat parce qu'ils ont introduit dans la pensée économique un changement de paradigme favorable à l'esprit d'entreprendre. En effet, par leur ampleur, par leur durée et par leur imprévisibilité, les crises économiques de l'après-choc pétrolier ont appelé à la mise en place d'un nouveau mode de gestion susceptible de renouveler l'appareil de production pour réamorcer la croissance (Le Van-Lemesle, 1988). En cela, les crises économiques ont constitué un terreau fertile pour l'émergence de l'entrepreneuriat comme phénomène éducatif et social.

Dans la France des années 1970, toutefois, l'enseignement en entrepreneuriat n'émerge que dans quelques écoles pionnières – à ESCP BS, à HEC Paris, à l'ESSEC en formation initiale (Takagi et De Carlo, 2003 ; Passant, 2018b et 2020) ainsi qu'à l'École Supérieure de Commerce de Nice en formation continue (Albert, Bernasconi et Boucand, 1999). Cet enseignement y est amorcé par quelques individus novateurs (Verzat, 2014b :

article en prépublication

16). Comme le souligne Chambard (2013), à cette époque, les formations en entrepreneuriat sont relativement confidentielles car constituées au croisement des sciences de gestion – alors récemment reconnues comme constituant une discipline universitaire propre – et de politiques économiques inédites en matière d'incitation à la création d'entreprises. Ce n'est qu'à partir des années 1980, et surtout des années 1990, que ce type d'enseignement se généralise, quoique très progressivement, à un plus grand nombre d'écoles de commerce ainsi qu'à quelques écoles d'ingénieurs puis à quelques universités en France (Fayolle, 2000 : 84-87). À la fin des années 1990, l'entrepreneuriat s'érige en priorité de développement pour les pouvoirs publics français comme pour l'Union Européenne. De ce fait, en France, l'intérêt des établissements d'enseignement supérieur pour l'entrepreneuriat s'est fortement renforcé depuis lors, comme en témoigne la création de dispositifs dédiés sur certains campus universitaires – Maisons de l'Entrepreneuriat, PEPITE, PEE – avec le soutien du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (Verzat, 2014b ; Albertini, Fabiani et Lameta, 2018).

En même temps, sur le plan des représentations sociales, la perception des carrières entrepreneuriales par les étudiants a été fortement réhabilitée par rapport à ce qu'elle était avant les années 1990 (Boissin, Chollet et Emin, 2008 ; Vérin, 2011). Ce phénomène témoigne d'une évolution culturelle revalorisant graduellement la place de l'entrepreneur dans la société parallèlement à une prise de conscience politique du rôle que les établissements d'enseignement supérieur doivent exercer pour développer ce type d'enseignement (Fayolle, 1999). Aujourd'hui, en France, toutes les écoles de commerce proposent des formations en entrepreneuriat ; même si le modèle d'école intégralement vouée à l'enseignement de l'entrepreneuriat, incarné de 2004 à 2010 par Advancia Business School, ne s'est pas pérennisé pour le moment (Redien-Collot et Vidal, 2011)¹. Le contexte de l'introduction puis de l'essor des formations en entrepreneuriat dans les écoles de commerce ayant été rappelé, il convient d'aborder comment ces dernières sont devenues progressivement plus entrepreneuriales (1.2.).

1.2. L'institutionnalisation du développement entrepreneurial des écoles de commerce

L'orientation entrepreneuriale des établissements d'enseignement supérieur a émergé au début des années 1980 (Schaeffer, 2019), initialement comme un concept novateur, avant de s'établir progressivement, depuis les années 2000, comme une norme que nombre d'institutions – particulièrement dans le domaine de la gestion mais pas seulement – tentent de suivre (Klofsten, Fayolle, Guerrero, Mian, Urbano et Wright, 2019 ; Etkowitz, Germain-Alamartine, Keel, Kumar, Smith et Albats, 2019). Dans ces conditions, la formation des étudiants ainsi que la publication de recherches comme livrables traditionnels des établissements d'enseignement supérieur ont été complétées d'une troisième mission consistant à favoriser la création d'entreprises et l'animation des écosystèmes entrepreneuriaux (BPI, 2021 : 25). Du fait de cette troisième mission, les actions des établissements d'enseignement supérieur en faveur de l'entrepreneuriat se traduisent sous plusieurs formes

1. Cette école appartenait à la Chambre de Commerce et d'Industrie de région Paris-Île-de-France, déjà en charge de HEC Paris, de l'ESSEC et de ESCP BS. En 2016, dans un contexte concurrentiel et budgétaire très tendu, la Chambre a décidé d'abandonner le modèle original incarné par Advancia Business School pour consacrer davantage de ressources aux trois autres écoles (Passant, 2018b : 651).

que sont la sensibilisation, la formation, la recherche et le conseil (Verstraete, 2000) auxquels peut être ajouté l'accompagnement de projets entrepreneuriaux (Dia, 2011). Ce dernier aspect se manifeste généralement par le soutien universitaire au transfert de technologies et aux start-ups, ou le développement d'incubateurs et de parcs scientifiques (Shane, 2004 ; Link et Scott, 2005 ; Balconi, Brusoni et Orsenigo, 2010 ; Albertini, Fabiani et Lameta, 2018).

Dans le cadre de ces diverses opérations, Bronstein et Reihlen (2014) ont révélé l'existence de différents « profils entrepreneuriaux » adoptés par les universités et les écoles de commerce. Ainsi, certains établissements promeuvent le développement de l'innovation pour les entreprises, comme la Copenhagen Business School, d'autres davantage l'implémentation de recherches académiques en entrepreneuriat, comme la Stanford University ; tandis que d'autres établissements, telle l'Université de Waterloo, se consacrent surtout à développer des expertises techniques pour le marché du travail au niveau régional, ou bien pour des secteurs d'activités spécifiques, comme le propose la Twente University (Bronstein et Reihlen, 2014).

En plus d'assurer nombre d'activités d'enseignement, de recherche et d'accompagnement en faveur de l'entrepreneuriat, un nombre croissant d'établissements d'enseignement supérieur tendent à fonctionner de manière entrepreneuriale, que ce soit par la coordination ambidextre de leurs activités, par leurs régimes de gouvernance (Guerrero, Toledano et Urbano, 2011) ou encore par la construction de capacités dynamiques entrepreneuriales (Herrera, Guerrero et Urbano, 2018). Plus précisément, le fonctionnement plus entrepreneurial des universités et des écoles de commerce implique trois évolutions. La première est la professionnalisation des personnels en charge de ce fonctionnement – recrutement des enseignants, des chercheurs et des personnels administratifs, valorisation dans leur carrière des activités dédiées à l'entrepreneuriat, fidélisation de ces personnels sur ces fonctions (BPI, 2021 : 97-101). Si ces personnels assurent le fonctionnement entrepreneurial de l'établissement, ils doivent pour ce faire disposer de mentalités et de comportements entrepreneuriaux (Leih et Teece, 2016 ; Fini, Rasmussen, Siegel et Wiklund, 2018). La deuxième évolution induite par l'orientation plus entrepreneuriale des universités et des écoles de commerce est la promotion, au sein de ces établissements, de modes de fonctionnement plus stratégiques, permettant de développer efficacement des liens avec leur environnement économique (Schaeffer, 2019). Cet enjeu implique l'instauration d'un style de management entrepreneurial (Guerrero, Urbano, Fayolle, Klofsten et Mian, 2016 : 556) avec une culture de l'innovation mettant en avant les aspects positifs de l'entrepreneuriat pour enclencher, collectivement, un effet d'entraînement auprès des parties prenantes (BPI, 2021 : 202). Ce fonctionnement entrepreneurial s'institutionnalise ainsi de manière culturelle par le développement d'attitudes favorables à l'entrepreneuriat chez les étudiants comme chez les professeurs (Liñán, Urbano et Guerrero, 2011), grâce à la valorisation institutionnelle de modèles entrepreneuriaux par ces établissements (Venkataraman, 2004), ainsi que grâce à la construction par eux d'un système de récompenses pour agir en « entrepreneurs universitaires » (Landry, Amara et Rherrand, 2006). Dans ce contexte, se met en place une nouvelle culture organisationnelle centrée sur l'entrepreneuriat au point que certaines universités ou écoles de commerce revendiquent haut et fort leur contribution financière en matière de droits de propriété intellectuelle développés par leurs propres entrepreneurs (Zukin, 2012). Enfin, la troisième évolution induite par le fonctionnement plus entrepreneurial des universités et des écoles de commerce est l'instauration de nouveaux modèles économiques pour permettre à ces établissements d'investir dans des ressources humaines, physiques et techniques nécessaires à leur fonctionnement (Centobelli, Cerchione, Esposito et Kashav, 2019 ;

article en prépublication

BPI, 2021 : 203). Cette évolution économique implique pour elles de collaborer sur le temps long avec les entreprises privées, avec les administrations régionales ou locales, voire même avec leurs anciens étudiants (Gjerding, Wilderom, Cameron, Taylor et Scheunert, 2006) mais pas uniquement pour parvenir à l'équilibre budgétaire en diminuant le poids des charges d'exploitation mais pour intégrer la mission entrepreneuriale comme objectif stratégique à part entière (BPI, 2021 : 203).

Ce nouveau mode de fonctionnement plus entrepreneurial des établissements de formation n'est toutefois pas sans soulever des débats au sein de leurs communautés. Selon Schaeffer (2019), plusieurs débats se sont ainsi cristallisés parmi les communautés académiques, les acteurs industriels et les décideurs politiques quant aux implications résultant de cette transformation entrepreneuriale. Le premier débat porte sur le risque de faire dévier les établissements d'enseignement supérieur de leur finalité extra-économique en les réduisant à de simples producteurs de connaissances scientifiques utiles aux seules activités d'innovation (Gjerding, Wilderom, Cameron, Taylor et Scheunert, 2006 : 99 ; Schaeffer, 2019 : 91). Le deuxième débat porte sur le risque d'entrave à la libre circulation des connaissances au nom de la volonté de préserver la brevetabilité de certaines inventions (Murray et Stern, 2007 ; Schaeffer, 2019). Ensuite, l'impact de cette transformation entrepreneuriale sur le plan de charge des enseignants-chercheurs est également débattu, notamment pour ce qui concerne le risque pesant sur ces derniers d'être détournés de leurs activités d'enseignement et de recherche au profit d'activités managériales ou administratives en lien avec l'entrepreneuriat (Geuna, Salter, Steinmueller et Hoffman, 2004). Enfin, sur le plan culturel, la promotion de la mission entrepreneuriale peut présenter des difficultés d'implémentation dans certains établissements parfois idéologiquement indifférents voire hostiles à ce genre de démarche (Le Pontois, 2019 ; BPI, 2021 : 202).

Même si l'évolution entrepreneuriale des établissements d'enseignement supérieur fait parfois débat, elle est dans tous les cas déjà en partie amorcée et se traduit dans leurs activités d'enseignement, de recherche et d'accompagnement ou dans leurs modes de fonctionnement en matière de coordination de leurs activités, de régimes de gouvernance ou de modes de financement. Cette évolution est telle que sont apparus de nouveaux vocables tels que « université entrepreneuriale », « capitalisme académique », ou « entrepreneuriat académique », qui révèlent collectivement l'ampleur du cheminement accompli depuis les années 1970 (Dia, 2011). Les établissements d'enseignement supérieur peuvent ainsi être qualifiés d'« entrepreneuriaux » dans la mesure où ils cultivent l'esprit d'entreprendre en leur sein et incitent leurs personnels et parties prenantes à la prise de risque, voire même à l'exploitation à but lucratif de l'innovation (Clark, 1998). Dans ces conditions, ces établissements sont perçus comme des laboratoires pour l'entrepreneuriat (Van der Sijde, Ridder, Blaauw et Diensberg, 2008) assurant le transfert de technologie – par breveteage, ou par création de spin-offs et de start-ups – tout en formant de futurs entrepreneurs (Audretsch, 2012). L'accomplissement de cette mission entrepreneuriale implique que ces établissements deviennent plus entrepreneuriaux ; ce qui nécessite non seulement un changement organisationnel mais aussi une adaptation de leur culture (Rothaermel, Agung et Jiang, 2007). Selon Zukin (2012) cette situation traduirait un véritable changement de paradigme par lequel les établissements d'enseignement supérieur auraient abandonné leur statut traditionnel de « tours d'ivoire » au profit de celui de « plateformes entrepreneuriales ». Ce mouvement semble d'autant plus suivi par les universités et les écoles de commerce qu'avec la concurrence croissante sévissant au sein de l'enseignement supérieur de la gestion, de même qu'avec les pressions sur les ressources à leur disposition que ce soit en France ou

à l'étranger (Passant, 2018b), ces acteurs doivent prouver davantage que par le passé leur valeur ajoutée vis-à-vis de la société dans son ensemble (Gjerding, Wilderom, Cameron, Taylor et Scheunert, 2006 ; Gibb et Hannon, 2006). Cette situation explique donc leur intérêt croissant pour l'entrepreneuriat perçu comme une voie de rétablissement économique en même temps qu'un levier de régénération (Germain et Jacquemin, 2017). À présent que l'aspect opérationnel de la transformation entrepreneuriale des écoles de commerce a été détaillé, il convient d'en aborder la dimension identitaire (1.3.).

1.3. L'identité organisationnelle des écoles de commerce : vers une redéfinition entrepreneuriale ?

L'identité organisationnelle (IO) renvoie aux caractéristiques des organisations que leurs membres considèrent comme centrales, distinctives et durables (Albert et Whetten, 1985). La centralité chez Albert et Whetten (1985) renvoie aux attributs identitaires profondément enracinés et partagés par les membres de l'organisation comme sa mission, le profil de ses clients ou usagers, ou ses pays d'implantation. La distinctivité renvoie, quant à elle, à l'ensemble des traits identitaires qui revêtent un caractère à la fois singularisant et valorisé par l'environnement dans lequel évolue l'organisation. Enfin, la durabilité renvoie à la persistance des attributs identitaires dans le temps. Cette persistance est le fruit de mécanismes de répétition comme la diffusion de récits historiques et l'affichage des attributs dans les locaux ou sur les documents de travail. Comme le rappellent Brown, Dacin, Pratt et Whetten (2006), l'IO ne doit pas être confondue avec l'image de l'organisation – c'est-à-dire les associations mentales que les membres de l'organisation souhaitent éveiller auprès des parties prenantes – ni avec sa réputation – c'est-à-dire les associations mentales que nourrissent les parties prenantes quant à l'organisation. En d'autres termes, l'IO (comment les membres de l'organisation la perçoivent), l'image de l'organisation (comment ses membres souhaitent qu'elle soit perçue par ses parties prenantes), et la réputation (comment ses parties prenantes la perçoivent) reflètent de manière complémentaire ce qu'est l'organisation (Brown, Dacin, Pratt et Whetten, 2006 : 102). Si ces concepts renvoient à des associations mentales – cognitives et émotionnelles – de ce qu'est l'organisation (Scott et Lane, 2000), ils se différencient entre eux de deux façons. D'abord, l'IO et l'image émanent d'acteurs internes à l'organisation alors que la réputation émane d'acteurs externes à celle-ci (Price et Gioia, 2008). Ensuite, l'IO et de la réputation renvoient à des associations mentales qui sont perçues plus ou moins spontanément alors que l'image est toujours construite délibérément. Dans les faits, ces concepts se trouvent liés : l'IO ressentie par les membres de l'organisation façonne directement l'image qu'ils souhaitent donner de cette dernière ; image qui, perçue différemment selon les parties prenantes, peut engendrer des réputations diverses (Price et Gioia, 2008).

Ashforth, Rogers et Corley (2011 : 1145) avancent que la construction de l'IO passe par sa diffusion auprès des différents niveaux de l'organisation. Cette diffusion s'appuie sur des mécanismes de convergence – ou facilitateurs – mais est entravée par des mécanismes d'obstruction – ou freins – qui peuvent aboutir à la formation d'IO concurrentes. Selon Ashforth, Rogers et Corley (2011 : 1148), ces mécanismes sont facilitateurs ou obstruc-teurs par nature. Concrètement, selon ces auteurs, les discours tels que les récits historiques constituent par nature des facilitateurs de diffusion identitaire, conformément à de précédentes études ayant mis en lumière le pouvoir de la narration et des métaphores dans la création de l'IO (Czarniawska, 1997 ; Vaara, Tienari et Sântti, 2003 ; Brown, Dacin, Pratt

article en prépublication

et Whetten, 2006). De même, le manque de clarté opérationnelle des attributs identitaires quand ils sont formulés de manière trop abstraite par la direction entrave par nature la diffusion de l'IO en générant des divergences de perceptions entre les différents niveaux de l'organisation (Ashforth, Rogers et Corley, 2011 : 1151).

L'IO des établissements d'enseignement supérieur est considérée par la littérature comme un facteur de légitimité et de notoriété leur permettant de refléter leurs impacts sur leur environnement mais aussi sur la société en général (Van Damme, 2001). Dans le domaine de l'enseignement de la gestion en particulier, les établissements de formation sont supposés exercer une influence sur leur environnement social et économique par la diffusion d'idées au moyen de la recherche académique (Crainger et Dearlove, 2001). Dans ce cadre, l'IO de ces établissements se doit de véhiculer un message qualitatif sur leurs enseignements, leurs pédagogies ainsi que sur leurs recherches dans une perspective d'amélioration de leur positionnement concurrentiel (Radu-Lefebvre et Redien-Collot, 2012). Elsbach et Kramer (1996) ont montré parmi les premiers que, depuis les années 1990, les écoles de commerce redéfinissent ponctuellement leur IO en fonction des dissonances qu'elles perçoivent entre leurs prétentions – ce qu'elles disent qu'elles sont – et leur réputation – la manière dont elles sont perçues par leurs parties prenantes – telle qu'elle est véhiculée par les classements nationaux et internationaux.

Depuis la fin des années 2000, les écoles de commerce traversent une période de fortes perturbations identitaires en raison, notamment, de la crise économique de 2008 qu'elles sont accusées de ne pas avoir anticipée ou qu'elles auraient contribué à provoquer en promouvant des valeurs contestables auprès de leurs publics (Alajoutsijärvi, Juusola et Siltaoja, 2015 ; McDonald, 2017). En outre, les évolutions du marché du travail ont rendu obsolètes les garanties qu'offraient jusqu'alors la plupart des écoles de commerce en matière de sécurité du travail et de carrières longues au sein d'une même entreprise (Fendt et Bureau, 2010 ; McDonald, 2017). Enfin, la remise en question de l'IO des écoles de commerce est favorisée depuis la fin des années 2000 par l'apparition, aux côtés des universités proposant des formations en entrepreneuriat depuis les années 1980-1990 (Fayolle, 2000 : 84-87), de nouveaux concurrents dans ce secteur. En effet, les écoles d'ingénieurs (Fayolle, Lamine, Mian et Phan, 2020), les instituts d'études politiques, les acteurs du e-learning mais aussi les cabinets de conseil proposent aussi depuis la fin des années 2000 des formations en entrepreneuriat (Passant, 2018b : 211-213). Plusieurs critères permettent néanmoins de les différencier. Le premier est l'inégale reconnaissance de la formation délivrée qui n'est pas nécessairement sanctionnée par un diplôme visé ou certifié par l'État. Les suivants sont la diversité des perspectives professionnelles ou salariales offertes après le suivi de la formation ainsi que l'intensité de la vie associative qui peut être appréhendée comme champ d'expérimentation par les étudiants entrepreneurs (Verzat, Dubard Barbosa, Foliard et Tavakoli, 2019). Ensuite, la qualité du réseau des anciens élèves différencie fortement ces diverses formations alors qu'il s'agit d'un important levier relationnel permettant aux étudiants entrepreneurs de bénéficier de l'expérience de leurs aînés. Enfin, en raison de ces disparités dans l'offre de formations en entrepreneuriat, mais également en raison des différents rattachements institutionnels des acteurs de formation, le prix de ces dernières est loin d'être équivalent (Passant, 2018b : 211-213).

Dans ce contexte, la redéfinition de l'IO de ces écoles s'imposerait avec d'autant plus de force que, selon certains auteurs (McKiernan et Wilson, 2014), se multiplient les remises en cause de l'un des piliers de leur raison d'être ; à savoir le management comme

horizon indépassable de la formation gestionnaire. Selon Harney (2007), la formation au management ne pourrait plus être présentée par les écoles de commerce comme leur principale mission au motif que de plus en plus de leurs diplômés ne seront pas managers : ils seront « managés » ou bien complètement indépendants dans leur future vie professionnelle. En outre, comme l'estime cet auteur, de plus en plus connaîtront des carrières multiples, au sein d'entreprises existantes ou qu'ils créeront eux-mêmes. En cela former des entrepreneurs, c'est-à-dire non pas seulement de futurs créateurs ou repreneurs d'entreprises mais des individus dotés de qualités entrepreneuriales, s'imposerait désormais comme un élément déterminant de la mission des écoles de commerce et donc de leur IO. À ce titre, l'entrepreneuriat semble un fondement identitaire d'autant plus pertinent à promouvoir par les écoles de commerce qu'à ce jour l'esprit d'entreprendre est avantageusement perçu comme une solution à la crise économique et socio-environnementale qui affecte les sociétés contemporaines (Fayolle, Verzat et Wapshott, 2016). Dans ces conditions, McKiernan et Wilson (2014) avancent que les écoles de commerce sont appelées à se défaire de l'orientation managériale qui avait été leur raison d'être principale ou exclusive pendant tout le vingtième siècle afin de refonder leur positionnement sur d'autres standards comme la promotion de l'entrepreneuriat. Cette position est toutefois nuancée par certains travaux (Pettigrew, Cornuel et Hommel, 2014; Blanchard, 2015) pour lesquels l'évolution entrepreneuriale des écoles de commerce n'implique pas nécessairement qu'elles négligent les formations en management. À ce titre, comme le rappelle Blanchard (2015), l'évolution entrepreneuriale des écoles de commerce françaises s'inscrit dans le fil d'évolutions plus larges et non-exclusives comme l'internationalisation des études commerciales, l'instauration des études en RSE, ou la transformation digitale. Dans tous les cas, dans les faits, plusieurs écoles de commerce se sont dotées d'une IO entrepreneuriale, telles l'INSEAD (Passant, 2018b) ou la Copenhagen Business School (Jacobsen et Ravn Sørensen, 2017).

La littérature, à ce jour, a donc montré comment les écoles de commerce sont progressivement devenues plus entrepreneuriales sur le plan opérationnel par le déploiement en leur sein de dispositifs entrepreneuriaux. En revanche, l'aspect identitaire de ce phénomène semble avoir été encore peu étudié. Si les écoles de commerce proposent désormais des activités de formations, de recherches, et d'accompagnement en faveur de l'entrepreneuriat et tendent même à fonctionner davantage de manière entrepreneuriale, elles promeuvent aussi parfois l'entrepreneuriat comme un trait distinctif, non pas seulement de ce qu'elles font ou de la manière dont elles fonctionnent, mais de ce qu'elles sont fondamentalement. En d'autres termes c'est le processus de transformation de leur IO dans un sens entrepreneurial qu'il convient d'examiner par une étude de cas dont nous allons détailler la méthodologie.

2. Le cadre méthodologique de l'étude

La présente section expose d'abord les justifications qui ont conduit à mener une étude de cas qualitative et longitudinale consacrée à l'école ESCP BS (2.1.). Elle détaille ensuite les sources exploitées (2.2.) ainsi que leurs méthodes de traitement puis d'analyse (2.3.).

2.1. Cadre empirique

La présente recherche repose sur une étude de cas qualitative afin d'étudier les causes et les conséquences de la transformation entrepreneuriale de l'IO des écoles de

article en prépublication

commerce. La recherche qualitative est appropriée pour les recherches sur des sujets qui sont encore peu compris (Glaser et Strauss, 1967) et où la dynamique temporelle constitue le principal centre d'attention (Rasche et Chia, 2009). Notre étude de cas est longitudinale car, selon Pettigrew (2012), la perspective dans le temps long permet de mieux rendre compte du déploiement des processus organisationnels – ici des processus identitaires. Selon Eisenhardt et Graebner (2007), le choix d'une seule étude de cas est préconisé lors de l'exploration de phénomènes nouveaux appréhendés sur une base longitudinale. La présente étude est un cas extrême au sens où l'entend Yin (2017) et rend compte des dynamiques identitaires à l'œuvre au sein d'une école de commerce valorisant l'entrepreneuriat.

L'école de commerce européenne ESCP BS a été retenue pour trois raisons cumulatives. D'abord, pour son positionnement éducatif actuel : ESCP BS est une école qui a fait de l'entrepreneuriat un axe fort de son développement (Passant, 2018b et 2020). Comme le révèle la récente étude Forbes (Manceau, 2020), parmi les écoles de commerce françaises, ESCP BS fait partie de celles qui se consacrent le plus à l'entrepreneuriat, notamment pour ce qui concerne le nombre de programmes de formation en entrepreneuriat, la proportion d'anciens élèves devenus entrepreneurs, le nombre d'entreprises incubées par an, les levées de fonds réalisées par les start-ups de l'école ainsi que les montants versés par son club de *business angels* à destination des projets d'étudiants entrepreneurs. Ensuite, ESCP BS a été retenue pour son antériorité historique : cet établissement fait partie des premières écoles de commerce en France à avoir proposé une formation en entrepreneuriat dès les années 1970 (Takagi et De Carlo, 2003 : 48 ; Albert, Bernasconi et Boucand, 1999), soit avec près d'une décennie d'avance sur la majorité des autres écoles de commerce (Fayolle, 2000). Enfin, cette école a été retenue pour son IO singulière. ESCP BS est, en effet, la seule école au monde qui prétend avoir été (co)fondée par l'une des figures emblématiques de l'entrepreneuriat : l'économiste et entrepreneur Jean-Baptiste Say (Passant et Arreola, 2019). De ce fait, il s'agit d'une école entretenant un rapport singulier, non pas uniquement avec les dispositifs entrepreneuriaux en termes d'activités ou de modes de fonctionnement, mais avec l'identité entrepreneuriale. La singularité de ce rapport tient à ce qu'il est incarné par une figure qui est l'archétype même de l'entrepreneur ; et c'est ce qui distingue l'école d'autres établissements fortement tournés vers l'entrepreneuriat depuis le dernier tiers du vingtième siècle.

2.2. Collecte des données

Notre recherche repose sur une méthodologie à caractère historique pour deux raisons. D'abord, il s'agit de retracer le déploiement d'un processus dans le temps long, à savoir ici la construction par une école de commerce d'une IO entrepreneuriale. Cet objectif de recherche impose d'appréhender la durée et donc de faire appel à l'histoire qui est considérée comme la science du temps (Offenstad, 2011). Ensuite, la méthodologie historique est d'autant plus pertinente pour notre étude que la littérature a rappelé que l'histoire constitue une ressource stratégique utilisée par les organisations pour construire leur IO (Kroezen et Heugens, 2012 ; Cailluet, Gorge et Özçağlar-Toulouse, 2018). Bien que plusieurs auteurs aient démontré tout le bénéfice qui peut découler de l'usage de la méthodologie historique dans les études en entrepreneuriat (Foster, Coraiola, Suddaby, Kroezen et Chandler, 2017 ; Lubinski et Wadhvani, 2019), cette dernière demeure encore minoritaire dans ce domaine. Ce genre de méthodologie n'est pourtant pas nouveau dans le champ des études en entrepreneuriat : dès l'immédiat-après-guerre, Schumpeter (1947 : 153) avait avancé que les recherches à caractère historique étaient essentielles pour les

études empiriques et théoriques en entrepreneuriat. Si les difficultés d'une telle méthodologie sont connues, ses avantages pour les chercheurs en entrepreneuriat ont été récemment rappelés par Wadhvani, Kirsch, Welter, Gartner et Jones (2020) au sein du numéro spécial que le *Strategic Entrepreneurship Journal* a consacré aux approches historiques. Dans la même veine, Toms, Wilson et Wright (2020) ont récemment montré à quel point les études de cas à caractère historique sont pertinentes pour les chercheurs en entrepreneuriat dans la mesure où elles retracent l'évolution de variables qui ne peuvent être perçues puis comprises que dans la durée. Notre recherche s'inscrit dans ce courant méthodologique et, comme le suggèrent Eisenhardt et Graebner (2007), repose sur une collecte de données provenant de différents types de sources pour minimiser le risque de rationalisation rétrospective. En précision (voir Tableau 1), notre recherche repose sur la collecte de données combinant le dépouillement de très nombreuses archives, une étude documentaire, et la conduite d'entretiens individuels semi-directifs.

Les archives exploitées comprennent, tout d'abord, des communications internes destinées aux membres de l'organisation parce que ces sources sont considérées comme privilégiées pour les études sur les thématiques d'IO (Anteby et Molnár, 2012), notamment parce qu'elles reflètent l'évolution des discours managériaux (Cailluet, Gorge et Özçağlar-Toulouse, 2018). Comme l'expose le Tableau 1, nous avons analysé en détail les rapports de la commission administrative de ESCP BS – le principal organe de gouvernance de l'école –, les syllabus et les discours prononcés par les directeurs généraux de l'école des années 1970 à 2020. Comme suggéré par Langley, Smallman, Tsoukas et Van de Ven (2013), dans les études de cas longitudinales, la taille de l'échantillon désigne le nombre d'observations temporelles. Nous nous sommes ainsi particulièrement concentrés, comme le détaille le Tableau 1, sur 423 rapports de la commission administrative et 31 discours prononcés par les directeurs généraux de l'école de 1970 à 2020 ainsi que sur tous les syllabus produits sur la période. Ces séries archivistiques offrent l'avantage d'être réparties de manière relativement uniforme dans le temps. Deuxièmement, les archives que nous avons compulsées pour cette étude comprennent également les supports de communication externe pour analyser la façon dont ESCP BS a présenté son IO à ses diverses parties prenantes. Ces archives comprennent des bulletins d'information, des prospectus, des brochures, des avis de recrutement et des rapports d'autoévaluation rédigés pour les agences chargées d'accréditer l'école ou certains de ses programmes (MBA, Mastères Spécialisés, Master in Management). De même, tous les *Yearbooks* de la chaire « Entrepreneuriat » depuis son lancement en 2007 ont été consultés. Troisièmement, les sites Internet des organisations ayant été reconnus comme l'une des sources contemporaines privilégiées par elles pour communiquer leur IO (Oertel et Thommes, 2018), nous avons exploité le site Internet de ESCP BS depuis sa création en 1997 ainsi que le compte Twitter de la direction générale de l'école. La plupart des archives ont été consultées aux archives de ESCP BS, et aux archives de la Chambre de Commerce et d'Industrie de région Paris-Île-de-France (CCIP). Nous avons aussi collecté des données sur la couverture par les médias des 150^e, 175^e et 200^e anniversaires de l'école en 1970, en 1994, puis en 2019 en utilisant les archives de l'Institut National de l'Audiovisuel (INA).

En complément de cette exploitation archivistique, nous avons mené une étude documentaire pour mieux comprendre le contexte et donner un sens aux principales évolutions étudiées. Comme le montre le Tableau 1, nous avons ainsi consulté les ouvrages rédigés sur l'histoire récente de l'école ainsi que près de 380 articles issus des principaux périodiques de la presse éducative depuis les années 1970, à savoir *Le Monde de l'Éducation* et

article en prépublication

L'Étudiant, ainsi que des principaux organes de presse pour les cadres, à savoir *Le Point*, *Challenges*, et *L'Express*, en relevant tous les articles mentionnant l'école. Comme le détaille le Tableau 1, une partie de ces sources ont été consultées physiquement à la Bibliothèque Nationale de France tandis qu'une partie des documents numérisés ont pu être consultés grâce à la base de données Lexis Nexis qui couvre la presse française. Cet ensemble de données a été utilisé pour analyser la manière dont l'école a, au cours du temps, présenté son IO à ses parties prenantes.

Enfin, ces éléments archivistiques et documentaires ont été complétés par 21 entretiens individuels semi-structurés conduits auprès des membres de la direction générale de l'école mais aussi de la direction de la communication de celle-ci ainsi qu'avec plusieurs membres du corps enseignant. Plus précisément, comme l'indique le Tableau 1, l'actuel directeur général de ESCP BS et ses sept prédécesseurs qui ont dirigé l'école depuis les années 1970 ont été interrogés, de même que l'actuel directeur de l'enseignement à la CCIP, ainsi que ses deux prédécesseurs encore en vie. Ont également été rencontrés quatre anciens directeurs de la communication. Compte tenu de leur position hiérarchique privilégiée, ces différents acteurs ont été de puissants contributeurs au travail identitaire de l'école auprès de ses diverses parties prenantes. Ces individus devaient, en effet, représenter l'école tout en ayant un accès privilégié à divers canaux de communication. Enfin, six enseignants de l'école – actuels ou retraités – ont été rencontrés (voir Tableau 1). Le guide d'entretien a été structuré en trois parties. La première concernait ESCP BS et son histoire. La deuxième portait sur la place de l'entrepreneuriat dans les dispositifs de formations, de recherches, d'accompagnements et de communications de l'école. Enfin, la troisième partie était dédiée à l'IO de l'école. Il s'agissait d'amener les enquêtés à se prononcer sur ce qui caractérise l'IO de ESCP BS, notamment vis-à-vis de ses concurrentes. Le but de cette dernière partie du guide d'entretien était de faire ressortir les attributs identitaires de l'école tels qu'ils sont affichés et perçus par les parties prenantes de l'école. Les entretiens ont duré en moyenne entre 1 et 2 heures et se sont déroulés sur le campus de Paris de l'établissement entre décembre 2017 et novembre 2019. Tous les entretiens ont été retranscrits. Les personnes interrogées ont été également invitées à fournir du matériel supplémentaire tels que des syllabus, des comptes rendus de réunions ou des extraits de revues de presse. L'anonymat, demandé par plusieurs des enquêtés, a été respecté et les propos mentionnés dans cet article ne seront pas nommément attribués ; sauf exceptions autorisées par les intéressés.

2.3. Traitement et analyse des données

La variété de nos sources – archives, documents, entretiens – a favorisé la triangulation et a permis de construire un ensemble robuste de données (Kipping, Wadhvani et Bucheli, 2014). Une telle variété a permis aussi une plus grande réflexivité et une analyse critique des sources. Plus précisément, comme le détaille la dernière colonne du Tableau 1, nous avons utilisé ces sources pour (a) établir le contexte historique au sein duquel l'école a évolué, (b) évaluer la place de l'entrepreneuriat dans les activités, les modes de fonctionnement et l'IO de l'école, (c) saisir les étapes du processus d'élaboration de l'IO entrepreneuriale de l'école, (d) identifier les messages véhiculés au travers de cette IO, puis (e) saisir l'interprétation de plusieurs acteurs organisationnels sur la façon dont l'IO de l'école a évolué dans un sens entrepreneurial depuis les années 1970. Concrètement, notre étude s'est engagée dans une analyse de contenu portant sur les données récoltées en utilisant les techniques de codage développées par les partisans de la *grounded theory* (Glaser et Strauss, 1967 ; Locke, 2001 ; Myers, 2009). Pour ce faire, deux étapes séquentielles se sont suivies.

Tableau 1. Les différents types de sources consultées et leur utilisation dans la présente recherche

Sources	Localisations	Codes	Détails	Utilisation dans l'analyse
Archives	Archives de la Chambre de Commerce et d'Industrie de région Paris-Île- de-France	AC	Dépouillement de 423 rapports de la commission administrative, 31 discours des directeurs généraux de l'école, extraits des correspondances des directeurs de la communication de l'école, plans stratégiques, rapports annuels, lettres aux membres des divers conseils de direction, notes consulaires, rapports internes, supports de communication, analyses commerciales, publicités et brochures (1974-2020)	<ul style="list-style-type: none"> Établir le contexte historique au sein duquel l'école a évolué Évaluer la place de l'entrepreneuriat dans les activités, les modes de fonctionnement et l'IO entrepreneuriale de l'école Identifier les messages véhiculés au travers de l'IO entrepreneuriale de l'école
	Archives de ESCP BS	AE	Dépouillement de 503 procès-verbaux des comités de direction, bulletins d'information, prospectus et rapports d'évaluation rédigés pour les accréditations EQUIS et AMBA, communiqués de presse, interviews publiées dans les médias, <i>Yearbooks</i> de la chaire « Entrepreneuriat » (1974-2020)	<ul style="list-style-type: none"> Évaluer la place de l'entrepreneuriat dans les activités, les modes de fonctionnement et l'IO entrepreneuriale de l'école Saisir les étapes du processus d'élaboration de l'IO entrepreneuriale de l'école
	Archives de l'Institut National de l'Audiovisuel	INA	Dépouillement des supports de couverture médiatique des 150 ^e , 175 ^e , et 200 ^e anniversaires de l'école, émissions de télévision, émissions radiophoniques (1970-2019)	<ul style="list-style-type: none"> Établir le contexte historique au sein duquel l'école a évolué Saisir les étapes du processus d'élaboration de l'IO entrepreneuriale de l'école Identifier les messages véhiculés au travers de l'IO entrepreneuriale de l'école
	Site Internet de ESCP BS	WE	Dépouillement des rapports internes, syllabus et descriptions des activités scolaires (1997-2020), compte Twitter de la direction générale de l'école (2014-2020)	<ul style="list-style-type: none"> Évaluer la place de l'entrepreneuriat dans les activités, les modes de fonctionnement et l'IO entrepreneuriale de l'école Identifier les messages véhiculés au travers de l'IO entrepreneuriale de l'école

article en prépublication

Sources	Localisations	Codes	Détails	Utilisation dans l'analyse
Documents	Bibliothèque Nationale de France Lexis Nexis	BNF	Étude de 378 articles de presse : <i>Le Monde de l'Éducation</i> (1974-2008) ; <i>L'Express</i> (1974-2020) ; <i>L'Étudiant</i> (1972-2020) ; <i>Le Point</i> (1972-2020) ; <i>Challenges</i> (1982-2020) Étude de travaux sur l'histoire récente de l'école (Servan-Schreiber, 1994 ; Fridenson et Paquy, 2008 ; Passant 2018b, 2020 et 2021)	<ul style="list-style-type: none"> Établir le contexte historique au sein duquel l'école a évolué
Interviews	Paris	IE	Réalisation de 21 entretiens individuels semi-structurés avec le directeur général de l'école, ses 7 prédécesseurs, 3 directeurs en charge de l'éducation à la Chambre de Commerce et d'Industrie de région Paris-Ile-de-France, 4 anciens directeurs de la communication, 6 enseignants de l'école (actuels ou retraités)	<ul style="list-style-type: none"> Saisir l'interprétation des enquêtes sur la façon dont la place de l'entrepreneuriat a évolué à l'école et aussi sur la façon dont l'IO de l'école a évolué dans un sens entrepreneurial

La première étape de notre analyse, suivant les préconisations de Yin (2017), a consisté à mettre au point une description chronologique de l'évolution de la place de l'entrepreneuriat à ESCP BS et de l'évolution de l'IO de cette dernière de 1970 à 2020. Cette analyse nous a permis d'établir une chronologie des principaux changements survenus à l'école concernant ces deux items mais aussi des évolutions de son environnement en termes de contexte économique, d'agenda politique, de situation concurrentielle ou d'attentes des parties prenantes.

La seconde étape a consisté à procéder à un codage inductif des données collectées (Gioia, Patvardhan, Hamilton et Corley, 2013) suivant un processus itératif de déplacement entre les données et notre cadre de réflexion (Langley et Abdallah, 2011) consacré au processus de transformation de l'IO en école de commerce. Plus précisément, nous avons procédé à un premier codage descriptif des données puis à un deuxième codage plus conceptuel, suivant en cela l'approche d'autres chercheurs ayant travaillé sur les processus identitaires (Corley et Gioia, 2004 ; Pratt, Rockmann et Kaufmann, 2006 ; Kodeih et Greenwood, 2014 ; Oertel et Thommes, 2018). Concrètement, le premier codage a commencé par la lecture et la relecture de nos prises de notes aux archives, de nos synthèses de documents et des retranscriptions des entretiens. Notre objectif a consisté à procéder à un codage ciblé en adoptant des mots ou des phrases issus des termes apparaissant dans les archives, documents ou entretiens et ce afin de trier et de synthétiser les données (Charmaz, 2002 : 321).

Le deuxième codage – de nature conceptuelle et non plus descriptive – nous a permis d'affiner puis de regrouper les codes de premier ordre en des catégories plus larges ou thèmes de second ordre (Locke, 2001). Comme cela est pratiqué dans cette forme de recherche (Wodak, 2004), cette étape a reposé sur un dialogue entre les données et la littérature ; et plus particulièrement sur les principales étapes de l'histoire des formations en entrepreneuriat dans les écoles de commerce, la transformation croissante de ces dernières en organisations plus entrepreneuriales ainsi que les évolutions sur leur IO.

L'étape finale de l'analyse a permis de synthétiser les thèmes majeurs précédemment identifiés à la précédente étape en quatre dimensions agrégées qui sont (a) le contexte dans lequel s'est inscrit la transformation de l'IO de l'école, (b) le contenu des messages véhiculés par l'IO entrepreneuriale de l'école, (c) les moyens de la diffusion de cette IO, (d) les implications organisationnelles découlant de l'implémentation de cette IO.

3. Résultats : l'IO entrepreneuriale de ESCP BS depuis les années 1970

Fondée en 1819 par deux négociants, Germain Legret et Amédée Brodart, l'école ESCP BS est initialement une école de commerce privée, devenue en 1830 une entreprise familiale sous la direction de l'économiste Adolphe Blanqui (Passant, 2018a ; Passant et Arreola, 2019 ; Deslandes, 2020). En 1869, l'école est rachetée par la CCIP, devenant ainsi un service consulaire. Reconnue par l'État en 1890, ESCP BS est érigée au rang d'établissement d'enseignement supérieur en 1947, rejoignant le réseau des écoles de commerce « Sup de Co » (Passant, 2020 : 124). L'environnement dans lequel évolue l'établissement est alors très fortement régulé au niveau national : c'est l'État qui, par arrêtés ministériels, fixe la durée des études, organise le concours d'entrée, établit le contenu des cours, leurs volumes

article en prépublication

horaires ainsi que la durée des épreuves d'examen et leurs coefficients. En conséquence, jusqu'à la fin des années 1960, l'école ne dispose d'aucune possibilité d'initiative en matière pédagogique (Passant, 2018b). ESCP BS recouvre toutefois en 1969 son autonomie stratégique vis-à-vis du Ministère de l'Éducation Nationale en quittant le réseau des écoles de commerce « Sup de Co ». De ce fait, elle peut, dès la rentrée de septembre 1969, construire elle-même son offre de formations. Dans ces conditions, c'est à partir des années 1970 que ESCP BS diversifie son programme de formations dans un sens entrepreneurial. Nous allons revenir sur le contexte qui a favorisé cette émergence (3.1.), puis sur la diversification des activités entrepreneuriales proposées par l'école (3.2.). À partir de là, nous montrerons comment s'est construite l'IO entrepreneuriale de ESCP BS (3.3.).

3.1. Un contexte propice à l'orientation entrepreneuriale de l'école

C'est en 1974 que ESCP BS diversifie son programme de formations dans un sens entrepreneurial en créant un cours optionnel accessible en deuxième année de « Management et développement des organisations » axé sur la création d'entreprises. Le contexte économique est alors favorable à cette diversification. En effet, c'est à partir des années 1970 que la création d'entreprises s'impose progressivement en France comme une préoccupation publique de premier plan contribuant puissamment au développement du pays (Chambard, 2013). À cette époque, ESCP BS n'est cependant pas la seule école de commerce en France à diversifier son programme vers l'entrepreneuriat (Fayolle, 1999 ; Blanchard, 2015). En effet, l'École Supérieure de Commerce de Nice ouvre en 1974 un programme de formation continue en entrepreneuriat (Albert, Bernasconi et Boucand, 1999) tandis que HEC Paris lance en 1978 un programme dédié à la formation des entrepreneurs – via la majeure « Entrepreneurs ».

Toutefois, le contexte économique est insuffisant pour expliquer à lui seul le lancement d'une offre de formations en entrepreneuriat à ESCP BS dès 1974. La diversification vers l'entrepreneuriat obéit aussi à des considérations d'ordre interne. Plus précisément, le cours de « Management et développement des organisations » a été demandé dès l'automne 1970 par les anciens élèves qui se sont alarmés en constatant que plusieurs écoles concurrentes diversifiaient leur offre de formations vers la préparation à la création d'entreprises, et notamment l'École Supérieure de Commerce de Lyon qui avait lancé un centre d'application et de recherches économiques en lien avec l'entrepreneuriat dès 1969 (Chessel et Pavis, 2001 : 178). Le directeur de ESCP BS à cette époque, Jean Vigier, a décidé de donner une suite favorable à cette requête qui lui paraissait d'autant plus légitime que les sept prestigieuses écoles de commerce qu'il avait visitées aux États-Unis au printemps 1968 offraient également des cours pour préparer leurs étudiants à la création d'entreprises (AE, procès-verbal du comité de direction, 9 octobre 1968). Comme il le notifie dans une note interne de 1970 (AE, procès-verbal du comité de direction, 30 septembre 1970) :

« À présent que l'ESCP est libre de concevoir et d'organiser son programme de formations, il faut veiller à rattraper le retard que l'école a pris vis-à-vis des écoles concurrentes et notamment des *business schools* américaines. [...] La Harvard Business School et la Wharton Business School proposent depuis plus de quinze ans des cours destinés aux étudiants qui souhaitent créer leur propre entreprise. Si la majorité de nos étudiants ont, bien sûr et par nature, vocation à rejoindre les grandes entreprises françaises et étrangères, il faudrait aussi offrir des cours à ceux qui veulent créer leur propre

entreprise. Il serait préjudiciable qu'ils partent pour ce faire aux États-Unis alors que nous pouvons leur offrir, nous aussi, une formation appropriée pour fonder leur entreprise ».

Cette note rappelle à quel point les considérations d'ordre concurrentiel – ne pas laisser l'école se faire distancer dans la diversification de son offre de formations – mais aussi positionnel – montrer que l'école est alignée sur l'offre de formations des plus prestigieuses *business schools* – ont présidé à la décision de la direction d'engager l'école sur la voie des formations en entrepreneuriat. Cet extrait indique également que, initialement, ce champ de formations avait été conçu pour rester relativement confidentiel : il n'avait pas du tout vocation à s'adresser à une proportion significative des étudiants mais à quelques-uns seulement. Cette diversification faisait aussi écho aux souhaits de la direction de l'école de ne plus former majoritairement des comptables mais aussi des managers, des dirigeants et des créateurs d'entreprises (Passant, 2021). Si la création du cours de « Management et développement des organisations » est alors considérée comme une voie de diversification à emprunter, elle ne constitue pas pour autant une priorité. De fait, elle ne sera effective que quatre ans plus tard. Le départ à la retraite de Jean Vigier en 1971 puis l'agenda perturbé de l'école – son projet de fusion torpillé avec HEC-Jeunes filles en 1972 puis la difficile généralisation de la mixité en 1973 (Passant, 2020 : 151-160) – ont conduit au report de ce projet à l'année 1974 ; année où il est mis en œuvre par un jeune diplômé de l'école, Patrick Sénicourt (promotion 1970).

3.2. La diversification entrepreneuriale des activités de l'école des années 1970 à 2020

À ESCP BS, la diversification entrepreneuriale de l'école s'opère sur plusieurs décennies, comme le détaille le Tableau 2 qui expose les principaux jalons qui ont conduit l'école à faire de l'entrepreneuriat un axe fort de ses programmes de formations, de recherches, d'accompagnement et de communication.

Sur le plan pédagogique, si l'entrepreneuriat est introduit à ESCP BS en 1974 par l'intermédiaire du cours optionnel de deuxième année en « Management et développement des organisations », cette spécialisation ne rencontre pas un grand succès initialement. Ce cours se transforme en 1981 en spécialisation à part entière, accessible uniquement en troisième année, mais il reste suivi par un nombre très restreint d'étudiants – une dizaine par an sur une promotion de plus de 250 – soit 4% de la promotion.

Cette situation ne surprend ni ne déçoit la direction générale de l'école aux yeux de laquelle « la création d'entreprises, par nature, concerne un profil très spécifique et réduit des élèves » (AE, procès-verbal du comité de direction, 21 janvier 1982). Les années 1980 ne voient pas de changements en la matière : la création d'entreprises n'est pas considérée comme une voie professionnelle séduisante pour les élèves de ESCP BS. Comme l'explique quelques années plus tard un professeur de l'école : « les jeunes diplômés de l'ESCP ne sont guère des aventuriers. [Dans les années 1980], il n'était pas encore question de développement du marché, de *golden boys* ou de carrières en fusions-acquisitions. Les étudiants étaient tentés par la gestion publique, l'administration [...]. Mais ils ne sont ni créateurs ni repreneurs de sociétés » (BNF, *Challenges*, juin 1991 : 82). En dépit de cette situation, la direction et les enseignants font le choix de conserver ce cours qui « entre bien dans la mission de l'école qui est de former les acteurs du monde économique d'aujourd'hui et

article en prépublication

de demain, même si la création d'entreprises peine encore, pour des raisons culturelles, à s'imposer dans l'esprit de nos étudiants » (AE, procès-verbal du comité de direction, 30 septembre 1987).

De fait, il faut attendre la crise économique des années 1990 et plus particulièrement la récession économique de 1993 – la première traversée par la France depuis 1975 – pour que l'enseignement en entrepreneuriat prenne véritablement racine à ESCP BS. Les étudiants de celle-ci éprouvant davantage de difficultés que leurs prédécesseurs pour être recrutés dans les grands groupes ont commencé à envisager sérieusement de créer leurs propres entreprises (Passant, 2021). Cette situation n'est pas spécifiquement constatée à ESCP BS mais est relevée à l'époque par les acteurs politiques dont le Président de la République, François Mitterrand, qui déclare alors que « la crise a le mérite de redonner ses lettres de noblesse à la fonction de l'entrepreneur » (Boutillier et Uzunidis, 1999 : 55). C'est dans ce contexte que la direction de l'école fait le choix d'étoffer son offre de formations en la matière, comme le montre le Tableau 2. Si le cours de spécialisation en entrepreneuriat en troisième année du programme Grande école est maintenu dans les années 1990, il est complété en 1995 par un cours électif de 18 heures en « Entrepreneuriat » accessible en deuxième année, puis en 1996 par un autre cours électif de même durée en « Reprise et acquisition d'entreprises » accessible en troisième année (voir Tableau 2). L'année 1998 marque un vrai tournant avec l'ouverture d'un premier programme diplômant de 400 heures d'enseignements sur un an intégralement voué à l'entrepreneuriat : le Mastère Spécialisé « Innover et Entreprendre ». Ensuite, après les enseignements de spécialisation et les enseignements diplômants, apparaissent dans les années 2010 les enseignements de sensibilisation qui, sous la forme de conférences et de cours ponctuels animés par des entrepreneurs, initient les étudiants à la création d'entreprises. Dans ce cadre sont développés une dizaine de cours électifs sur l'entrepreneuriat (voir Tableau 2), comprenant entre 15 et 30 heures de cours chacun sur des aspects différents comme le révèlent leurs intitulés (« création d'entreprises et *business plan* », « conseiller des chefs d'entreprise de PME », « reprise d'entreprise », « finance entrepreneuriale », etc.).

Ces différents formats d'intervention – de spécialisation, de sensibilisation, diplômant ou non – se cumulent aujourd'hui, que ce soit en formation initiale, continue ou spécialisée, et s'étendent sur tous les campus de l'école. En effet, depuis 2017, deux options « Entrepreneurship » ont été ouvertes sur les campus de Berlin et de Madrid de l'école. Comme l'expose le Tableau 2, à ce jour, l'entrepreneuriat représente trois programmes intégralement dédiés à la création d'entreprises – à savoir le Mastère Spécialisé « Innover et Entreprendre » (12 mois de formation à temps complet), le MSc « Entrepreneurship and Sustainable Innovation » (12 mois de formation à temps complet), et l'executive Master in « Digital Innovation & Entrepreneurship Leadership » (15 mois de formation à temps partiel). En outre, les principaux programmes de l'école – Bachelor, programme Grande école, MBA, executive MBA, formation continue – offrent tous au minimum une spécialisation en entrepreneuriat. À titre d'exemple, le programme Grande école comprend une filière de spécialisation en entrepreneuriat d'une durée d'un semestre consacré à différents aspects de l'entrepreneuriat suivant le campus d'études ; à savoir la dimension digitale sur le campus de Berlin, l'innovation sociale à Madrid, la croissance à Londres et la phase d'émergence à Paris. Au total, en 2019, plus de 1 200 étudiants – soit près de 25% des effectifs en formation à ESCP BS – ont suivi un enseignement en entrepreneuriat au cours de leur scolarité. En moyenne, depuis 2016, 24% des étudiants diplômés de l'école deviennent entrepreneurs dans les cinq

années qui suivent la remise de leur diplôme. Ces derniers ont immatriculé plus de 121 nouvelles entreprises depuis 2016, dont plus de la moitié hors de France (IE, direction générale, novembre 2019).

À côté de ces dispositifs pédagogiques, comme le montre le Tableau 2, la recherche en entrepreneuriat est également introduite à l'école dès 1983 avec l'ouverture d'un centre de recherches sur la création d'entreprises. Toutefois, le caractère éphémère de ce centre, qui disparaît à peine trois ans après sa naissance à la suite de la démission de son directeur parti rejoindre une entreprise privée, ne permet pas à la recherche en entrepreneuriat de s'enraciner vraiment à ESCP BS ; ce qui interviendra au cours des années 2000. C'est en effet en 2007 qu'une chaire dédiée à l'entrepreneuriat est lancée avec le soutien financier d'Ernst & Young (voir Tableau 2). Cette dernière permet, pour la première fois, la mobilisation d'enseignants et chercheurs issus des différents départements de l'école autour de projets de formalisation des méthodes d'enseignements et de définition d'axes de recherches dédiés à l'entrepreneuriat. La chaire « Entrepreneuriat » regroupe en 2020 près de 40 chercheurs et experts internationaux. Elle a introduit un renouveau culturel au sein de l'école : grâce à elle, pour la première fois, des enseignants-chercheurs se sont sentis institutionnellement chargés de développer l'entrepreneuriat *per se* alors qu'auparavant la discipline était défendue, occasionnellement, par des professeurs d'autres disciplines (stratégie, marketing, ressources humaines). Par l'intermédiaire de la chaire « Entrepreneuriat », les mesures de sensibilisation à l'entrepreneuriat – publication de parcours d'entrepreneurs, organisation de conférences et de tables-rondes sur l'entrepreneuriat – ont donc pris racine à ESCP BS. D'autres mesures peuvent être évoquées comme la publication d'études nationales ou européennes en lien avec l'entrepreneuriat, ou la production depuis 2008 d'un « Baromètre des Entrepreneurs France » (voir Tableau 2).

Si les mesures pédagogiques puis scientifiques se sont donc progressivement diversifiées pour promouvoir l'entrepreneuriat à l'école depuis 1974, il en va de même de mesures plus expérimentales. En effet, comme l'expose le Tableau 2, l'accompagnement des étudiants porteurs de projets de création d'entreprises s'est matérialisé pour la première fois à ESCP BS au début des années 2000 (voir Tableau 2). Le premier incubateur de l'école (« Yellow Factory ») a ainsi ouvert en 2003 pour les entreprises récemment créées tandis que le second (« Blue Factory ») a été lancé en 2009 à destination des porteurs de projets. Il s'agit d'apporter aux étudiants des conseils, « des ressources ou tout support de nature matérielle, intellectuelle ou psychologique, facilitant le développement de leurs projets entrepreneuriaux » (AE, procès-verbal du comité de direction, 5 juillet 2010). Pour inciter les apprenants en formation initiale ou continue à développer leurs aptitudes entrepreneuriales, plusieurs concours et prix ont été institués (voir Tableau 2) comme le « Prix Innover et Entreprendre » depuis 2005 ou le « Prix du meilleur *Business Plan* de France » depuis 2008. De manière similaire, un club de *business angels* a été créé en 1999. Entre 2017 et 2019 ce club a permis à une partie des 420 entreprises incubées à l'école de lever plus de 200 millions d'euros (IE, direction générale, novembre 2019).

Enfin, de manière significative, la direction de l'école se plaît à souligner dans ses communications que l'évolution entrepreneuriale ne serait pas seulement pédagogique, scientifique ou expérimentale. Elle serait aussi organisationnelle : depuis les années 2000, la direction appelle les enseignants de ESCP BS à davantage faire preuve d'esprit d'entreprendre, notamment en adoptant une pédagogie par projets, en restant à l'écoute du marché ou en le sollicitant pour anticiper ses besoins de formation ou pour collecter des fonds

article en prépublication

(Passant, 2018b). De leur côté, les élèves sont incités à s'investir dans des projets de nature entrepreneuriale au cours de leur scolarité (Bureau et Fendt, 2012 ; Bureau et Kompodoros-Athanasios, 2017) qui est présentée comme « un investissement visant à améliorer la valeur de leur capital entrepreneurial » (AE, Rapport d'autoévaluation EQUIS, 2014 : 21). De même, aux yeux de la direction, le récent changement de statut de l'école participerait de sa transformation entrepreneuriale : en devenant en janvier 2018 un Établissement d'Enseignement Supérieur Consulaire à but non lucratif (ÉESC), ESCP BS s'est engagée dans un processus d'autonomisation juridique et financière ayant notamment pour implication l'ouverture de son capital à des actionnaires autres que la seule CCIP. De ce fait, la Chambre parisienne laisse désormais à ESCP BS une plus grande autonomie de gestion : l'école établit un bilan financier propre, recrute directement ses personnels, peut recourir plus facilement à l'emprunt, faire appel à des financeurs, et gérer avec une plus grande flexibilité que par le passé la composition de ses instances dirigeantes (Passant, 2018b : 432). En réalité, ces évolutions ne sont pas spécifiques à l'entrepreneuriat et constituent les symptômes d'un processus de privatisation de ESCP BS ; processus d'ailleurs partagé par nombre d'écoles de commerce à travers le monde (Pettigrew, Cornuel, et Hommel, 2014). Toutefois, de manière significative, ces évolutions sont présentées par la direction de l'école comme le reflet d'une transformation entrepreneuriale. Toutes ces évolutions permettent en effet à l'école de se revendiquer comme se rattachant au modèle de l'« université entrepreneuriale », qui se matérialiserait par son orientation tournée vers l'esprit d'entreprendre, par le renforcement de son autonomie administrative et financière, mais aussi par ses interactions accrues avec son environnement au moyen de sa recherche et de ses enseignements. En s'attribuant un fonctionnement qualifié d'entrepreneurial, la direction de l'école cherche à aligner ESCP BS sur les standards internationaux des plus prestigieuses écoles de commerce désormais perçues comme des plateformes entrepreneuriales plutôt que comme des lieux de production et de diffusion du savoir (Zukin, 2012 ; Kodeih et Greenwood, 2014).

3.3. La construction par l'école d'une IO entrepreneuriale autour de trois messages clefs

Parallèlement à ces évolutions, la direction de ESCP BS a entrepris de renouveler l'IO de l'école dans un sens entrepreneurial autour de trois messages complémentaires développés successivement.

Le premier message est celui suivant lequel l'école aurait été fondée par Jean-Baptiste Say en 1819 ; brevet de paternité faisant d'elle « une école fondée par des entrepreneurs et pour des entrepreneurs » (Servan-Schreiber, 1994 : 159). Ce message est formulé pour la première fois en 1994, à l'occasion de la célébration des 175 ans de l'école. Cet événement, comme le révèlent les discours de la direction de l'époque, est vu comme une réponse à la crise économique des années 1990. En 1993, en effet, la France traverse une période de récession économique, avec un recul annuel du PIB d'environ 1 %, de sorte que l'école cherche à rassurer ses parties prenantes sur sa capacité à y faire face. À l'époque, la promotion de ce message permet donc de répondre, au niveau interne, aux préoccupations de la direction générale qui cherche une nouvelle image à promouvoir dans le cadre de la célébration des 175 ans de l'école et, au niveau externe, aux préoccupations de l'environnement économique (Passant et Arreola, 2019). Cette ascendance entrepreneuriale s'est rapidement diffusée par la suite sur tous les supports de présentation de l'école. Comme l'illustre la dernière ligne du Tableau 2, cette allégation est affichée sur le premier site Internet

de l'école dès décembre 1997 (WE, 1997), puis est très régulièrement mise en avant par l'école dans ses communications lors du lancement de nouveaux programmes ou d'événements comme les baptêmes de promotions. Ainsi, en 1998 dans son premier rapport d'autoévaluation EQUIS, la direction générale écrit que l'école a été « fondée par un entrepreneur visionnaire, Jean-Baptiste Say » (AE, Rapport d'autoévaluation EQUIS, 1998 : 16). De même, comme l'affirme l'administration de l'école dans ses communiqués de presse entre 2012 et 2018 : « De Jean-Baptiste Say, à l'origine de l'école qui a inventé et conceptualisé le terme d'entrepreneur, à la chaire «Entrepreneuriat» Ernst & Young et l'incubateur d'entreprise, ESCP Europe a toujours été précurseur et leader dans le domaine » (AE, Communiqués de presse, 2012-2018).

Ensuite, le deuxième message mis en avant par la direction de l'école pour fonder son IO entrepreneuriale est celui suivant lequel ESCP BS serait un établissement pionnier, et plus particulièrement la première école de commerce ouverte au monde. Ce message est apparu à partir de 2009, à l'occasion de la campagne de communication organisée par la direction pour faire connaître la nouvelle dénomination de l'école qui, après avoir été connue pendant dix ans sous le nom « ESCP-EAP », a fait le choix d'un positionnement européen clairement assumé en devenant « ESCP Europe ». Auparavant, la direction de l'école, depuis le début du vingtième siècle, présentait régulièrement celle-ci comme l'une des plus anciennes écoles de commerce d'Europe voire du monde, mais en tout cas jamais comme la première (Passant, 2018b : 698-702). À l'occasion, de ce changement de nom, l'école lance un slogan en anglais « ESCP Europe, The World's First Business School » qu'elle conserve de manière pérenne sur la quasi-totalité de ses supports de communication depuis 2009. Le site Internet de l'école mentionne ainsi tantôt que l'école est « la toute première école de commerce au monde (créée en 1819) »², tantôt qu'elle « est la première et la plus ancienne école de commerce au monde »³. Ces allégations sont d'ailleurs reproduites dans les communiqués de presse, rapports d'autoévaluation et autres supports de communication de l'école qui, mêlant français et anglais, célèbrent à travers l'école « la première *Business School* au monde fondée en 1819 » (AE, Communiqués de presse, 2009-2019). Ce message est également promu par certains enseignants de l'école dans des publications à caractère scientifique (Fendt et Bureau, 2010 : 92 ; Kaplan, 2014 : 530 ; Kaplan, 2018 : 114 ; Deslandes, 2020) ; ce qui atteste bien du degré de diffusion de ce message parmi les acteurs organisationnels. Comme en témoigne le directeur de la communication : « ESCP a été la première école de commerce ouverte au monde. Par définition, être les premiers sur un marché, c'est avoir été entrepreneur. Cet état d'esprit est donc ancré dans les gènes de l'école » (IE, Direction de la communication, novembre 2019). Cette prétendue antériorité mondiale est interprétée comme un signe du caractère avant-gardiste de l'esprit entrepreneurial qui animerait l'école depuis sa fondation. Cet avant-gardisme est d'ailleurs illustré dans les supports de communication de l'école par d'autres aspects de son histoire, comme la précocité de son internationalisation dès les années 1820 ou l'instauration des *business games* dès le tout début du dix-neuvième siècle (Kaplan, 2014 : 533).

Enfin, le troisième message mis en avant par la direction de l'école pour fonder son IO entrepreneuriale est celui suivant lequel ESCP BS jouirait d'une prédisposition naturelle à l'innovation qui en ferait une « start-up éducative » depuis 1819. Ce message est apparu

2. Site consulté le 9 juin 2020 : <http://www.escp-europe.eu/fr/escp-europe/chiffres-cles-et-gouvernance-escp-europe/presentation-des-chiffres-cles-escp-europe-business-school/>

3. Site consulté le 9 juin 2020 : <http://www.escp-europe.eu/fr/escp-europe/histoire-de-escp-europe-business-school/>

article en prépublication

pour la première fois en 2013 dans le cadre de la célébration des 40 ans du modèle européen multi-campus de l'école. Cette prédisposition est alors présentée par la direction comme fondée sur la culture de l'établissement qui expérimenterait pour élaborer des formations ou des recherches offrant le plus de valeur pour son environnement social et économique. Comme le signale l'un des anciens directeurs de l'enseignement de la CCIP, « l'école est une start-up éducative car depuis toujours elle invente de nouveaux *business models* plutôt que d'optimiser un *business model* déjà éprouvé par les écoles concurrentes. Relisez son histoire : le *business model* des années 1820 n'a rien à voir avec celui implémenté par Blanqui dans les années 1830-1850, ni même avec celui que la CCIP a implémenté après 1869... D'ailleurs depuis un siècle et demi, son *business model* est en évolution permanente. [...] L'EAP⁴ était une start-up inédite en 1973 et nous avons pérennisé et élargi son modèle en la fusionnant à l'ESCP en 1999... Maintenant, avec la réduction, et bientôt la suppression pure et simple, de la subvention consulaire, l'école doit trouver un nouveau *business model* et donc innover, comme elle l'a toujours fait. C'est ça, l'esprit start-up » (IE, CCIP, mai 2018). Il convient de préciser ici que l'année 2013 coïncide aussi avec la révision de la politique budgétaire de la CCIP. À cette occasion, cette dernière a fait savoir à la direction générale de ESCP BS que le montant de la subvention consulaire allait être amené à décroître très fortement dans les années à venir et que, par conséquent, l'école devait trouver par elle-même de nouvelles sources de financement. Comme l'ont confirmé de récents travaux (Passant, 2018b et 2020), la dotation budgétaire de la CCIP qui représentait encore 35 % du budget de l'école en 2000, en représentait seulement 14% en 2013, puis 10 % en 2018 et devrait être nulle à compter de 2022.

L'IO entrepreneuriale de ESCP BS s'est donc progressivement constituée depuis 1994 autour de trois messages clefs – ses conditions de fondation (« une école fondée par des entrepreneurs et pour des entrepreneurs »), son antériorité mondiale (« la première *Business School* au monde fondée en 1819 »), et sa prédisposition naturelle à l'innovation (« une start-up éducative »). Un tweet du directeur général de l'école de septembre 2018 condense d'ailleurs ces trois messages identitaires. En réponse à l'affirmation du Président de la République, Emmanuel Macron, suivant laquelle « Entrepreneur est un mot français », le directeur général de ESCP BS a répondu « Tout à fait : le terme fut popularisé et le concept théorisé par Jean-Baptiste Say, lui-même co-fondateur d'une start-up nommée @ESCPeurope il y a... 199 ans » (WE, 2018).

Le contexte a cependant amené certains messages à être reformulés par l'école. Depuis les années 2010, plusieurs chercheurs ont rappelé que Jean-Baptiste Say n'était pas le fondateur ni même le co-fondateur de ESCP BS en 1819 (Fridenson et Paquy, 2008 ; Uzunidis, 2015), mais seulement un soutien ayant participé à la consolidation de l'école entre 1825 et 1832 en rejoignant son conseil de perfectionnement (Passant, 2018b : 703-707). Dans ces conditions, la paternité de l'école ne pouvant plus être attribuée à Jean-Baptiste Say, la direction a entrepris de valoriser autrement les liens entre ce personnage historique et ESCP BS en présentant parfois Jean-Baptiste Say comme son co-fondateur, en association avec d'autres figures des années 1820 comme le négociant Vital Roux, le banquier Jacques Laffitte ou le député Casimir Perier. Le site Internet de ESCP BS témoigne de cette situation de relative imprécision sur la paternité de l'établissement : sur certaines pages Internet Say

4. En 1999, ESCP BS a fusionné avec une autre école de commerce de la CCIP, l'EAP. Cette école, créée en 1973, détenait plusieurs campus en Europe (Passant, 2020 : 178-182).

est présenté comme le co-fondateur de l'école⁵ tandis que d'autres pages du site avancent que ce sont Germain Legret et Amédée Brodart qui en sont les co-fondateurs⁶. Même si Say n'est plus immanquablement présenté comme LE fondateur de l'école, son portrait a pourtant été inclus sur le logo du bicentenaire de l'école en 2019 alors qu'il a finalement été retiré du timbre commémoratif créé pour l'occasion bien que sa présence y ait été initialement envisagée (IE, Direction générale, mai 2018).

L'influence des publications à caractère historique ne doit cependant pas être surestimée dans la reformulation des messages véhiculant l'IO entrepreneuriale de ESCP BS. En effet, les deux autres messages sur lesquels l'IO entrepreneuriale de l'école est fondée ont également été partiellement démentis par de récentes recherches sans que cela n'entraîne leur reformulation : ESCP BS n'est pas la « première *Business School* créée au monde » car plusieurs devancières ont été identifiées (Touzet, 2016 ; Passant, 2016 et 2019) tandis qu'elle ne saurait pas non plus être considérée comme une « start-up éducative » de manière ininterrompue depuis 1819 en raison de son statut de bureaucratie consulaire pendant plus d'un siècle (Servan-Schreiber, 1994 ; Passant, 2018b et 2020). Dans ces conditions, l'écriture voire la réécriture des messages identitaires ne sont pas nécessairement de simples réactions aux seuls discours scientifiques auxquels il s'agirait de se conformer. D'autres facteurs d'influence entrent également en jeu. Parmi eux, il faut distinguer l'influence de l'environnement social et politique de l'école avec notamment le souhait exprimé par le gouvernement français depuis 2015 – et renouvelé depuis à plusieurs reprises – que la France s'érige en « start-up nation », c'est-à-dire en une nation capable de produire des géants de l'économie numérique et de l'intelligence artificielle (Lacorne, 2019). Un autre facteur d'influence est plus spécifique aux évolutions de l'entrepreneuriat comme discipline. Comme l'explique l'un des dirigeants de l'école « si la figure de Jean-Baptiste Say est fondamentale dans la construction de l'IO entrepreneuriale de l'école, il ne faut pas oublier que l'entrepreneuriat n'est pas une aventure solitaire ou individuelle. C'est aussi l'aventure d'un collectif. L'entrepreneur n'est pas seul et il doit savoir fédérer autour de son projet. C'est pourquoi [la direction générale] présente maintenant Say davantage comme le co-fondateur de l'école plutôt que comme LE fondateur unique de celle-ci. Say a su mobiliser les grands hommes du *business* de l'époque pour que l'école survive. Il ne faut pas l'oublier » (IE, Direction générale, mai 2018). En ce sens, les discours sur l'entrepreneuriat et leur évolution – d'un processus centré sur l'individu à un processus collectif – influencent aussi l'élaboration des messages que la direction de l'école promeut pour alimenter son IO entrepreneuriale.

4. Discussion

Si ESCP BS forme à l'entrepreneuriat depuis 1974, la transformation vingt ans plus tard de son IO dans un sens entrepreneurial révèle qu'il convient de distinguer d'une part l'entrepreneuriat comme pratique éducative et d'autre part l'entrepreneuriat comme discours organisationnel. Notre étude présente deux aspects significatifs de la transformation entrepreneuriale de l'IO en école de commerce : le rôle ambivalent que peuvent tenir les discours historiques dans la construction de cette IO (4.1.) ainsi que ses implications pratiques en termes d'organisation (4.2.).

5. Site consulté le 9 juin 2020 : <https://www.esceurope.eu/events/jean-baptiste-say-entrepreneurship-festival-london-edition>

6. Site consulté le 9 juin 2020 : <https://www.esceurope.eu/news/germain-legret-1752-1838-and-amedee-brodart-1789-1873-schools-first-deans>

article en prépublication

Tableau 2. La diversification entrepreneuriale des activités à ESCP BS depuis les années 1970

Principaux dispositifs de formation, de recherche, d'accompagnement et de communication en entrepreneuriat à ESCP BS	
<p>• Ouverture d'une option dédiée à la création d'entreprises en 2^{ème} année du programme Grande école (1974)</p> <p>• Première embauche d'un professeur en entrepreneuriat (1974)</p> <p>• Ouverture d'une option «Entrepreneuriat» en 3^{ème} année du programme Grande école (1981)</p>	<p>• Ouverture d'une mineure (18 heures) «Entrepreneuriat» en 2^{ème} année du programme Grande école (1995)</p> <p>• Ouverture d'une mineure (18 heures) «Reprise et acquisition d'entreprises» en 3^{ème} année du programme Grande école (1996)</p> <p>• Ouverture d'une Mastère Spécialisé (400 heures) «Innovate and Entrepreneurship» (1998)</p> <p>• Ouverture d'une majeure (162 heures) «Innovate and Entrepreneurship» en 3^{ème} année du programme Grande école, en partenariat avec le <i>Center for Entrepreneurial Studies</i> du Babson College (1998)</p> <p>• Ouverture d'un programme sur-mesure en formation continue pour développer l'intrapreneuriat (4 jours), en partenariat avec le <i>Center for Entrepreneurial Studies</i> du Babson College (1998)</p> <p>• Ouverture d'un programme en formation continue en entrepreneuriat (26 jours) «Start-up 2000» (2000)</p>
<p>• Ouverture d'un séminaire en formation continue sur l'entrepreneuriat (2004)</p> <p>• Ouverture de l'European executive MBA in Entrepreneurship (2009)</p> <p>• Signature de partenariats avec des écoles d'ingénieurs (École Centrale Paris et École des Ponts Paristech) pour donner des cours en entrepreneuriat aux élèves de l'école (2010)</p> <p>• 34 professeurs engagés dans l'enseignement en entrepreneuriat (2011)</p>	<p>• Ouverture de l'executive Master in «Digital Innovation & Entrepreneurship Leadership» sur les campus de Berlin et Paris (2016)</p> <p>• Ouverture de l'option «Entrepreneuriat» sur les campus de Berlin et Madrid (2017)</p>
<p>• Ouverture du MSc in «Entrepreneurship and Sustainable Innovation» (2018)</p> <p>• Introduction du cours «Entrepreneurship et Intrapreneuriat» au sein de l'executive MBA (2018)</p>	<p>• Ouverture de l'executive Master in «Digital Innovation & Entrepreneurship Leadership» sur les campus de Berlin et Paris (2016)</p> <p>• Ouverture de l'option «Entrepreneuriat» sur les campus de Berlin et Madrid (2017)</p>

Formation

<p>Principaux dispositifs de formation, de recherche, d'accompagnement et de communication en entrepreneuriat à ESCP BS</p>	<p>• Ouverture à l'école d'un centre de recherches sur la création d'entreprises (1983)</p>	<p>• Participation de l'école, avec HEC Paris, Advancia et l'ESIEE, à la codirection de la chaire transversale de recherche en Entrepreneuriat de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (2006)</p> <p>• Ouverture à l'école d'une chaire «Entrepreneuriat» avec le soutien d'Ernst & Young (2007)</p>	<p>• Ouverture d'un incubateur "Yellow Factory" (2003)</p> <p>• Création du Prix «Innovater et Entreprendre» remis annuellement aux meilleurs projets de création d'entreprises élaborés par un étudiant de l'école (2005)</p>	<p>• Création de l'association étudiante «ACCEDE» aidant les chômeurs à développer leurs projets d'entreprises (1987)</p>	<p>• Création de l'association étudiante «Incube inside» aidant les étudiants à développer leurs projets d'entreprises (2006)</p> <p>• Création du «Prix de la meilleure école entrepreneuriale de France» (2008)</p> <p>• Création du «Prix du meilleur business plan de France» (2008)</p>	<p>• Création d'un «Observatoire européen sur la création des entreprises» sur le campus de Turin (2008)</p> <p>• Publication annuelle du «Baromètre des Entrepreneurs France» (2008)</p>	<p>• Ouverture d'un pré-incubateur «Blue Factory» (2009)</p> <p>• Création du «Collège Paris Factory» proposant des cours du soir à des auto-entrepreneurs ou à des dirigeants de PME (2009)</p> <p>• Création de «Made in ESCP» événement annuel assurant la rencontre d'entrepreneurs étudiants ou diplômés de l'école avec des <i>business angels</i> (2010)</p>
<p>Accompagnement</p>							

article en prépublication

	<p>Principaux dispositifs de formation, de recherche, d'accompagnement et de communication en entrepreneuriat à ESCP BS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Célébration des 175 ans de l'école autour du slogan «ESCP, école fondée par des entrepreneurs et pour des entrepreneurs» (1994) • Mention de Jean-Baptiste Say comme «créateur de l'école» sur le premier site Internet de l'école (1997) • Lancement de la première édition du forum «Entreprendre et Innover», en partenariat avec le CNAM (1997) • Désignation d'un alumnus entrepreneur, Pierre Sissmann (fondateur de Cybercapital, une structure d'investissements dans Internet), comme parrain de la promotion entrante du programme Grande école (1997) 	<ul style="list-style-type: none"> • Création par les alumni du «Club des Entrepreneurs» (1999) • Renommage de l'amphithéâtre 2 du campus de Paris en amphithéâtre «Jean-Baptiste Say» (2000) • Désignation d'un alumnus entrepreneur, Marc Reeb (fondateur de Netcrawling, spécialiste de la pige publicitaire sur Internet), comme parrain de la promotion entrante du programme Grande école (2000) • Lancement par le «Club des Entrepreneurs» de la première édition de la «Nuit de la Création», soirée annuelle de networking dédiée aux entrepreneurs (2003) 	<ul style="list-style-type: none"> • Création de la «Fête annuelle de l'Entrepreneur» (2009) • Création du «Festival de l'Entrepreneuriat» sur le campus de Paris (2013) • Renommage de la chaire «Entrepreneuriat» en «Institut Jean-Baptiste Say» (2017) • Célébration des 200 ans de l'école avec la figure de Jean-Baptiste Say sur le logo du bicentenaire (2019)
<p>Communication</p>				

4.1. La construction de l'IO entrepreneuriale en école de commerce : les discours historiques comme facilitateurs ou freins identitaires

L'IO entrepreneuriale s'inscrit dans un processus d'« entrepreneurialisme » c'est-à-dire de production de discours entrepreneuriaux (Germain et Jacquemin, 2017). À ESCP BS, la construction de l'IO dans un sens entrepreneurial s'est opérée par le biais de discours mobilisant le passé de l'école. Notre étude confirme les travaux de la littérature (Czarniawska, 1997 ; Vaara, Tienari et Sântti, 2003 ; Brown, Dacin, Pratt et Whetten, 2006) suivant lesquels ces discours identitaires s'expriment de manière narrative ou métaphorique. Les discours narratifs racontent une histoire, comme l'illustrent les deux premiers messages identitaires de notre étude qui exposent les conditions entrepreneuriales de fondation de l'école et sa prétendue antériorité mondiale. Les discours métaphoriques, quant à eux, comparent implicitement l'organisation à une autre entité pour s'en accaparer certains traits distinctifs (Vaara, Tienari et Sântti, 2003 : 421). Dans notre cas, le troisième message véhiculé par l'IO entrepreneuriale de ESCP BS relève bien du discours métaphorique car si le terme de « start-up éducative » peut valablement être appliqué pour qualifier le statut de l'école dans les années 1820, sa valeur aujourd'hui ne peut plus être que métaphorique. En effet, à ce jour, par son âge, sa taille et ses modes de fonctionnement, ESCP BS n'a plus rien d'une start-up. L'utilisation répétée de ce vocable par la direction et sa diffusion auprès des parties prenantes de l'école révèlent l'attachement des acteurs organisationnels à cette période fondatrice de l'histoire scolaire tout en témoignant de leur volonté de faire perdurer symboliquement un état d'esprit pionnier que l'école a originellement incarné. En cela, notre cas confirme les travaux de Vaara, Tienari et Sântti (2003) selon lesquels la construction de l'IO sur la base de métaphores est d'autant plus acceptée par les acteurs organisationnels que la métaphore retenue fait référence à l'histoire de l'organisation (Vaara, Tienari et Sântti, 2003 : 446).

Toutefois, notre cas révèle que le contenu de ces discours est parfois imprécis ; ce qui peut entraver la diffusion d'une IO entrepreneuriale homogène au sein de l'école et au-delà. À ce titre, notre travail nuance de manière substantielle les propos de plusieurs auteurs (Ashforth, Rogers et Corley, 2011 ; Horton, Bayerl et Jacobs, 2014) suivant lesquels les discours historiques seraient par nature des mécanismes facilitateurs de diffusion identitaire. En effet, les libellés des trois messages identitaires diffusés par la direction de ESCP BS sont porteurs d'ambiguïtés. Concrètement, ces dernières se manifestent sous la forme d'incertitudes ou d'inexactitudes factuelles comme l'illustrent les deux premiers messages. En effet, le message « une école fondée par des entrepreneurs et pour des entrepreneurs » repose sur une imprécision factuelle qui se traduit par la diffusion de plusieurs versions de l'identité réelle des fondateurs de l'école mettant en avant tantôt Jean-Baptiste Say comme fondateur unique ou co-fondateur aux côtés d'autres personnalités, tantôt Germain Legret et Amédée Brodart comme seuls fondateurs. De même, le deuxième message suivant lequel l'école serait « la première *Business School* au monde fondée en 1819 » est inexact sur le plan des faits. Puisque plusieurs écoles de commerce antérieures à ESCP BS ont été identifiées par des travaux de recherche – d'ailleurs connus de certains membres de l'école qui en font mention dans leurs publications (voir par exemple Deslandes, 2020 : 358) ou les préfacent parfois (voir Passant, 2020 : 207-210) – ce message, toujours véhiculé comme s'il s'agissait d'une vérité historique, mériterait d'être requalifié de mythe organisationnel et donc d'être recontextualisé et reformulé – avec des guillemets ou une *base line* explicative par exemple. L'ambiguïté se manifeste, enfin, sous la forme d'imprécisions interprétatives comme l'illustre le troisième message identitaire « une start-up éducative ». En fonction de l'éclairage

article en prépublication

historique retenu, ce message peut alternativement être lu de manière littérale – car l'école était bien une start-up éducative au début des années 1820 – ou bien de manière métaphorique – car ESCP BS ne peut plus être assimilée aujourd'hui comme telle. Dans ces conditions, à ESCP BS, les discours historiques véhiculent une IO entrepreneuriale qui peut être lue de plusieurs façons ; ce qui constitue un risque pour sa cohérence telle qu'elle est perçue par les différentes parties prenantes de l'école. Concrètement, ce risque d'incohérence peut engendrer une situation de « cacophonie » chez les parties prenantes entre les différentes versions de l'IO car certaines peuvent adhérer plus volontiers à une version qu'à une autre (Ashforth, Rogers et Corley, 2011 : 1152) tandis qu'une certaine suspicion peut naître quant à l'authenticité des messages identitaires promus dans les communications institutionnelles s'il s'avère que certains d'entre eux véhiculent une vision erronée du passé de l'organisation (Felix, 2020).

En cela notre travail contrebalance donc les travaux d'Ashforth, Rogers et Corley (2011) en montrant que ce n'est pas tant la nature des mécanismes de diffusion identitaire que leurs usages qui doivent être pris en considération pour déterminer s'ils promeuvent ou entravent la diffusion de l'IO. L'avantage de cette approche est qu'en révélant la nature ambivalente des discours historiques en matière de construction de l'IO, elle permet d'en envisager la pilotabilité par les acteurs organisationnels. En effet si, dans un contexte donné, les discours historiques peuvent se révéler facilitateurs ou obstrueteurs dans la diffusion de l'IO alors il appartient aux acteurs organisationnels d'en reformuler autrement les messages ou les interprétations. Comme l'illustre notre cas, dans les années 1990, l'IO entrepreneuriale de ESCP BS a ainsi d'abord été érigée autour de Jean-Baptiste Say, appréhendé comme une figure héroïque d'entrepreneur fondateur de l'école. À cette époque, l'entrepreneur était socialement perçu comme un héros, un pionnier voire un conquérant solitaire (Gomez et Korine, 2009). Cette vision individualiste de l'entrepreneur a toutefois été socialement amendée avec l'essor, à partir des années 2010, de discours revalorisant le rôle des collectifs – équipes entrepreneuriales, réseaux sociaux d'entrepreneurs, espaces entrepreneuriaux – dans les processus entrepreneuriaux (Germain et Jacquemin, 2017). C'est pourquoi, dans le cas de ESCP BS, la première version de l'IO de 1994 présentant Say comme un héros isolé, fondateur solitaire de « la première *Business School* au monde fondée en 1819 », a graduellement été remplacée, à partir de 2013, par celle d'« une start-up éducative » créée par un collectif d'entrepreneurs dont Say faisait partie parmi d'autres, devenant de ce fait non plus un entrepreneur héroïque mais un entrepreneur socialisé en adéquation avec la nouvelle perception sociale du phénomène entrepreneurial. En cela, l'IO entrepreneuriale constitue le support d'un discours historique modulable par lequel l'école se met en scène comme une émanation de l'acte d'entreprendre – ESCP BS vue comme l'œuvre novatrice d'entrepreneurs pionniers –, mais aussi comme une école entreprenante capable de se mettre en projet pour répondre aux attentes de son environnement (Brockling, 2016).

4.2. Les implications de l'IO entrepreneuriale en école de commerce : l'éthos entrepreneurial comme filtre d'interprétation de la trajectoire passée et actuelle de l'école

Notre étude confirme les travaux de la littérature suivant lesquels l'histoire constitue un réservoir exploitable pour construire l'IO (Kroezen et Heugens, 2012 ; Caillaud, Gorge et Özçağlar-Toulouse, 2018; Oertel et Thommes, 2018). Elle enrichit toutefois ces travaux en rappelant une condition d'importance : l'histoire n'étant pas appréhendable telle quelle, une

grille de lecture s'interpose nécessairement entre l'histoire de l'organisation et les acteurs qui la mobilisent (Offenstad, 2011). À ESCP BS, cette grille de lecture est véhiculée par l'IO qui filtre l'histoire de l'organisation. Notre cas détaille ainsi le rôle de filtre interne exercé par l'IO entrepreneuriale entre d'une part les principaux facteurs de transformation entrepreneuriale et d'autre part les ressources de l'organisation qui sont reconfigurées pour y faire face.

Ce filtrage se manifeste d'abord par la réécriture du passé de l'école afin de l'aligner sur les enjeux stratégiques contemporains qu'elle rencontre. Ainsi, à ESCP BS, lorsque le contexte économique et concurrentiel dans lequel évoluait l'école de même que son agenda commémoratif (la célébration des 175 ans de l'école) ont rendu opportune la révision de son IO la direction a opéré celle-ci dans un sens entrepreneurial en sélectionnant les éléments de son histoire les plus à même d'incarner ce nouveau positionnement. Cette IO a alors agi comme un filtre interne par lequel la direction a « tamisé » l'histoire organisationnelle en vertu de l'esprit d'entreprendre que l'école prétendait incarner. Cette réécriture a ainsi permis à l'école de se prévaloir d'un (co)fondateur qui n'était pas le sien (Jean-Baptiste Say, conformément au premier message de l'IO entrepreneuriale) mais aussi de caractéristiques entrepreneuriales qui n'étaient pas fondées historiquement (le statut de « première *Business School* créée au monde » d'après le deuxième message de l'IO entrepreneuriale) ou qui l'étaient mais alors pour des périodes plus restreintes que ce qui avait été avancé par l'organisation (le passé de « start-up éducative » selon le troisième message de l'IO entrepreneuriale).

Le rôle de filtre exercé par l'IO entrepreneuriale ne se manifeste pas seulement par la réécriture du passé organisationnel : il se traduit aussi par une relecture de l'actualité de l'école. Dans notre cas, cette relecture est opérée pour aligner ESCP BS sur un standard organisationnel socialement valorisé depuis le début des années 2000 : celui de la start-up innovante (Lacorne, 2019). Concrètement, cette relecture impacte les activités de l'école et ses modes de fonctionnement. Ainsi, il est significatif de relever que ESCP BS a d'abord entrepris de refonder son IO dès 1994 avant de réorganiser en profondeur, plusieurs années plus tard, son offre de formations, de recherches et d'accompagnement en faveur de l'entrepreneuriat. Concrètement, ce n'est qu'à partir de l'ouverture du Mastère Spécialisé « Innover et Entreprendre » en 1998 qu'un virage entrepreneurial s'est réellement amorcé dans le cursus de l'école avant que l'inflexion décisive en matière de recherches ne soit impulsée par l'ouverture de la chaire « Entrepreneuriat » en 2007. Ensuite, avec la diffusion en interne des discours entrepreneuriaux, la direction générale de l'école a commencé à mobiliser ses élèves et ses enseignants autour de nouvelles dynamiques d'apprentissage perçues comme favorables à l'esprit d'entreprendre, comme les classes inversées ou la « dérive situationniste » (Bureau et Fendt, 2012 ; Bureau et Komporozos-Athanasidou, 2017). De nouvelles dynamiques de fonctionnement ont été impulsées : ESCP BS attend désormais de ses personnels la mise en place d'activités de prospection et d'innovation ainsi que de modes de collaboration témoignant de l'esprit d'entreprendre qu'elle cherche à incarner. De même, les élèves sont, quels que soient leurs programmes de rattachement, invités à faire preuve d'esprit d'entreprendre au sein de l'école voire même au-delà. En ce sens, la construction d'une IO entrepreneuriale a amené la direction générale à opter pour une grille de lecture entrepreneuriale de sa propre organisation. Cette situation révèle ainsi que la production de discours entrepreneuriaux découlant de la nouvelle IO de l'école joue bien un rôle structurant dans le renouvellement de ses cursus, de ses recherches, de ses pédagogies, mais également de ses ressources.

Le rôle de filtre exercé par l'IO entrepreneuriale – qu'il se manifeste par la réécriture du passé de l'école selon une perspective entrepreneuriale ou par l'adoption d'une grille de

article en prépublication

lecture entrepreneuriale des activités actuelles de l'école – répond à la volonté des acteurs de l'école de mieux assoir sa crédibilité entrepreneuriale. À ce jour, l'environnement social valorise désormais l'entrepreneuriat après l'avoir longtemps ignoré voire méprisé (Vérin, 2011). Dans ce cadre, présenter l'école comme l'œuvre pionnière d'entrepreneurs rassemblés en 1819 pour ouvrir la « première *Business School* créée au monde » puis comme une « start-up éducative » formant des générations d'entrepreneurs depuis deux siècles est une manœuvre discursive permettant d'affirmer la légitimité de l'école de commerce comme lieu d'incarnation de l'éthos entrepreneurial. Cette légitimité ne s'inscrit pas seulement dans l'histoire de l'organisation : elle s'incarne aujourd'hui par des discours et des pratiques (des dispositifs d'enseignement, de recherche et d'accompagnement) plus entrepreneuriaux. Ces éléments construisent l'IO entrepreneuriale de ESCP BS autour de la figure de l'école entreprenante plutôt qu'autour de la seule figure de son entrepreneur fondateur. Ce faisant, l'école s'entreprenant, c'est-à-dire se repositionne discursivement et factuellement comme étant entrepreneuriale par son fonctionnement plutôt que par le seul récit de sa création.

Conclusion

Le présent article a cherché à comprendre quelles sont les causes et les conséquences de la transformation entrepreneuriale de l'identité organisationnelle des écoles de commerce. Pour étudier cette problématique, une étude de cas historique et longitudinale a été consacrée à l'élaboration puis à l'évolution de l'IO entrepreneuriale de l'école de commerce européenne ESCP BS des années 1970 jusqu'à ce jour. Notre étude apporte plusieurs contributions distinctes.

Sur le plan empirique, notre travail contribue à la littérature sur l'histoire de l'entrepreneuriat et de son enseignement en proposant une étude de cas sur l'émergence puis le développement de l'entrepreneuriat au sein d'une école de commerce. Cette étude révèle d'abord que l'engagement de l'école ESCP BS dans le domaine de l'entrepreneuriat, puis la construction par elle d'une IO entrepreneuriale, ne sont pas nés d'une analyse stratégique préalable mais ont relevé plutôt d'un processus stratégique émergent. À ce titre, les discours produits par certaines écoles de commerce sur leur orientation entrepreneuriale prétendument « ancrée dans leurs gènes » méritent d'être recontextualisés historiquement. Ensuite, notre étude montre que les processus opérationnels et identitaires de transformation entrepreneuriale ne coïncident pas nécessairement dans le temps. En effet, l'évolution entrepreneuriale de ESCP BS s'est amorcée au niveau pédagogique au début des années 1970, alors que ce n'est qu'à partir des années 1990, dans un contexte nouveau, que cette évolution s'est traduite au niveau de son IO entraînant la réorganisation de son offre de formations, de recherches et d'accompagnement en faveur de l'entrepreneuriat. C'est dire que les processus de transformation entrepreneuriale n'obéissent pas nécessairement aux mêmes logiques, suivant qu'ils s'expriment sur les plans opérationnel ou identitaire.

Sur le plan théorique, notre étude met en lumière un processus organisationnel encore peu étudié : la construction par certaines écoles de commerce d'une IO entrepreneuriale. Ce sujet est particulièrement déterminant pour elles car la construction d'une IO entrepreneuriale peut représenter un élément de réponse aux contraintes actuelles d'hyper-concurrence sectorielle mais aussi de remise en cause de leur légitimité. Concrètement, la transformation de l'IO dans un sens entrepreneurial suppose de mobiliser des discours exploitant l'histoire de l'organisation. Notre étude contribue à la littérature sur les processus de construction de

l'IO en confirmant de précédents travaux suivant lesquels les discours identitaires s'expriment par des narrations ou des métaphores (Czarniawska, 1997 ; Vaara, Tienari et Sääntti, 2003 ; Brown, Dacin, Pratt et Whetten, 2006) qui sont d'autant mieux acceptées par les acteurs organisationnels qu'elles font référence à l'histoire de l'organisation (Vaara, Tienari et Sääntti, 2003). Notre cas nuance cependant de manière substantielle les propos d'Ashforth, Rogers et Corley (2011) en révélant que les discours historiques ne facilitent pas pour autant automatiquement la diffusion de l'IO. Ils peuvent en effet présenter en eux des germes d'obstruction. Ces derniers se manifestent par des imprécisions factuelles ou interprétatives qui sont potentiellement génératrices de discordances identitaires dans l'organisation et au-delà. En cela, notre cas révèle comment l'IO entrepreneuriale exerce un rôle de filtre entre, d'un côté, les exigences de l'environnement et, de l'autre, les activités ou modes de fonctionnement de l'organisation. Concrètement, la transformation de l'IO de l'école dans un sens entrepreneurial incite ses acteurs à investir dans des ressources, des processus et des symboles nécessaires pour incarner l'esprit d'entreprendre. Cette incarnation, médiatisée par la réécriture de l'histoire de l'école et l'adoption d'une grille de lecture entrepreneuriale de ses activités actuelles, permet de constituer un discours de preuves sans lequel l'IO entrepreneuriale risquerait de se réduire à une « coquille » vide de sens et de contenu aux yeux des parties prenantes. De ce fait, notre étude enrichit la littérature sur la mobilisation de l'histoire pour construire l'IO (Kroezen et Heugens, 2012 ; Cailluet, Gorge et Özçağlar-Toulouse, 2018 ; Oertel et Thommes, 2018). Cet enrichissement repose sur l'analyse du rôle que jouent les filtres d'interprétation – l'éthos entrepreneurial dans notre cas – dans la sélection puis la promotion de certains discours ou certaines pratiques selon leur degré d'alignement avec les enjeux identitaires de l'organisation.

À ce titre, notre étude détaille comment l'IO entrepreneuriale peut être instrumentalisée par les dirigeants d'écoles de commerce pour légitimer certains itinéraires de développement pour leur organisation. L'une des implications pratiques de la présente étude est ainsi d'inviter les dirigeants d'écoles de commerce à développer leur sensibilité quant à l'IO de ces établissements. La réalisation d'« audits historiques » sur le passé de ces écoles pourrait permettre de recenser les éléments de preuves permettant d'illustrer, de justifier, ou de remodeler le positionnement actuel ou projeté de leur IO. C'est rappeler que le travail de recension et de valorisation de l'histoire organisationnelle présente bien un intérêt opérationnel pour les dirigeants désireux de doter leur école d'une IO entrepreneuriale. Par exemple, à la lumière de récents travaux (Passant, 2020 : 34-35 ; 64-68), il est apparu que plusieurs directeurs, professeurs et diplômés de ESCP BS ont ouvert des écoles de commerce en France ou à l'étranger après avoir fréquenté l'école. Cette situation peut s'interpréter selon une grille de lecture entrepreneuriale comme révélatrice de processus d'essaimage ou d'intrapreneuriat. Si la mise à jour récente de ce passé n'a, pour le moment, pas encore fait l'objet d'une quelconque promotion communicationnelle par la direction de l'école, il n'est pas exclu qu'à l'avenir celle-ci ne s'approprie ces éléments d'histoire, comme elle l'a d'ailleurs fait au cours des trente dernières années, pour forger un nouveau message consolidant son IO entrepreneuriale. De ce fait, notre travail ouvre la voie à de futures études analysant l'employabilité managériale de l'histoire et donc l'intérêt des études historiques pour construire l'IO entrepreneuriale des écoles de commerce.

Notre contribution à la compréhension des mécanismes d'IO entrepreneuriale en école de commerce mériterait d'être complétée de futurs travaux. D'abord, notre étude de cas est principalement fondée sur des sources reflétant les interprétations de la direction de l'école. Ce choix méthodologique a été justifié par le rôle central que la littérature

article en prépublication

attribue habituellement aux dirigeants dans le façonnement de l'IO. Nous reconnaissons toutefois que cette approche mériterait d'être enrichie par la prise en compte d'autres parties prenantes – étudiants, entreprises, agences d'accréditation, acteurs politiques, etc. – qui, même si elles ne pilotent pas la construction de l'IO, en perçoivent néanmoins les messages et peuvent les interpréter autrement que ce qui peut être initialement envisagé. En effet, en école de commerce, inscrire l'esprit d'entreprendre comme centre de gravité de l'IO rend cette dimension en principe opposable aux parties prenantes qui pourraient s'en prévaloir pour demander des comptes à la direction de l'école. En cela, notre étude appelle de futures recherches qui pourraient s'intéresser aux réactions et, en particulier, aux degrés d'adhésion, de résistance, de réappropriation ou même d'incrédulité, des publics externes ou internes face aux messages que certaines écoles de commerce véhiculent pour se doter d'une IO entrepreneuriale. Ensuite, le caractère qualitatif de notre étude nous a permis de comprendre les mécanismes d'élaboration de l'IO entrepreneuriale dans une école de commerce mais pas d'en mesurer pour autant tous les effets. C'est pourquoi, il conviendrait de mener une étude quantitative et comparative pour évaluer si la mise en place d'une IO entrepreneuriale se traduit auprès des étudiants par un taux d'intention de création d'entreprises supérieur à celui d'autres écoles de commerce n'ayant pas construit d'IO entrepreneuriale. Enfin, il serait utile, selon une perspective comparative également, de comprendre comment, pourquoi et avec quels résultats, d'autres écoles de commerce, dans différents contextes régionaux ou nationaux, se sont dotées d'une IO entrepreneuriale comme ESCP BS ou, au contraire, ont fait le choix de conserver une identité plus généraliste ou bien alors spécialisée dans d'autres domaines en dépit de l'orientation entrepreneuriale croissante de leurs activités.

Bibliographie

- ALAJOUTSIJÄRVI, K., JUUSOLA, K., SILTAOJA, M. (2015). The legitimacy paradox of business schools: Losing by gaining?, *Academy of Management Learning & Education*, 14(2): 277-291.
- ALBERT, P., BERNASCONI, M., BOUCAND, F.-X. (1999). L'enseignement de l'entrepreneuriat au CERAM : Une histoire avec Sophia-Antipolis, Communication publiée dans les actes du Premier congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat, Lille, novembre 1999 : 5-16.
- ALBERT, S., WHETTEN, D. (1985). Organizational identity, *Research in Organizational Behavior*, 7(1): 263-295.
- ALBERTINI, T., FABIANI, T., LAMETA, N. (2018). Comment concevoir le cadre d'un dispositif pédagogique entrepreneurial à l'échelle universitaire : Le cas de l'Université de Corte, *Revue de l'Entrepreneuriat*, 17(3) : 159-188.
- AMDAM, R. (2019). The internationalization of executive education. In T. da Silva Lopes, C. Lubinski, H. Tworek (Eds.), *The Routledge Companion to the Makers of Global Business* (pp. 125-137). Abingdon: Routledge.
- ANTEBY, M., MOLNÁR, V. (2012). Collective memory meets organizational identity: Remembering to forget in a firm's rhetorical history, *Academy of Management Journal*, 55(3): 515-540.
- ASHFORTH, B.E., ROGERS, K.M., & CORLEY, K.G. (2011). Identity in organizations: Exploring cross-level dynamics, *Organization Science*, 22(5): 1144-1156.
- AUDRETSCH, D. (2012). Entrepreneurship research, *Management Decision*, 50(5) : 755-764.
- BALCONI, M., BRUSONI, S., ORSENIGO, L. (2010). In defence of the linear model: An essay, *Research Policy*, 39(1): 1-13.

- BLANCHARD, M. (2015). *Les Écoles supérieures de commerce. Sociohistoire d'une entreprise éducative en France*, Paris : Classiques Garnier.
- BOISSIN, J.-P., CHOLLET, B., EMIN, S. (2008). Les croyances des étudiants envers la création d'entreprise : Un état des lieux, *La Revue Française de Gestion*, 34(180) : 25-43.
- BOUTILLIER, S., UZUNIDIS, D. (1999). Entrepreneur, esprit d'entreprise et économie : Un enseignement (supérieur) basé sur le triptyque structures-comportements-performances, Communication publiée dans les actes du Premier congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat, Lille, novembre 1999, p. 52-66.
- BPI. (2021). *Renforcer la troisième mission de l'université pour l'innovation technologique et la « deep-tech »*, Paris : Paris School of Business.
- BROCKLING, U. (2016). *The entrepreneurial self, Fabricating a new type of subject*, Los Angeles, CA: Sage.
- BRONSTEIN, J., REIHLEN, M. (2014). Entrepreneurial university archetypes: A meta-synthesis of case study literature, *Industry & Higher Education*, 28(4): 245-262.
- BROWN, T., DACIN, P., PRATT, M., WHETTEN, D. (2006). Identity, intended image, construed image, and reputation: An Interdisciplinary framework and suggested terminology, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 34(2): 99-106.
- BUREAU, S., FENDT, J. (2012). La dérive 'situationniste'. Le plus court chemin pour apprendre à entreprendre ?, *La Revue Française de Gestion*, 223(4) : 181-200.
- BUREAU, S., KOMPOROZOS-ATHANASIOU, A. (2017). Teaching subversion in the business school: An 'improbable' encounter, *Management Learning*, 48(1): 39-56.
- CAILLUET, L., GORGE, H., ÖZÇAĞLAR-TOULOUSE, H. (2018). 'Do not expect me to stay quiet': Challenges in managing a historical strategic resource, *Organization Studies*, 39(12): 1811-1835.
- CAROLAN, B.V. (2008). Institutional pressures and isomorphic change : The case of New York City's Department of Education, *Education and Urban Society*, 40(4) : 428-451.
- CENTOBELLI, P., CERCHIONE, R., ESPOSITO, E., KASHAV, S. (2019). Exploration et exploitation in the development of more entrepreneurial universities: A twisting learning path model of ambidexterity, *Technological Forecasting et Social Change*, 141(3): 172-194.
- CHAMBARD, O. (2013). La promotion de l'entrepreneuriat dans l'enseignement supérieur. Les enjeux d'une création lexicale, *Mots. Les langages du politique*, 102 : 103-119.
- CHARMAZ, K. (2002). *Qualitative interviewing and grounded theory analysis*. London : Sage.
- CHESSSEL, M.-E., PAVIS, F. (2001). *Le Technocrate, le Patron et le Professeur. Une Histoire de l'Enseignement Supérieur de Gestion*, Paris : Belin.
- CHOI, J.-I., MARKHAM, S. (2019). Creating a corporate entrepreneurial ecosystem: The case of entrepreneurship education in the RTP, USA, *Journal of Open Innovation: Technology, Market, & Complexity*, 5(3): 62-77.
- CLARK, B. (1998). *Creating entrepreneurial universities. Organisational Pathways of transformation*, Oxford : Pergamon for IAU.
- CLARK, B. (2001). The entrepreneurial university: New foundations for collegiality, autonomy, et achievement, *Higher Education Management*, 13(2): 9-24.
- CORLEY, K.G., GIOIA, D.A. (2004). Identity ambiguity and change in the wake of a corporate spin off, *Administrative Science Quarterly*, 49(2): 173-208.

article en prépublication

- CRAINER, S., DEARLOVE, D. (2001). *Gravy training: Inside the shadowy world of business schools*, Oxford: Capstone.
- CZARNIAWSKA, B. (1997). *Narrating the organization: Dramas of institutional identity*, Chicago: University of Chicago Press.
- DESLANDES, G. (2020). European management teaching & research: Reflections on the life & work of A. Blanqui, *European Management Journal*, 38(3): 357-366.
- DIA, A. (2011). L'Université sénégalaise face à la problématique de l'entrepreneuriat, *Revue de l'Entrepreneuriat*, 10(1): 9-32.
- EISENHARDT, K., GRAEBNER, M. (2007). Theory building from cases: Opportunities and challenges, *Academy of Management Journal*, 50(1): 25-32.
- ELSBACH, K., KRAMER, R. (1996). Members' responses to organizational identity threats: Encountering & countering the *Business Week* rankings, *Administrative Science Quarterly*, 41(3): 442-476.
- ETZKOWITZ, H., GERMAIN-ALAMARTINE, E., KEEL, J., KUMAR, C., SMITH, K., ET ALBATS, E. (2019). Entrepreneurial university dynamics: Structured ambivalence, relative deprivation & institution-formation in the Stanford innovation system, *Technological Forecasting & Social Change*, 141(3): 159-171.
- FAYOLLE, A. (1999). *L'enseignement de l'entrepreneuriat dans les universités françaises : Analyse de l'existant et propositions pour en faciliter le développement*, Rapport rédigé à la demande de la Direction de la Technologie du Ministère de l'Éducation nationale de la Recherche et de la Technologie.
- FAYOLLE, A. (2000). L'enseignement de l'entrepreneuriat dans le système éducatif supérieur français : Un regard sur la situation actuelle, *Gestion 2000*, 3 : 77-95.
- FAYOLLE, A., LAMINE, W., MIAN, S. PHAN, PH. (2020). Effective models of science, technology & engineering entrepreneurship education: Current et future research, *The Journal of Technology Transfer*.
- FAYOLLE, A., VERZAT, C., WAPSHOTT, R. (2016). In quest of legitimacy: The theoretical & methodological foundations of entrepreneurship education research, *International Small Business Journal*, 34(7): 895-904.
- FELIX, B. (2020). Analyzing the formation of a paradoxical organizational identity, *International Journal of Organizational Analysis*, 28(6) : 1227-1241.
- FENDT, J., BUREAU, S. (2010). Small business education in a grande nation – Antinomy, opportunity or both? A French grande école case study. In A. Fayolle (Ed.), *Handbook of Research in Entrepreneurship Education. International Perspectives*, (Volume 3, pp. 86-109). Cheltenham: Edwar Elgar Publishing.
- FINI, R., RASMUSSEN, E., SIEGEL, D., WIKLUND, J. (2018). Rethinking the commercialization of public science: From entrepreneurial outcomes to societal impacts, *Academy of Management Perspectives*, 32(1): 4-20.
- FOSTER, W., CORAIOLA, D., SUDDABY, R., KROEZEN, J., CHANDLER, D. (2017). The strategic use of historical narratives: A theoretical framework, *Business History*, 59(8) : 1176-1200.
- FRIDENSON, P., PAQUY, L. (2008). Du haut enseignement commercial à l'enseignement supérieur de gestion (XIX^e-XX^e siècles). In P. LE NORMAND (ED.), *La Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris 1803-2003* (pp. 199-258). PARIS : DROZ.
- GERMAIN, O., JACQUEMIN, A. (2017). Voies et voix d'approches critiques en entrepreneuriat, *Revue de l'Entrepreneuriat*, 16(1): 7-18.

- GEUNA, A., SALTER, A.J., STEINMUELLER, W.E., HOFFMAN Y.E. (Eds.) (2004). *Science and Innovation: Rethinking the rationales for funding and governance*, Edward Elgar Publishers.
- GIBB, A., HANNON, P., (2006), Towards the entrepreneurial university, *International Journal of Entrepreneurship Education*, 4(1): 73-110.
- GIOIA, D. A., PATVARDHAN, S. D., HAMILTON, A. L., & CORLEY, K. G. (2013). Organizational identity formation and change. *Academy of Management Annals*, 7, 123–193.
- GJERDING, A., WILDEROM, C., CAMERON, S., TAYLOR, A., SCHEUNERT, K. (2006). L'université entrepreneuriale : Vingt pratiques distinctives, *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, 3(3) : 95-124.
- GLASER, B., STRAUSS, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago : Aldine de Gruyter.
- GOMEZ, P.-Y., KORINE, H. (2009). *L'entreprise dans la démocratie*, Bruxelles, De Boeck.
- GUERRERO, M., URBANO, D., FAYOLLE, A., KLOFSTEN, M., MIAN, S. (2016). Entrepreneurial universities : Emerging models in the new social and economic landscape, *Small Business Economics*, 47(3) : 551-563.
- GUERRERO, M., TOLEDANO, N., URBANO, D. (2011). Entrepreneurial universities & support mechanisms: A Spanish case study, *International Journal of Entrepreneurship & Innovation Management*, 13(2): 144-160.
- HARNEY, S. (2007). Socialization & the business school, *Management Learning*, 38(2): 139-153.
- HERRERA, F., GUERRERO, M., URBANO, D. (2018). Entrepreneurship & innovation ecosystem's drivers: The role of higher education organizations. In J. Leitão, H. Alves, N. Krueger, J. Park (Eds.), *Entrepreneurial, Innovative et Sustainable Ecosystems* (pp. 109-128). Springer, Cham.
- HORTON, K., BAYERL, S., JACOBS, G. (2014). Identity conflicts at work : An integrative framework, *Journal of organizational behavior*, 35(1) : 6-22.
- JACOBSEN, K., RAVN SØRENSEN, A. (2017). *CBS. 100 Years. 1917-2017*, Copenhagen: Historika.
- KAPLAN, A. (2014). European management & European business schools: Insights from the history of business schools, *European Management Journal*, 32(4): 529-534.
- KAPLAN, A. (2018). Towards a theory of European business culture: The case of management education at the ESCP Europe Business School. In G. Suder, M. Riviere, J. Lindeque (Ed.), *The Routledge Companion to European Business* (pp. 113-124). Routledge.
- KATZ, J. (2003). The chronology et intellectual trajectory of American entrepreneurship education: 1876–1999, *Journal of Business Venturing*, 18(2): 283-300.
- KIPPING, M., WADHWANI, R., BUCHELI, M. (2014). Analyzing and interpreting historical sources: A basic methodology. In M. Bucheli, R. Wadhvani (Eds.), *Organizations in time: History, theory, methods* (pp. 305-329). Oxford: Oxford University Press.
- KLANDT, H., VOLKMANN, C. (2006). Le développement et les perspectives de l'enseignement de l'entrepreneuriat en Allemagne. In Centre Européen de l'UNESCO pour l'Enseignement Supérieur (Ed.), *L'Enseignement supérieur en Europe*, 31(2) : 195-208.
- KLOFSTEN, M., FAYOLLE, A., GUERRERO, M., MIAN, S., URBANO, D., WRIGHT, M. (2019). The entrepreneurial university as driver for economic growth et social change – Key strategic challenges, *Technological Forecasting et Social Change*, 141(3): 149-158.
- KODEIH, F., GREENWOOD, R. (2014). Responding to institutional complexity: The role of identity, *Organization Studies*, 35(1): 7-39.

article en prépublication

- KROEZEN, J., HEUGENS, P. (2012). Organizational identity formation: Processes of identity imprinting & enactment in the Dutch microbrewing landscape. In M. Schultz, S. Maquire, A. Langley, H. Tsoukas (Eds.), *Constructing identity in & around organizations* (pp. 89-127). Oxford: Oxford University Press.
- KURATKO, D. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, & challenges. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 29(5): 577-598.
- LACORNE, D. (2019). *Tous milliardaires ! Le rêve français de la Silicon Valley*, Paris : Fayard.
- LANDRY, E., AMARA, N., RHERRAND, I. (2006). Why are some university researchers more likely to create spin-offs than others? Evidence from Canadian universities, *Research Policy*, 35(10): 1599-1615.
- LANGLEY, A., SMALLMAN, C., TSOUKAS, C., VAN DE VEN, A. (2013). Process studies of change in organization and management: Unveiling temporality, activity, and flow, *Academy of Management Journal*, 56(1): 1-13.
- LANGLEY, A., CHAHRAZAD, A. (2011). Templates and turns in qualitative studies of strategy and management. In D. Ketchen, D. Bergh (Eds.), *Research Methods in Strategy & Management* (pp. 105-140). London: Emerald Group.
- LE VAN-LEMESLE, L. (1988). L'éternel retour du nouvel entrepreneur, *La Revue Française de Gestion*, 70(3) : 134-140.
- LEIH, S., TEECE, D. (2016). Campus leadership et the entrepreneurial university: A dynamic capabilities perspective, *Academy of Management Perspectives*, 30(2): 182-210.
- LE PONTOIS, S. (2019). Enseigner l'entrepreneuriat, accompagner les étudiants : Question(s) de légitimité, *Entreprendre & Innover*, 3(3-4) : 159-172.
- LIÑÁN, F., URBANO, D., GUERRERO, M. (2011). Regional variations in entrepreneurial cognitions: Start-up intentions of university students in Spain, *Entrepreneurship and Regional Development*, 23(3): 187-215.
- LINK, A., SCOTT, J. (2005). Opening the ivory tower's door: An analysis of the determinants of the formation of U.S. university spin-off companies, *Research Policy*, 34(7): 1106-1112.
- LOCKE, K. (2001). *Grounded theory in management research*. London: Sage.
- LUBINSKI, C., WADHWANI, D. (2019). International entrepreneurship & business history. In T. da Silva Lopes, C. Lubinski, H. Tworek (Eds.), *The Routledge Companion to the Makers of Global Business* (pp. 55-68). Abingdon: Routledge.
- MANCEAU, J.-J. (2020). Les Écoles de commerce championnes de l'entrepreneuriat, *Forbes*, étude en ligne / <https://www.forbes.fr/management/les-ecoles-de-commerce-championnes-de-l-entrepreneuriat/?cn-reloaded=1&cn-reloaded=1&cn-reloaded=1>
- MCDONALD, D. (2017). *The golden passport: Harvard Business School, the limits of capitalism, and the moral failure of the MBA elite*, New York: Harper Collins.
- MCKIERNAN, P., WILSON, D. (2014). Strategic choice: Taking 'business' out of b-schools. In A. M. Pettigrew, E. Corneil, U. Hommel (Eds.), *The institutional development of business schools* (pp. 248-269). Oxford : Oxford University Press.
- MENZIES, T. (2009). *Entrepreneurship & the Canadian universities: Strategies & best practices of entrepreneurship centres*, Ontario, St. Catharines: Brock University.
- MURRAY, F., STERN, S. (2007). Do formal intellectual property rights hinder the free flow of scientific knowledge? A test of the anti-commons hypothesis, *Journal of Economic Behavior and Organization*, 63(4) : 648-687.

- MYERS, M. D. (2009). Grounded theory. In M. D. Myers (Ed.). *Qualitative research in business and management* (pp. 106–117). Los Angeles CA: Sage Publications.
- OERTEL, S., THOMMES, K. (2018). History as a source of organizational identity creation, *Organization Studies*, 39(12): 1709-1731.
- OFFENSTAD, N. (2011). *L'historiographie*, Paris : Presses Universitaires de France.
- PASSANT, A. J.-G., ARREOLA, F. (2019). Depuis quand apprend-on l'entrepreneuriat ? Une étude de cas historique dédiée à l'ESCP, *Entreprendre et Innover*, 42-43(3) : 146-158.
- PASSANT, A. J.-G. (2016). Issues in European business education in the mid-nineteenth century: A comparative perspective, *Business History*, 58(7): 1118-1145.
- PASSANT, A. J.-G. (2018a). Between filial piety and managerial opportunism: The strategic use of the history of a family business after the buyout by non-family purchasers, *Entreprises et Histoire*, 91(2): 62-81.
- PASSANT, A. J.-G. (2018b). *Survivre et rebondir : Les processus stratégiques de pérennité organisationnelle sur la longue durée*, Thèse de doctorat en gestion, Université de Paris-I-Panthéon-Sorbonne.
- PASSANT, A. J.-G. (2019). The early emergence of European commercial education in the nineteenth century: Insights from higher engineering schools, *Business History*, 61(6) : 1051-1082.
- PASSANT, A. J.-G. (2020). *À l'origine des écoles de commerce : ESCP Business School, la passion d'entreprendre*, L'Harmattan : Paris.
- PASSANT, A. J.-G. (2021). Making European managers in business schools: A longitudinal case study on evolution, processes, and actors from the late 1960s onward, *Enterprise & Society*, 22(3) : 1-34.
- PETTIGREW, A. (2012). Context and action in the transformation of the firm: A reprise, *Journal of Management Studies*, 49(7): 1304-1328.
- PETTIGREW, A. M., CORNEUL, E. , HOMMEL, U. (Eds.), *The institutional development of business schools*, Oxford University Press : Oxford.
- PRATT, M. G., ROCKMANN, K. W., KAUFMANN, J. B. (2006). Constructing professional identity: The role of work and identity learning cycles in the customization of identity among medical residents, *Academy of Management Journal*, 49: 235-262.
- PRICE, K., GIOIA, D. A. (2008). The self-monitoring organization: Minimizing discrepancies among differing images of organizational identity, *Corporate Reputation Review*, 11(3) : 208-221.
- PRINCETON REVIEW (2018). *The Princeton Review & entrepreneur name the Top 25 Undergrad et Grad Schools for entrepreneurship studies for 2019*, (<https://www.princetonreview.com/press/topentrepreneurial-press-release>).
- RADU-LEFEBVRE, M., REDIEN-COLLOT, R. (2012). AChieving legitimacy in entrepreneurship education: A case study, *Journal of Enterprising Culture*, 20(4): 481-500.
- RASCHE, A., CHIA, R. (2009). Researching strategy practices: A Genealogical social theory perspective, *Organization Studies*, 30(7): 713-734.
- REDIEN-COLLOT, R., VIDAL, F. (2011). Faire école en entrepreneuriat, *Entreprendre & Innover*, 11-12(3) : 33-43.
- REHN, A., BRÄNNBACK, M., CARSRUD, A., LINDAHL, M. (2013). Challenging the myths of entrepreneurship?, *Entrepreneurship et Regional Development*, 25(7-8) : 543-551.
- ROTHAERMEL, F.T., AGUNG, S.D, JIANG, L. (2007). University entrepreneurship : A taxonomy of the literature, *Industrial and Corporate Change*, 16(4) : 691-791.

article en prépublication

- SCHAEFFER, V. (2019). L'Université entrepreneuriale : Éléments historiques et débats, *Marché et Organisations*, 1(1) : 87-108.
- SCHMITT, C. (Ed.) (2005). *Université et entreprise : Une relation en quête de sens*, Paris : L'Harmattan.
- SCHREITER, K., RAVASI, R. (2018). Institutional pressures and organizational identity: The case of Deutsche Werkstätten Hellerau in the GDR and beyond, 1945-1996, *Business History Review*, 92(3): 453-481.
- SCHUMPETER, J.A. (1947). The creative response in economic history, *Journal of Economic History*, 7(2): 149-159.
- SCOTT, S.G., LANE, V.R. (2000). A stakeholder approach to organizational identity, *Academy of Management Review*, 25(1) : 43-62.
- SERVAN-SCHREIBER, S. (1994). *Les Épices de la République. ESCP – École Supérieure de Commerce de Paris – Itinéraire d'une Grande École, 1819-1994*, Paris : CPL.
- SHANE, S. (2004). *Academic entrepreneurship: University spinoffs & wealth creation*, Edward Elgar Publishing.
- SIEGER, P., FUEGLISTALLER, U., ZELLWEGER, T., BRAUN, I. (2018). *Global student entrepreneurship 2018: Insights from 54 countries*, St.Gallen/Bern: KMU-HSG/IMU.
- SLAUGHTER, S., LESLIE, L. (1997). *Academic capitalism. Politics, policies, & the entrepreneurial university*, Baltimore: John Hopkins University Press.
- TAKAGI, J., DE CARLO, L. (2003). The ephemeral national model of management education: A comparative study of five management programmes in France. In R.P. Amdam, R. Kvålshaugen, E. Larsen (Eds.), *Inside the Business Schools* (pp. 29-57). Copenhagen Business School Press.
- TOMS, S., WILSON, N., WRIGHT, M. (2020). Innovation, intermediation, & the nature of entrepreneurship : A historical perspective, *Strategic Entrepreneurship Journal*, 14(1) : 105-121.
- TOUZET, L. (2016). *Jouer à faire des affaires. Une sociologie des business games*, Thèse de doctorat de sociologie, Université Toulouse Jean Jaurès.
- UZUNIDIS, D. (2015). *Et Jean-Baptiste Say... créa l'entrepreneur*, Bruxelles : Business and Innovation.
- VALERIO, A., PARTON, B., ROBB, A. (2014). *Entrepreneurship education et training programs around the world: Dimensions for success*, The World Bank. (<https://ideas.repec.org/b/wbk/wbpubs/18031.html>).
- VAARA, E., TIENARI, J., SÄNTTI, R. (2003). The international match: Metaphors as vehicles of social identity-building in cross-border mergers, *Human Relations*, 56(4): 419-451.
- VAN DAMME, D. (2001). Quality issues in the internationalization of higher education, *Higher Education*, 41(1): 415-441.
- VAN DER SIJDE, P., RIDDER, A., BLAAUW, G., DIENSBERG, C. (Eds.). (2008). *Teaching Entrepreneurship. Cases for Education and Training*, Physica-Verlag Heidelberg.
- VENKATARAMAN, S. (2004). Regional transformation through technological entrepreneurship, *Journal of Business Venture*, 19(1): 153-167.
- VÉRIN, H. (2011). *Entrepreneurs, entreprise. Histoire d'une idée*, Paris : Classiques Garnier.
- VERSTRAETE, T. (2000). *Les universités et l'entrepreneuriat*, Document de travail de l'ADREG, (http://asso.nordnet.fr/adreg/univ_entrep.PDF).
- VERZAT, C. (2014a). Engagement, agilité cognitive, coopération et réflexivité des apprenants... et des enseignants en entrepreneuriat, *Revue de l'Entrepreneuriat*, 13(2) : 7-13.

- VERZAT, C. (2014b). 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*, 13(2) : 15-28.
- VERZAT, C., DUBARD BARBOSA, S., FOLIARD, S., TAVAKOLI, M. (2019). Évolution de l'éducation entrepreneuriale : Mythe ou réalité ? Quatre tendances à suivre..., *Entreprendre & Innover*, 3(3-4) : 5-11.
- VESPER, K. (1982). Research on education for entrepreneurship. In C. Kent, D. Sexton, K. Vesper (Eds.), *Encyclopedia of Entrepreneurship* (pp. 320-333). Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey.
- VOLKMANN, C. (2004). Les études entrepreneuriales : Une discipline académique en ascension au vingt-et-unième siècle. In Centre Européen de l'UNESCO pour l'Enseignement Supérieur (Ed.), *L'Enseignement Supérieur en Europe*, 29(2) : 177-186.
- WADHWANI, R. D., KIRSCH, D., WELTER, F., GARTNER, W., JONES, G. (2020). Context, time, & change: Historical approaches to entrepreneurship research, *Strategic Entrepreneurship Journal*, 14(1): 3-19.
- WODAK, R. (2004). Critical discourse analysis. In C. Seale, J.F. Gubrium, D. Silverman (Eds.), *Qualitative research practice* (pp. 197-213). Thousand Oaks : Sage.
- YIN, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design & methods*, Thousand Oaks : Sage.
- ZUKIN, S. (2012). *De la tour d'ivoire à la plate-forme entrepreneuriale : Une vision postfordiste des universités urbaines*. In P. Ingallina (Ed.), *Universités et enjeux territoriaux : Une comparaison internationale de l'économie de la connaissance* (pp. 307-313). Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.