



HAL
open science

Role of university and para-university systems in the entrepreneurial intention and taking action of student-entrepreneurs

Évelyne Lande, Hasina Rasolonjatovo, Rudy Joël Andrianarisoa, Harimino Rakoto

► **To cite this version:**

Évelyne Lande, Hasina Rasolonjatovo, Rudy Joël Andrianarisoa, Harimino Rakoto. Role of university and para-university systems in the entrepreneurial intention and taking action of student-entrepreneurs. *Projectics / Proyética / Projectique*, 2024, *Entreprendre et innover dans nos formations*, 2024/3 (39), pp.99-116. 10.3917/proj.039.0099 . hal-04815383

HAL Id: hal-04815383

<https://hal.science/hal-04815383v1>

Submitted on 2 Dec 2024

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.

Rôle des dispositifs universitaires et para-universitaires dans l'intention entrepreneuriale et le passage à l'acte des étudiants-entrepreneurs

Evelyne LANDE

Université de Poitiers – UR 13564 CEREGE – France
elande@univ-poitiers.fr

Hasina RASOLONJATOVO

INSCAE – BRAIN – Madagascar
hrasolonjatovo@inscae.mg

Rudy Joël ANDRIANARISOA

INSCAE- laboratoire BRAIN - Madagascar,
rudy.andrianarisoa@gmail.com

Harimino RAKOTO

INSCAE- laboratoire BRAIN - Madagascar
hrakoto@inscae.mg

Résumé

La littérature sur l'entrepreneuriat considère que l'intention entrepreneuriale est la variable qui explique le mieux l'acte entrepreneurial (Krueger et Carsrud 1993). L'existence et l'intensité de cette intention entrepreneuriale sont fonction de deux principaux déterminants : les déterminants individuels afférant à l'entrepreneur et les déterminants contextuels. L'objectif de cet article est donc de mettre en lumière ces déterminants chez des étudiants-entrepreneurs malgaches. Les résultats permettent de dégager les déterminants individuels et contextuels les ayant influencés et d'identifier leur impact sur le désir d'entreprendre, la faisabilité perçue des projets entrepreneuriaux et la propension à agir des étudiants. La mise en évidence de ces déterminants permet de discuter du rôle des dispositifs universitaires et para-universitaires permettant de favoriser l'entrepreneuriat.

Mots clés : étudiants-entrepreneurs, intention entrepreneuriale, curriculum de formation, activités académiques, activités para-universitaires

Role of university and para-university systems in the entrepreneurial intention and taking action of student-entrepreneurs

Abstract

The literature on entrepreneurship considers entrepreneurial intention as the variable that best explains entrepreneurial action (Krueger, 2020). The existence and intensity of this entrepreneurial intention depend on two main determinants: individual determinants related to the entrepreneur and contextual determinants. Therefore, the objective of this article is to highlight these determinants among Malagasy student entrepreneurs. The results obtained have allowed us to identify the individual and contextual determinants that have influenced them and their impact on students' entrepreneurial desire, perceived feasibility of entrepreneurial projects, and propensity to act. Highlighting these determinants allows for a discussion on the role of academic and para-academic mechanisms in fostering entrepreneurship.

Key words: student-entrepreneurs, entrepreneurial intent, training curriculum, academic activities, extracurricular activities

1. Introduction

Aux États-Unis, le rôle joué par les universités pour développer une culture entrepreneuriale dynamique est souvent évoqué pour expliquer la création en grand nombre d'entreprises. L'intégration dans le cursus académique de séquences orientées vers l'entrepreneuriat découle de l'idée que les jeunes adultes d'aujourd'hui sont les entrepreneurs potentiels de demain (Nyock *et al.* 2013). En Europe, divers programmes visent à promouvoir l'entrepreneuriat à travers des actions de sensibilisation, de formation et d'accompagnement tel que le programme Pépite France, initié par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche en 2014.

Les enquêtes du *Global Entrepreneurship Monitor* menées en 2018, 2019 et 2020 montrent que la formation entrepreneuriale dispensée dans l'enseignement supérieur à Madagascar joue un rôle significatif dans la promotion de l'entrepreneuriat (Ratsimbazafy 2020) ; mais aussi que les jeunes entrepreneurs ont des difficultés à identifier et à exploiter les opportunités et à se projeter sur le long terme.

Pour l'État malgache, l'entrepreneuriat est un des principaux moyens d'atteindre l'engagement présidentiel d'avoir : « un emploi décent pour tous ». C'est ainsi que le programme *Fihariana* a vu le jour avec pour objectif « de donner l'opportunité (...) de convertir leurs idées d'entreprise en réalité en leur proposant un accompagnement à la fois technique et financier »¹.

Cependant, malgré le nombre important d'initiatives pour développer l'entrepreneuriat au sein des programmes académiques, peu de recherches portent sur les déterminants qui influencent les intentions des étudiants à devenir entrepreneurs, ainsi que sur la relation entre l'éducation à l'entrepreneuriat et les attitudes et intentions entrepreneuriales des étudiants (Souitaris *et al.* 2007 ; Nyock *et al.* 2013 ; Lethielleux 2022). Cette étude se situe dans cette perspective : comprendre comment les intentions entrepreneuriales se forment chez les étudiants pour éclairer le rôle des dispositifs universitaires (cours, autres activités académiques) et para-

¹<https://fihariana.com/>

universitaires (activités associatives, etc.) dans ces intentions et identifier dans quelle mesure « le contexte universitaire peut avoir un impact direct sur la probabilité que les étudiants identifient et exploitent les opportunités, et donc sur leurs intentions de travailler à leur compte » (Walter *et al.* 2011).

Pour examiner cette problématique, cette recherche a interrogé des étudiants entrepreneurs malgaches en cours de formation pour explorer les questions de recherche suivantes : Comment les facteurs individuels et contextuels des étudiants influencent-ils leur intention entrepreneuriale ? Quelle est la place des dispositifs universitaires et para-universitaires ?

2. Revue de littérature

Le cadre d'analyse de cette étude se fonde sur l'intention entrepreneuriale et ses composantes.

2.1. L'intention entrepreneuriale de l'étudiant-entrepreneur

Krueger (2020) montre que l'intention s'avère être un prédicteur fiable de l'action entrepreneuriale et que l'individu doit manifester une volonté d'entreprendre avant de passer à l'action. Les travaux de Krueger ont donné naissance à plusieurs modèles sur l'intention entrepreneuriale évoluant au fil du temps et combinant la théorie du comportement planifié et le modèle de l'événement entrepreneurial.

Selon Krueger *et al.* (2000), l'intention entrepreneuriale résulte des perceptions de faisabilité et de désirabilité conjuguées à une propension à agir. Cette dernière se définit comme la disposition personnelle à concrétiser ces décisions, ce qui reflète un aspect volontaire de l'intention, exprimé par « je le ferai ». Selon ces auteurs, il est difficile d'envisager des intentions bien définies sans une certaine propension à agir. Dans la perception de la faisabilité, le sentiment d'auto-efficacité joue un rôle important permettant à l'entrepreneur de « se percevoir capable » (Brière *et al.* 2020). La notion d'auto-efficacité renvoie à un système de croyances dans sa capacité à réussir dans certaines situations précises (Nagels 2016).

Si l'on admet que la faisabilité du projet, sa désirabilité et la propension à agir constituent la base de l'intention entrepreneuriale,

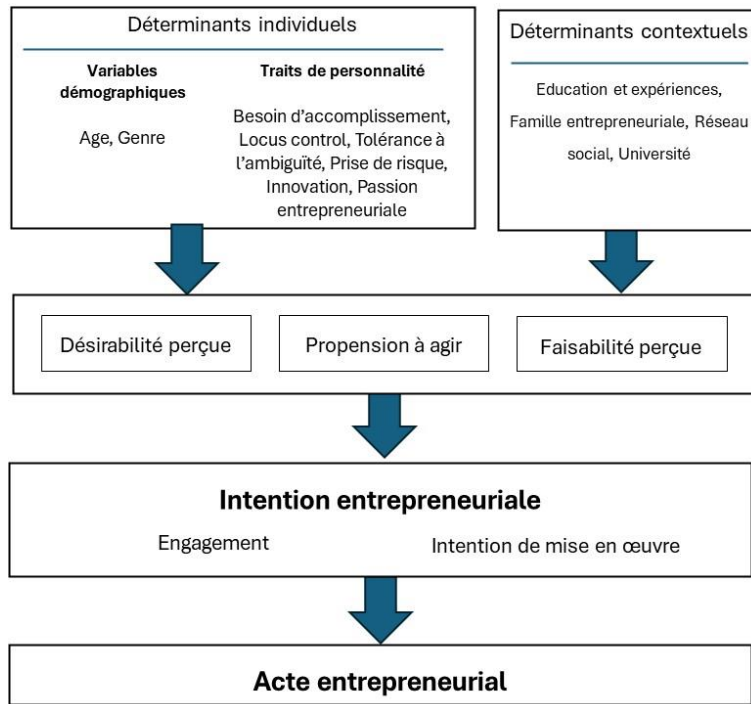
il est pertinent d'explorer comment les déterminants individuels et contextuels agissent sur ces trois variables. En effet, la littérature sur l'entrepreneuriat souligne que l'intention ne peut être abordée que dans une perspective processuelle tenant compte de la combinaison de plusieurs déterminants (Fayolle et Liñán 2014). Les travaux de Taormina et Lao (2007) ; Kusmintarti *et al.* (2014) ; Chaudhary (2017) ; Thongmanivong (2020), ont identifié neuf déterminants individuels de l'entrepreneur et trois déterminants contextuels qui pourraient influencer son intention et son action entrepreneuriale. Ces déterminants individuels, généralement spécifiques aux entrepreneurs, comprennent notamment le besoin d'accomplissement, la tolérance à l'ambiguïté, la perception qu'ont les individus de l'influence de leurs actions sur les résultats d'un événement (*locus of control*)², la propension/aversion au risque, la passion entrepreneuriale, l'innovation et le réseau social. Quant aux déterminants contextuels on trouve les éléments liés au parcours de l'étudiant (éducation et expériences personnelles voire professionnelles), à la famille entrepreneuriale et à son réseau social au sein de l'université. Les travaux de Busenitz *et al.* (2000), Laouiti *et al.* (2022) montrent également que le cadre institutionnel est un élément du contexte pouvant influencer l'intention entrepreneuriale. Le cadre institutionnel comprend trois composantes : les institutions réglementaires (textes législatifs et politiques), les institutions normatives qui reflètent comment l'esprit d'entreprise est perçu par la société comme une voie de carrière respectable et de haut niveau et les institutions cognitives qui reflètent les connaissances et les compétences partagées relatives à la création d'une entreprise. Les institutions réglementaires et les institutions cognitives sont généralement prises en compte dans les enquêtes type *Doing business* et *Global Entrepreneurship Monitor*.

Ainsi, la concrétisation de l'intention entrepreneuriale chez les étudiants est un processus complexe influencé par divers déterminants individuels et contextuels. Des recherches empiriques, notamment celles menées par Krueger *et al.* (2000), ont souligné l'importance des déterminants contextuels dans le passage de

² Selon Asante et Affum-Osei (2019), les personnes ayant un locus de contrôle interne pensent que le résultat d'un événement est influencé par leurs actions ou leurs comportements. Ils ont une intention entrepreneuriale plus élevée et ils peuvent être prédisposés à percevoir leur environnement de manière positive et à préférer les activités à fort *challenge*.

l'intention à l'action entrepreneuriale chez les étudiants. Par exemple, le concept d'engagement a été identifié comme un élément crucial dans la concrétisation des intentions entrepreneuriales (Liñán et Chen 2009). Les dispositifs universitaires et para-universitaires peuvent jouer un rôle central en favorisant cet engagement, en offrant un soutien financier, des réseaux professionnels et des programmes de formation spécifiquement conçus pour encourager et faciliter le passage à l'action entrepreneuriale (Liñán et Fayolle 2015). Le schéma 1 présente le cadre conceptuel mobilisé.

Schéma 1. Cadre conceptuel



Source : adapté de Krueger *et al.* (2000)

2.2. L'éducation entrepreneuriale

Selon Fayolle *et al.* (2006) ; Olutuase *et al.* (2023), le contenu de l'éducation entrepreneuriale intègre cinq dimensions : le *know-why* ou savoir-pourquoi (attitudes, valeurs, motivations), le savoir-faire (capacité), le savoir-qui (compétences sociales à court et à long terme), le savoir-quand (intuition) et le savoir-quoi (connaissances).

En ce sens les programmes ont généralement trois objectifs principaux (Hytti et O’Gorman 2004) : (1) développer les compétences et fournir les informations nécessaires à toute personne désirant créer ou gérer une petite entreprise ; (2) favoriser une meilleure compréhension des entreprises, et développer l'esprit d'entreprise afin de préparer les personnes au marché du travail ; et (3) encourager les personnes à adopter une mentalité entrepreneuriale dans leur vie en général, en raison de l'évolution constante de la société et de la culture.

Pour atteindre ces objectifs, l'éducation entrepreneuriale peut prendre différentes formes, de l'apprentissage par la pratique, de l'immersion dans des situations réelles, des études de cas et des exposés d'entrepreneurs, ou de procédures plus didactiques et conventionnelles (Fayolle *et al.* 2006).

3. Retour d'expériences sur le cas des étudiants-entrepreneurs de l'INSCAE

3.1. Méthodologie

Cette étude repose sur une approche qualitative à travers la collecte de données issues d'entretiens semi-directifs auprès de 13 étudiants entrepreneurs (codés EE1 à EE13) de l'INSCAE réalisés en 2020 à Madagascar. Cette étude se fonde sur le recueil des représentations des acteurs concernés (émicité) et l'observation de leurs pratiques (descriptivité).

La taille de l'échantillon se justifie par le principe de saturation de Glaser et Strauss (2010). Lors des entretiens les personnes interviewées avaient entre 20 et 27 ans ; la majorité avait débuté leurs activités depuis au moins un an (trois avaient débuté leurs activités depuis plus d'un an). Six étudiants étaient en L3, un en L2, trois en M1 et trois en M2. Cinq des entreprises créées étaient formalisées. En termes de secteurs d'activités : sept étudiants-entrepreneurs exerçaient des activités de négoce (vente de livres, vente de vêtements, vente d'équipements de sport, vente de chaussures, e-commerce), trois étudiants-entrepreneurs exerçaient des activités de services (réparation et entretien de véhicules, agence de voyages, agence immobilière, coach en développement personnel), un étudiant-entrepreneur œuvrait dans l'agriculture

(production et commercialisation de miel) et un étudiant dans la restauration. Le choix de l'INSCAE comme terrain d'étude se justifie par « la potentialité de découverte » (Hlady Rispal (2002). En effet, au sein de cet établissement, de nombreux étudiants ont lancé leur entreprise avant même d'obtenir leur diplôme de master et les étudiants entrepreneurs représentent environ 5% de l'effectif total (environ 1 600 étudiants chaque année). Enfin, l'INSCAE a été créé à la suite d'un protocole d'accord entre la République de Madagascar et la Banque mondiale dans l'optique de « former des réviseurs et des experts-comptables aptes à accompagner le pays dans le cadre de la politique d'ajustement structurel » (Rakoto *et al.* 2018, p. 61).

L'analyse qualitative des données s'est faite en trois temps : condensation des données, présentation des données, et élaboration et vérification des conclusions (Miles et Huberman 2003). Pour chaque composante de l'intention entrepreneuriale (désirabilité, faisabilité, propension à agir) les verbatims ont été analysés afin d'identifier les déterminants personnels et contextuels. Les résultats sont détaillés ci-après.

3.2. Désirabilité perçue de l'intention entrepreneuriale

Parmi les déterminants personnels on retrouve le désir d'accomplissement souvent évoqué par le vocable « rêve » : « Mon rêve, ce serait d'être PDG d'un groupe d'entreprises » (EE5) ; « Je me suis dit : Pourquoi réaliser le rêve de quelqu'un, quand je peux réaliser les miens ? or je suis libre et je peux travailler pour mon compte. Pour moi, un entrepreneur c'est une personne remplie d'ambition et de rêves qu'il veut réaliser en faisant tout pour y parvenir » (EE1).

Ce rêve d'entreprendre a en germe d'autres notions tel que celui du désir de liberté : « Pourquoi travailler pour quelqu'un alors que tu peux avoir ton entreprise à toi ? » (EE8). « Je pense que l'attrait envers l'entrepreneuriat vient en premier lieu de ma personnalité. Je n'aime pas suivre les règles. Lorsque je fais quelque chose, j'essaye toujours d'ajouter ma touche personnelle. Or dans une entreprise, nous savons tous pertinemment qu'en tant que salarié, tu ne peux pas faire tout ce que tu veux. J'adore les initiatives alors que les

entreprises, non. Je veux donc créer ma propre entreprise avec cette idée d'intégrer une liberté envers la touche personnelle » (EE12).

Le désir de richesse est aussi un élément moteur : « Mon attrait envers l'entrepreneuriat est lié au goût pour l'argent. Quand tu as ce goût en toi, tu ne peux pas t'en passer, dépenser de l'argent étant également intéressant. Donc chercher de l'argent était une habitude chez moi. Depuis, à chaque opportunité, j'essaie de faire et de créer de l'argent » (EE11).

Enfin, le désir de laisser une trace, une empreinte dans l'histoire est également très présent parmi les verbatim recueillis : « Mon père m'a toujours dit que quand je réalise des choses, je devrais toujours laisser des traces de sorte que les autres se souviennent de ce que j'ai fait. Je devais donc laisser mon empreinte à travers de bonnes choses. Il ne s'agit pas seulement d'un succès personnel, il s'agit également de contribuer à une valeur ajoutée pour la société » (EE6) ; « Si j'ai créé mon entreprise, c'est pour qu'on se souvienne également de mon passage. Je voudrai que cette entreprise marque l'histoire. (...) Si un jour, il arrive que Dieu m'appelle, je voudrai que les gens se rappellent mon nom. Il s'agit plus d'un épanouissement intérieur. Je serai heureux de mourir en sachant que j'ai accompli quelque chose sur cette terre. C'est pour cela également que l'objet de mon entreprise est à caractère social » (EE12). Toutefois, on ne peut pas laisser de trace sans préalablement avoir des idées ou la volonté d'innover : « Je me suis dit : ce projet est porteur parce que personne n'y a encore pensé. Il faut que je concrétise cette idée par la création de l'entreprise » (EE1).

Parmi les déterminants contextuels expliquant ce désir d'entreprendre, on retrouve l'appartenance à une famille d'entrepreneur qui forme un cadre d'apprentissage familiale : « Mes parents sont également entrepreneurs. Je regarde mon père et je me suis dit pourquoi ne pas continuer ce qu'il fait ? » (EE6) ; « Mon père aussi a été une influence pour moi car il est ingénieur en BTP et il a sa propre entreprise » (EE1) ; « L'attrait envers l'entrepreneuriat s'était manifesté chez moi depuis mon enfance. Mes parents sont entrepreneurs. J'ai essayé de refouler cette envie entrepreneuriale en voyant la pression sur les épaules de mes parents mais il m'était difficile d'envisager un autre choix de carrière que celui de l'entrepreneuriat » (EE3).

L'appartenance à l'INSCAE joue aussi un rôle de diffusion de l'idée d'entreprendre : « Avant d'entrer à l'INSCAE, je n'étais même pas au courant de l'existence de ce mot, l'entrepreneuriat. Donc c'est ici, à l'INSCAE, qu'est né cet attrait » (EE7).

L'importance du déterminant contextuel relié à l'appartenance à l'INSCAE ne veut pas pour autant dire que ce sont les enseignements qui ont présidé à cette désirabilité perçue. Les verbatims montrent ainsi que l'école est considérée comme un lieu de sociabilisation fort permettant de nouer des amitiés profondes et durables base d'un réseau social favorable au développement de projets entrepreneuriaux : « On s'était concerté, en fait l'idée de créer une entreprise et l'idée de l'activité sont venue de EE2. Il a partagé sa vision avec nous » (EE4).

Ces interactions sociales ont ainsi permis à EE2, issu d'une famille d'entrepreneur et ayant déjà une désirabilité pour l'entrepreneuriat, d'influencer ses amis de l'école. Cet effet d'entraînement a permis à certains étudiants-entrepreneurs de dépasser leurs aversions au risque (déterminant personnel) : « J'étais plutôt dubitatif au début, j'ai peur du risque, quand je fais quelque chose je ne veux pas encore y aller j'y pense beaucoup donc j'ai fait part de mon inquiétude que ce sera difficile, et que ce domaine de l'entrepreneuriat est un peu risqué » (EE4) ; « J'ai des amis entrepreneurs, et je vois qu'ils réussissent. Par rapport à cela, ça me motive à vouloir le faire également, car si les autres réussissent pourquoi pas moi ? » (EE7).

Le tableau suivant regroupe les principaux déterminants individuels et contextuels relevés lors des entretiens.

Tableau 1 : Synthèse des déterminants de la désirabilité perçue

Déterminants individuels	Déterminants contextuels
Désir d'accomplissement de soi (rêve à réaliser)	Appartenance à une famille d'entrepreneur
Désir de liberté (absence de règle liées au salariat)	Appartenance à la « famille » INSCAE constitutive d'un réseau social et professionnel
Désir de richesse	Désir de faire comme les autres (effet d'imitation permettant de renforcer la confiance en soi)
Désir de laisser une empreinte	
Désir d'innover	

Source : auteurs

3.3. Faisabilité

La faisabilité d'un projet entrepreneurial est fortement liée à la capacité perçue par les étudiants-entrepreneurs à pouvoir mener à terme leur projet.

Parmi les déterminants individuels on retrouve la notion de passion, qui est une motivation profonde et personnelle nécessaire pour se lancer dans l'aventure de l'entrepreneuriat et pour acquérir des aptitudes nécessaires pour être un bon entrepreneur : « Nous avons une passion commune qui est la lecture de livres, et nous avons choisi de créer une entreprise qui aurait un impact éducationnel et culturel. Ainsi est né Livres & Moi. Je pense que si l'on veut réussir à entreprendre, il faut qu'on soit passionné par l'entrepreneuriat » (EE2).

Parmi les déterminants contextuels, la place de la formation académique joue naturellement un rôle primordial : « Ainsi, en constatant les compétences et aptitudes acquises au sein de l'INSCAE, je me suis dit que le seul obstacle était ma décision. L'entrepreneuriat est tout à fait faisable pour un étudiant de l'INSCAE » (EE3); « Avoir appris des matières comme l'introduction au marketing, le comportement du consommateur et la pratique de négociation, tu te dis vraiment quelle raison t'empêche de créer ta propre société ? » (EE9) ; « Les formations à l'INSCAE ont énormément contribué à ma capacité de faire de l'entrepreneuriat » (EE10).

En effet, la faisabilité est avant tout une affaire de compétences. Ainsi, pour les étudiants dont le désir d'entreprendre est né avant l'intégration à l'INSCAE, l'intention entrepreneuriale n'a pu s'envisager (et donc entrer dans le domaine de la faisabilité) qu'en raison de leur intégration à l'INSCAE. Selon eux, faute de compétences managériales, financières et commerciales, l'entrepreneuriat n'était qu'un rêve et c'est dans cette optique qu'ils ont décidé d'intégrer l'INSCAE : « Diverses formations sont offertes à l'INSCAE. Certaines vous enseignent les aspects techniques, les aspects organisationnels, les aspects fiscaux à savoir sur l'entrepreneuriat. D'autres développent vos aptitudes managériales et aptitudes organisationnelles. D'autres vous offrent des politiques, stratégies et outils utiles pour développer votre entreprise. Et là je me dis, qu'est ce qui m'empêche de créer mon entreprise ? Les astuces sont données. Il ne reste que ma volonté »

(EE10). Ou encore « dans le cadre du cours de CO2³, par rapport aux activités comme “Je suis la star” et “les projets lucratif et social”. Le fait est que tu n'as d'autre choix que de réussir en CO2, de trouver des idées comment gagner de l'argent et tout. Et tout ça démontre le fait qu'entreprendre c'est faisable, car si je prends exemple sur CO2, au début du cours nous n'avions rien en tête, mais après un mois et demi, nous avons réussi à concrétiser notre projet lucratif » (EE7).

En synthèse, c'est souvent une combinaison entre les compétences acquises par intérêt pour le sujet (la passion) et celles liées à la formation académique qui rend possible le projet entrepreneurial, comme le relève bien ce verbatim : « Il est possible pour tout étudiant d'entreprendre mais il faut savoir trouver dans quel domaine on excelle, on assure le mieux. Ce sera peut-être vos talents, vos expériences, vos compétences, et puis il faut mettre cela en avant » (EE10).

Si les compétences liées aux formations proposées au sein du cursus académique sont importantes, d'autres déterminants contextuels ont été relevés lors des entretiens tels que la richesse de la vie associative au sein de l'INSCAE et l'amitié qui activent des déterminants individuels liés aux traits de personnalité : « J'ai eu plus confiance en moi en étant partenaire avec quelqu'un » (EE8).

Tableau 2 : Synthèse des déterminants de la faisabilité

Déterminants individuels	Déterminants contextuels
Capacité à mobiliser son expertise et sa passion Capacité à avoir confiance en soi (acquise grâce au soutien du réseau)	Compétences managériales, financières et commerciales acquises lors du cursus académique

Source : auteurs

3.4. Propension à agir

La propension à agir peut se définir par la capacité à saisir des opportunités. C'est une des dimensions traitée dans les enquêtes GEM : « la mesure des comportements opportunistes et proactifs fait ressortir que 68,7% voient rarement des opportunités d'affaires et

³ Comportement organisationnel niveau 2 – cours sur le comportement du manager dispensé en deuxième année de licence.

même ceux qui découvrent une opportunité profitable (31,3%), n'agissent pas souvent (65%) » (Ratsimbazafy 2020).

Les déterminants personnels sont importants pour passer de l'idée à l'action. C'est ainsi que les verbatims suivants font tous référence à la persévérance, au sacrifice, à la motivation qui sont des traits de personnalité : « La persévérance. On a souvent l'idée de tout laisser tomber mais quand on aime ce qu'on fait, il y a quelques étincelles pour nous aider à remonter la pente et atteindre les objectifs » (EE3) ; « Nous sommes tous un petit peu entrepreneur. Je dirai qu'il serait possible pour tout étudiant d'entreprendre à conditions qu'il soit prêt à sacrifier des choses pour l'entrepreneuriat et qu'il ait la volonté nécessaire » (EE12) ; « Je pense surtout que c'est la persévérance, le fait de ne pas abandonner trop vite. Dans le monde de l'entreprise, surtout en n'étant qu'étudiant, nous apprenons encore, nous n'avons pas encore les compétences nécessaires au préalable. Je veux dire par là qu'il est très probable que tu tombes, et à ce moment-là si tu décides d'abandonner, tu ne vas jamais réussir. Mais en étant persévérant, quand tu tombes, tu recherches et tu trouves tes erreurs, et tu fais de ton mieux pour corriger et améliorer ta situation » (EE7) ; « Je pense que c'est possible pour tout étudiant d'entreprendre mais il faut d'abord avoir la volonté et la motivation à le faire » (EE4).

Le passage à l'acte nécessite également une capacité à prendre des risques : « Il faut aussi prendre des risques. Si vous ne commencez pas maintenant, vous allez commencer quand ? Je pense que c'est comme cela qu'il faut prendre les choses. Être entrepreneur, c'est oser, oser prendre des risques et ne pas avoir peur des échecs » (EE6). Il est possible de considérer qu'il s'agit tout à la fois d'une dimension personnelle (appétence au risque) mais aussi contextuelle, les enseignements ou les mises en situation permettant de mobiliser des outils permettant d'évaluer les risques ou de créer un cadre propice à la prise de risque permettant de renforcer sa confiance dans ses aptitudes managériales.

Le cadre institutionnel et académique peut aussi permettre de créer ces opportunités, par exemple s'il intègre des activités permettant aux étudiants de s'immerger dans le monde professionnel : « pendant le stage au sein de l'INSCAE, une opportunité s'est présentée et je l'ai saisie. Il faut toujours saisir les opportunités qui se présentent et du coup, notre premier client a été l'INSCAE (...) Pour moi, l'opportunité est une chance qui s'offre à

toi et qui s'ouvre à toi professionnellement et que tu te dois de prendre afin de réaliser ce que tu veux faire » (EE8) ; « Quand il y a des opportunités d'affaires, j'en profite pour entreprendre » (EE11).

De même, l'opportunité de participer à des concours (à l'INSCAE ou en dehors) a été un déterminant essentiel dans la propension à agir pour cinq des personnes interrogées : « Tout à fait prêt ? Je dirais non. En vérité, c'est une opportunité qui est tombée. Je parle du Pass Promo II⁴, on a saisi l'opportunité » (EE13) ; « Il existait un concours de l'INSCAE, le concours 3I⁵. Le concours donnait aux lauréats la possibilité de concrétiser leur projet d'affaires. C'était l'opportunité qu'il me fallait. Avec mon ami, on a donc décidé de participer de suite au concours » (EE13) ; « L'organisateur [un étudiant] m'a incité à participer au concours et je lui ai répondu que je n'étais pas encore prêt et il m'a dit qu'une équipe recherchait une personne. Les membres de l'équipe voulaient un autre membre dans l'équipe. Je voyais cela comme une opportunité » (EE12).

Deux verbatims recueillis mettent l'accent sur la notion de savoir gérer son temps : « L'entrepreneuriat c'est la gestion et notamment la gestion du temps, donc il faut que je commence à apprendre à gérer mon temps et je pense que c'est l'occasion idéale d'imbriquer toutes mes activités afin de pouvoir améliorer ma gestion du temps » (EE4) ; « Je trouve que l'un des facteurs clés de réussite des étudiants entrepreneurs est la planification. [...] quand le temps n'est pas bien réparti entre les études et l'entrepreneuriat, il y en aura toujours un qui sera négligé. Il faut donc que tu organises à quel moment tu étudies et à quel moment tu te concentres dans l'entrepreneuriat » (EE5). Or, cette gestion du temps peut être tout à la fois un déterminant individuel (personne ayant la capacité à savoir gérer son temps) mais aussi un déterminant contextuel au sens où il est possible d'apprendre à gérer son temps à travers des activités universitaires ou para-universitaires ou que celui-ci offre un cadre propice permettant de concilier ces activités.

En revanche, si parmi les déclencheurs, les dotations financières sont souvent mises en avant par la littérature, deux verbatims

⁴ Un concours organisé par l'ambassade de France et *SchoolLab*

⁵ 3I c'est le diminutif de *Inscæ Innovation Idea*

viennent contredire cette idée : « En créant Mr Idée, on est parti de rien » (EE1) ; « Nous avons débutés sans un sou en poche » (EE6).

Tableau 3 : Synthèse des déterminants de la propension à agir

Déterminants individuels	Déterminants contextuels
Persévérance, motivation, volonté	Cadre académique comme lieu de création d'opportunités (stage) Concours
Être audacieux	Cadre favorisant la prise de risques
Savoir gérer son temps	Cadre permettant de concilier les activités (gestion du temps)

Source : auteurs

4. Discussion

Cette étude de cas a permis de confirmer la présence de trois éléments essentiels présidant à l'intention entrepreneuriale. En outre, les verbatims recueillis font apparaître un enchaînement entre ces éléments.

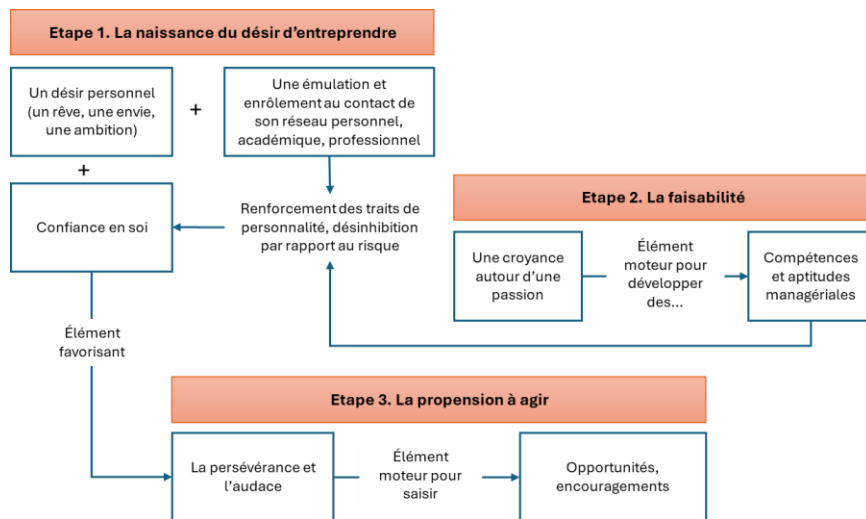
En effet, le désir d'entreprendre est une condition nécessaire mais pas toujours suffisante. Ce désir d'entreprendre dépend de traits de personnalités et un cadre académique propice au développement d'un réseau (personnel et professionnel) permet de créer de l'émulation entre les étudiants entrepreneurs, voire d'enrôler certains étudiants qui n'avaient initialement pas ce désir d'entreprendre. Ainsi, la création de ce réseau renforce les traits de personnalité existants (et donc le désir de réaliser son rêve) et développe une confiance en soi et une perception d'auto-efficacité.

Associée à ce désir d'entreprendre, il importe d'avoir un cadre permettant de garantir la faisabilité du projet. Les compétences et aptitudes managériales proposées par les dispositifs de formation universitaires ou para-universitaires sont alors essentiels. Mais qu'est-ce qui fait la différence entre un étudiant lambda et un étudiant entrepreneur ? C'est avant tout la croyance autour d'une passion. En effet, la passion renforce la volonté de développer des aptitudes managériales qui permettent en retour d'envisager de vivre cette passion et *in fine* de renforcer sa confiance en soi. Cette confiance en soi, en ses capacités techniques et en son projet

personnel et professionnel favorisent à leur tour la persévérance et l'audace. Enfin, cette audace permet à l'étudiant entrepreneur de s'engager dans un projet et de saisir les opportunités offertes.

Il apparaît ainsi que le désir d'entreprendre stimule la faisabilité des projets, les deux permettant de concrétiser la propension à agir des étudiants. Ces trois éléments sont donc interdépendants. Toutefois, ils ne dépendent pas uniquement de déterminants personnels. Si ces derniers sont des facilitateurs, les déterminants contextuels peuvent les renforcer et même dépasser des traits de personnalité peu favorables à l'entrepreneuriat (aversion au risque). La confiance en soi et la perception d'auto-efficacité apparaissent alors comme des éléments déterminants qui se renforcent au fil des expériences et des apprentissages (cf. schéma 2).

Schéma 2. Les trois étapes du développement de l'intention entrepreneuriale



Source : auteurs

Les résultats ci-avant montrent aussi que les déterminants contextuels ont un impact majeur sur la désirabilité d'un projet, sa faisabilité et la propension agir. Ces déterminants contextuels sont majoritairement reliés à des éléments issus de dispositifs universitaires et para-universitaires. En effet, comme relevé dans la revue de la littérature, les programmes académiques entrepreneuriaux poursuivent généralement trois objectifs : développer des compétences, familiariser les étudiants avec le

fonctionnement des entreprises et encourager les étudiants à avoir une attitude entrepreneuriale (Hytti et O’Gorman 2004).

Les dispositifs académiques concourent ainsi à créer les compétences de base en gestion à travers les enseignements ou les périodes de mise en situation professionnelle (stage). Ces compétences sont essentielles pour que les étudiants-entrepreneurs passent du rêve, « Mon rêve » (EE5), à une réalité envisageable : « quelle raison t’empêche de créer ta propre société ? » [puisque l’on a eu les enseignements pour le faire] (EE9). L’impact de l’enseignement des compétences managériales et entrepreneuriales sur les perceptions de la faisabilité d’une entreprise a déjà été présentée par Krueger *et al.* (2000) mais peu d’études l’ont démontré (Fayolle et Liñán 2014). Notre recherche vient alors compléter ce manque dans la littérature.

En plus des enseignements de gestion, il est aussi essentiel que le cursus académique intègre des enseignements qui désinhibent les étudiants pour renforcer leur confiance en soi et leur sentiment d’auto-efficacité. Les cours de développement personnel et de leadership, par exemple, permettent aux étudiants de mieux se connaître, d’identifier les points forts de leur personnalité sur lesquels ils pourront s’appuyer et les faiblesses qu’ils devront dépasser.

Cette étude montre également que les dispositifs pédagogiques ne peuvent pas se limiter aux seuls enseignements. En effet, la création d’un environnement favorisant la création de liens et d’un réseau entre les étudiants, tout comme les opportunités offertes par cet environnement sont essentiels. C’est ainsi que les dispositifs para-universitaires peuvent revêtir des côtés ludiques et en même temps mettre les étudiants en situation de *challenge* créant une émulation entre les étudiants. La vie associative⁶ ou la participation à une junior entreprise amène ainsi à mobiliser des compétences en action, et développent un regard réflexif entre théorie et pratique. Elle permet de mieux comprendre le fonctionnement des entreprises à l’échelle de celui du projet associatif : « l’association c’est comme une entreprise » (EE2). Elle favorise aussi le développement de comportements entrepreneuriaux : « c’est déjà une simulation de la

⁶ A l’INSCAE, tous les étudiants sont obligés de s’affilier à une association (chant et musique, sport et loisir, événementiel, religieux, communication, entrepreneuriat (Junior Entreprise), etc.)

future vie de l'entrepreneur » (EE2). Néanmoins, il faut noter que l'appartenance aux associations et même à « la famille INSCAE » est déjà un élément important pour le développement du sentiment d'auto-efficacité à l'image des constats de Brière *et al.* (2020) sur les femmes entrepreneurs qui vont s'entourer davantage pour se sentir « plus capables ».

Les concours entrepreneuriaux permettent aussi une émulation entre les projets et un soutien à travers les prix octroyés « C'était l'opportunité qu'il me fallait » (EE13), et d'autres pratiques comme le fait que l'INSCAE consomme les produits et prestations des étudiants-entrepreneurs « notre premier client a été l'INSCAE » (EE8) ou l'organisation de forums où les étudiants peuvent consommer les produits des étudiants-entrepreneurs permet de stimuler le désir de l'entrepreneuriat et favoriser le lancement des entreprises (financement). Ces concours mettent en œuvre les compétences acquises et encouragent les étudiants à devenir plus entreprenants. Les victoires, même les plus petites, lors des concours renforcent le sentiment d'auto-efficacité

Enfin, les conférences et les témoignages permettent de s'identifier à des succès ou bien d'apprendre comment rebondir après un échec.

En synthèse, le rôle des dispositifs universitaires et para-universitaires est de former un cadre dans lequel les étudiants entrepreneurs trouvent les ressources nécessaires pour s'épanouir, concevoir un projet et se lancer dans l'aventure.

Par rapport à la littérature, les apports de notre recherche se situent à deux niveaux. Notre recherche a essayé de combler un manque de la littérature en démontrant le lien entre la formation et l'intention entrepreneuriale. S'il est vrai que les enquêtes types *Global Entrepreneurship Monitor* et les travaux de Busenitz *et al.* (2000) et Laouiti *et al.* (2022) ont démontré la place de la formation et des connaissances dans l'intention entrepreneuriale, peu de recherche ont étudié l'intention entrepreneuriale en explorant le lien entre ces variables et les précurseurs de l'intention (désirabilité perçue, faisabilité, propension à agir).

Ensuite, si les modèles sur l'intention entrepreneuriale ont été mobilisés et ont fait leur preuve sur les entrepreneurs classiques, ils n'ont jamais été mobilisés sur les étudiants-entrepreneurs. Nous

pouvons alors énoncer au vu de nos résultats que ces modèles sont tout aussi pertinents pour analyser et prédire l'activité entrepreneuriales des étudiants entrepreneurs. Cependant, une question se pose alors : qu'est-ce qui différencie l'intention et les déterminants chez les étudiants entrepreneurs de ceux des entrepreneurs classiques ? Premièrement, la désirabilité perçue est avant tout un désir personnel centré sur l'entrepreneur et fait moins références aux normes subjectives c'est-à-dire ce que pense la société sur l'entrepreneuriat et au statut d'entrepreneur (institutions normatives dans le sens de Laouiti *et al.* (2022)). Deuxièmement, au titre des variables contextuelles, le cas des étudiants entrepreneurs diffère par la place d'un réseau particulier, l'amitié estudiantine. Troisièmement, comme l'énonce Ratsimbazafy (2020), les jeunes entrepreneurs ont plus de difficultés à saisir et transformer les opportunités. Nos résultats donnent donc une explication à ce constat : ils n'ont pas l'expérience et l'expertise nécessaire et ils n'ont pas de sentiment d'auto-efficacité. Comme l'université est leur environnement direct et là où ils passent la majeure partie de leurs temps, l'université doit alors y jouer un rôle déterminant.

5. Conclusion

Quels sont les enseignements à retirer par une équipe pédagogique de cette étude ? Les publics accueillis au sein des écoles de management ont nécessairement des profils personnels qui les distinguent les uns des autres. Ils peuvent être expansifs ou timides, audacieux ou prudents, avoir des passions différentes, etc. Ces traits de personnalité sont importants mais à eux-seuls ils donneront difficilement naissance à des entrepreneurs. De même, les programmes de formation autour de compétences en gestion permettent de former des diplômés qui, surtout à un niveau master, sauront développer des expertises pointues et des managers responsables. Seront-ils pour autant des entrepreneurs ?

Le développement d'entrepreneurs suppose la création d'un environnement qui permette de renforcer les prédispositions initiales des étudiants, de les encourager à se lancer, de leur donner envie. Les activités ludiques telles que les *serious game* n'ont donc pas uniquement vocation à comprendre les rouages de l'entreprise mais à vivre l'aventure d'un entrepreneur. Les concours au même titre

que les activités associatives développent l'attrait pour les défis, la créativité et l'innovation. Les junior entreprises sont un moyen d'expérimenter des idées en étant accompagné par une équipe pédagogique. Les conférences sont des retours d'expériences, etc. Une institution doit pouvoir proposer une diversité d'activités para universitaires pour permettre de développer la confiance en soi et le sentiment d'auto-efficacité des futurs entrepreneurs. Par conséquent, pour être efficace, l'éducation entrepreneuriale doit prendre différentes formes et adopter des approches pédagogiques hétéroclite (Fayolle *et al.* 2006).

Dans le passage à l'acte, cette recherche montre que l'INSCAE joue un rôle d'impulseur de l'intention entrepreneuriale et des activités entrepreneuriales. Désormais, l'INSCAE souhaite également accompagner ces jeunes étudiants entrepreneurs en jouant un rôle de facilitateur avec la mise à disposition d'espaces de *coworking* et une *business room*. A présent que ces étudiants entrepreneurs ont initié leur projet, il pourrait être intéressant de se pencher sur leurs succès ou échec et la croissance de leurs activités et d'étudier quel rôle les institutions peuvent jouer en tant d'incubateur de projets.

Bibliographie

- Asante, E. A., Affum-Osei, E. (2019). Entrepreneurship as a career choice: The impact of locus of control on aspiring entrepreneurs' opportunity recognition. *Journal of Business Research* 98: 227-235.
- Brière, S., Tremblay, M., Poroli, C. (2020). *Déconstruire les mythes pour mieux accompagner une diversité d'entrepreneures*. Presses de l'Université Laval.
- Busenitz, L. W., Gomez, C., Spencer, J. W. (2000). Country institutional profiles: Unlocking entrepreneurial phenomena. *Academy of Management journal* 43 (5): 994-1003.
- Chaudhary, R. (2017). Demographic factors, personality and entrepreneurial inclination: A study among indian university students. *Education+ Training* 59 (2): 171-187.

- Fayolle, A., Gailly, B., Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: A new methodology. *Journal of European industrial training* 30 (9): 701-720.
- Fayolle, A., Liñán, F. (2014). The future of research on entrepreneurial intentions. *Journal of business research* 67 (5): 663-666.
- Glaser, B. G., Strauss, A. L. (2010). *La découverte de la théorie ancrée: Stratégies pour la recherche qualitative*. Armand Colin.
- Hlady Rispal, M. (2002). *La méthode des cas : Application à la recherche en gestion*. Bruxelles: DeBoeck Université.
- Hytti, U., O’Gorman, C. (2004). What is “enterprise education”? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four european countries. *Education+ training* 46 (1): 11-23.
- Krueger, N. F. (2020). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs: 25 years on. *Journal of the International Council for Small Business* 1 (1): 52-55.
- Krueger, N. F., Carsrud, A. L. (1993). Entrepreneurial intentions: Applying the theory of planned behaviour. *Entrepreneurship & regional development* 5 (4): 315-330.
- Krueger, N. F., Reilly, M. D., Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of business venturing* 15 (5-6): 411-432.
- Kusmintarti, A., Thoyib, A., Ashar, K., Maskie, G. (2014). The relationships among entrepreneurial characteristics, entrepreneurial attitude, and entrepreneurial intention. *IOSR Journal of Business Management* 16 (6): 25-32.
- Laouiti, R., Haddoud, M. Y., Nakara, W. A., Gharbi, S. (2022). Entrepreneurial behavior through the lenses of the formal and informal institutional perspectives: Evidence from a

- two-country study. *Revue de l'Entrepreneuriat* 21 (3): 79-103.
- Lethielleux, L. (2022). Développer l'entrepreneuriat engagé à l'université ou comment faire de la complexité une force. *Projectics/Proyética/Projectique* 32 (2): 59-76.
- Liñán, F., Chen, Y. W. (2009). Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship theory practice* 33 (3): 593-617.
- Liñán, F., Fayolle, A. (2015). A systematic literature review on entrepreneurial intentions: Citation, thematic analyses, and research agenda. *International entrepreneurship management journal* 11: 907-933.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. De Boeck Supérieur.
- Nagels, M. (2016). L'auto-efficacité, une ressource personnelle pour s'autoformer. In *Apprendre par soi-même aujourd'hui. Les nouvelles modalités de l'autoformation dans la société digitale* (Eds, Nagels, M., Carré, P.). Editions des archives contemporaines, 65-79.
- Nyock, A. C., Nyock Ilouga, S., Hikkerova, L. (2013). Intention entrepreneuriale et projet professionnel. *Gestion 2000* 30 (4): 47-65.
- Olutuase, S. O., Brijlal, P., Yan, B. (2023). Model for stimulating entrepreneurial skills through entrepreneurship education in an african context. *Journal of Small Business Entrepreneurship* 35 (2): 263-283.
- Rakoto, H. O., Lande, É., Harison, V. (2018). La conciliation de logiques institutionnelles contradictoires: Cas d'un établissement public d'enseignement supérieur à madagascar. *Gestion et management public* 7 (4): 55-72.

- Ratsimbazafy, C. (Ed.) (2020). *Les enjeux et défis de l'entrepreneuriat a madagascar en 2019/2020*. Antananarivo (Madagascar).
- Souitaris, V., Zerbinati, S., Al-Laham, A. (2007). Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business venturing* 22 (4): 566-591.
- Taormina, R. J., Lao, S. K. M. (2007). Measuring chinese entrepreneurial motivation: Personality and environmental influences. *International Journal of Entrepreneurial Behavior Research* 13 (4): 200-221.
- Thongmanivong, T. (2020). *Entrepreneurial passion: A systematic literature review and research agenda*. Auckland University of Technology
- Walter, S. G., Parboteeah, K. P., Walter, A. (2011). University departments and self-employment intentions of business students: A cross-level analysis. *Entrepreneurship theory and practice* 37 (2): 175-200.